

ÉDUCATION À LA  
**NUTRITION** EN RÉSEAU  
UNE RÉALISATION DU 



**ÉTUDE DE LA MISE EN ŒUVRE D'UN PROJET-PILOTE  
AU SEIN DE DEUX COMMISSIONS SCOLAIRES  
DÉCEMBRE 2012**

PARTENAIRE DU PROJET



**NUTRITION**  
LES PRODUCTEURS LAITIERS DU CANADA

# COLLABORATION

---

## **Équipe de projet - CEFRIO**

Josée Beaudoin, vice-présidente, Montréal  
Julia Gaudreault-Perron, chargée de projet

## **Équipe de projet - Producteurs laitiers du Canada**

Julie Paquette, directrice adjointe de programmes provinciaux - Nutrition  
Hélène Gayraud, gestionnaire de programmes provinciaux - Nutrition  
Mélinna Dion-Tremblay, gestionnaire de projets provinciaux - Nutrition  
Julie Deschamps, gestionnaire de projets provinciaux - Nutrition

## **Équipe de recherche et rédaction du rapport - NISKA**

Marie-Claude Hudon, NISKA  
Paul Prévost, NISKA

## **Coordination de l'édition**

Guillaume Ducharme, directeur des communications et des relations avec les partenaires, CEFRIO  
Annie Lavoie, conseillère en communication, CEFRIO

## **Graphisme**

Viva Design

## **Révision linguistique**

Tony Bureau, réviseur linguistique

## **Crédits photo**

© Shutterstock

Dépôt légal: 2012

Bibliothèque et Archives nationales du Québec

Bibliothèque et Archives Canada

ISBN: 978-2-923852-35-5

©CEFRIO 2012, TOUS DROITS RÉSERVÉS. L'INFORMATION CONTENUE DANS CE DOCUMENT NE PEUT ÊTRE UTILISÉE OU REPRODUITE PAR UNE TIERCE PARTIE, À MOINS D'UNE AUTORISATION ÉCRITE DU CEFRIO

# TABLE DES MATIÈRES

---

<b>SOMMAIRE</b>	<b>4</b>
<b>1. LE CONTEXTE</b>	<b>7</b>
L'éducation à la nutrition en milieu scolaire	7
Un projet basé sur l'expérience École éloignée en réseau (ÉÉR)	8
La recherche portant sur le projet éducation à la nutrition	9
Le profil des sites étudiés	10
<b>2. LA DÉMARCHE DE RECHERCHE</b>	<b>13</b>
La théorie ancrée	13
Les outils et limites de la recherche	14
<b>3. LA COLLABORATION ENTRE LES ACTEURS STRATÉGIQUES</b>	<b>15</b>
<b>4. LES ACTIVITÉS D'ÉDUCATION À LA NUTRITION EN RÉSEAU</b>	<b>16</b>
La préparation	17
Le déroulement	19
L'accompagnement par des ressources spécialisées	20
Le soutien et l'encadrement	25
<b>5. LES RETOMBÉES</b>	<b>26</b>
Les retombées de la mise en réseau	27
Les retombées de l'utilisation des programmes des PLC	29
Les retombées de l'accompagnement en réseau par un professionnel de la santé	32
<b>6. LES LEÇONS APPRISSES LORS DE L'EXPÉRIMENTATION</b>	<b>36</b>
Laisser un temps d'adaptation et d'appropriation	36
Assurer un <i>leadership</i>	37
Assurer la complémentarité entre les partenaires malgré la différence de culture	37
S'ajuster à la réalité concrète du terrain en faisant preuve de créativité	38
<b>CONCLUSION</b>	<b>39</b>
L'atteinte des objectifs du projet	39
Un modèle émergent	40
Les conditions gagnantes de mise en œuvre	41
Les défis et pistes d'amélioration	42
<b>ANNEXE 1:</b> Protocole de recherche	<b>43</b>
<b>ANNEXE 2:</b> Formulaire de consentement – Commission scolaire	<b>44</b>
<b>ANNEXE 3:</b> Formulaire de consentement – Intervenant adulte	<b>46</b>
<b>ANNEXE 4:</b> Formulaire de consentement – Autorisation parentale	<b>48</b>
<b>ANNEXE 5:</b> Canevas d'entrevue du chercheur – Répondant : enseignant	<b>50</b>
<b>ANNEXE 6:</b> Canevas d'entrevue du chercheur – Répondant : nutritionniste ou intervenant dossier nutrition	<b>52</b>
<b>ANNEXE 7:</b> Catégories	<b>54</b>

# SOMMAIRE

---

Ce rapport présente les résultats d'une recherche qualitative portant sur la mise en œuvre d'un projet-pilote réalisé au sein de deux commissions scolaires (CS), l'une située dans la région de la Capitale-Nationale et l'autre en Estrie. Initié par les Producteurs laitiers du Canada (PLC), en collaboration avec le Centre facilitant la recherche et l'innovation dans les organisations (CEFRIO), le projet *Éducation à la nutrition* visait à expérimenter l'accompagnement des enseignants au préscolaire et au primaire par les professionnels de la santé, au moyen de l'intervention en réseau, dans leur utilisation des programmes d'éducation à la nutrition développés par les PLC. Pour que les enseignants soient porteurs des activités d'éducation à la nutrition en classe et assurent ainsi une sensibilisation soutenue aux saines habitudes de vie chez les élèves, il était essentiel que les professionnels de la santé publique leur fournissent le soutien nécessaire. Or, ces derniers n'ayant souvent que peu de temps à allouer au milieu scolaire et intervenant sur un vaste territoire, il fallait imaginer de nouvelles modalités d'intervention pour l'offre des services dans les écoles. C'est là que l'usage des technologies de l'information et de la communication (TIC), principalement la webconférence, a été mis à contribution dans le cadre de ce projet de recherche-expérimentation.

S'inspirant de la méthode par théorisation ancrée, la recherche visait à saisir et à documenter les nouvelles configurations qui sont apparues avec la réalisation des activités d'éducation à la nutrition au moyen de l'intervention en réseau. Le modèle émergent présente le projet d'éducation à la nutrition à partir de la collaboration entre les différents partenaires présents sur les territoires des CS, les actions qui sont liées à la réalisation du projet, les retombées observées chez les acteurs et les leçons tirées de l'expérimentation.

Dans le cadre du projet, les enseignants et leurs groupes d'élèves ont collaboré, partagé, communiqué entre eux et avec des professionnels de la santé publique (diététistes/nutritionnistes, infirmiers, hygiénistes dentaires) dans la planification et la réalisation

d'activités d'éducation à la nutrition en réseau. Au regard de la collaboration entre les partenaires, l'étude a permis de constater que les modalités de mise en œuvre du projet varient selon le territoire en fonction de facteurs tels que l'historique des acteurs et les expériences qu'ils ont vécues, les pratiques existantes, les besoins locaux et régionaux, les mandats et les orientations des organisations. La mise en œuvre comprend la préparation, le déroulement, l'accompagnement, le soutien et l'encadrement, qui mènent à la compréhension des différentes actions et des efforts des intervenants en matière d'intégration des TIC, de mise en réseau et d'intervention en réseau.

Des retombées ont été constatées chez les différents acteurs et participants au projet : élèves, milieu scolaire (enseignants, écoles, CS) et milieu de la santé (professionnels de la santé et CSSS), au regard de la mise en réseau, de l'utilisation des programmes des PLC et de l'accompagnement en réseau par un professionnel de la santé. Avec la mise en réseau, l'éducation à la nutrition devient un projet de plus grande envergure, puisque l'intervention en réseau permet de rejoindre et d'accompagner simultanément un plus grand nombre d'enseignants et leurs élèves, situés à divers endroits sur le territoire d'une CS. La mise en réseau contribue à la proximité et à la collaboration entre le milieu scolaire et celui de la santé.

Toutefois, l'intégration des TIC et l'intervention en réseau entraînent des changements importants au sein des organisations, lesquels vont se réaliser avec le temps, l'exploration et l'acquisition de nouvelles pratiques. De plus, l'intervention en réseau facilite les échanges et le soutien en milieu scolaire, mais la disponibilité des ressources demeure un enjeu, étant donné les contraintes et la réalité vécue par les organisations au sein des territoires. Et même dans les cas où les ressources sont présentes et disponibles, le réflexe d'y faire appel n'est pas acquis chez les enseignants. Les bases de la collaboration entre secteur de l'éducation et secteur de la santé demeurent à établir, dans bien des milieux.

Concernant les résultats de la recherche, ils ont permis la détermination des conditions de mise en œuvre et de réussite du projet, à savoir :

- Laisser un temps d'adaptation et d'appropriation;
- Assurer un *leadership*;
- Assurer la complémentarité entre les partenaires malgré la différence de culture;
- S'ajuster à la réalité concrète du terrain en faisant preuve de créativité.

Enfin, si le projet a démontré la pertinence et l'utilité de l'usage des TIC pour soutenir les activités d'éducation à la nutrition en classe, certains défis demeurent dans la mise en œuvre du projet en ce qui concerne les éléments suivants:

- Intégration et participation des parents;
- Présence et participation d'organismes et de ressources du milieu;
- Mécanisme de partage des informations à divers niveaux;
- Disponibilité des ressources (humaines, financières, matérielles).



# LISTE DES FIGURES

---

- Figure 1:** Configuration d'activités réalisées en réseau par des classes situées dans 3 écoles
- Figure 2:** Rencontre de planification du calendrier des activités entre les différents acteurs
- Figure 3:** Planification en réseau entre les enseignants
- Figure 4:** Différents mandats et responsabilités du CSSS
- Figure 5:** Soutien et encadrement de la part des ressources en milieu scolaire en vue de la réalisation des activités d'éducation à la nutrition en réseau
- Figure 6:** Visionnement en classe d'une capsule préenregistrée par la diététiste/nutritionniste
- Figure 7:** Configurations de l'accompagnement
- Figure 8:** Catégorisation des retombées observées dans le projet *Éducation à la nutrition*
- Figure 9:** Projet *Éducation à la nutrition*: un modèle émergent
- 

# LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES ACRONYMES ET DES SIGLES

---

<b>ATI</b>	Approche territoriale intégrée	<b>MRC</b>	Municipalité régionale de comté
<b>CEFRIO</b>	Centre facilitant la recherche et l'innovation dans les organisations	<b>MSSS</b>	Ministère de la Santé et des Services sociaux
<b>CS</b>	Commission scolaire	<b>PFEQ</b>	Programme de formation de l'école québécoise
<b>CSSS</b>	Centre de santé et de services sociaux	<b>PLC</b>	Les Producteurs laitiers du Canada
<b>ÉÉR</b>	École éloignée en réseau	<b>SFR</b>	Seuil de faible revenu
<b>IMSE</b>	Indice de milieu socioéconomique	<b>TIC</b>	Technologies de l'information et de la communication
<b>INSPQ</b>	Institut national de santé publique du Québec	<b>TNI</b>	Tableau numérique interactif
<b>ITSS</b>	Infections transmissibles sexuellement et par le sang		
<b>MELS</b>	Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport		

# 1. LE CONTEXTE

---

En août 2012, le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS), en collaboration avec Québec en Forme et l'Institut national de santé publique du Québec (INSPQ), publiait un document intitulé *Pour une vision commune des environnements favorables à la saine alimentation, à un mode de vie physiquement actif et à la prévention des problèmes reliés au poids*<sup>1</sup>. Dans ce document, les auteurs rappellent les nombreux facteurs et changements de la vie moderne qui ont contribué à la prise de poids « collective », c'est-à-dire l'augmentation du poids moyen des populations observée au Québec et dans le monde depuis une trentaine d'années : sédentarité, urbanisation, industrialisation, manque de temps, etc. Les milieux et les conditions dans lesquels l'individu vit influencent ses choix, ses comportements et ses habitudes. Bien que la population soit aujourd'hui mieux informée et sensibilisée, il demeure difficile, en dépit d'une volonté et d'une détermination tenaces, de suivre les recommandations et d'adopter des gestes correspondant à une alimentation saine et à une vie active. L'environnement ne permet pas toujours et à tous de faire des choix équilibrés et bénéfiques pour la santé. Étant donné la situation, les auteurs appellent tous les intervenants des différents milieux (politique, municipal, public, scolaire, agroalimentaire, récréotouristique, etc.) et les populations à se mobiliser dans le but de créer des environnements favorables, c'est-à-dire des conditions propices à la santé. De plus, au-delà des problèmes liés au poids, on sait que la population, y compris les enfants, ne respecte pas les recommandations du *Guide*

*alimentaire canadien*, lesquelles ont été conçues pour prévenir le développement de maladies chroniques. Les groupes alimentaires des Légumes et fruits et des Produits laitiers, ainsi nommés au moment des dernières enquêtes, sont les principaux négligés<sup>2</sup>.

Ce n'est pas la première fois que ces préoccupations sont rapportées et font l'objet de discussions dans l'espace public. Déjà, lors de la précédente décennie, sous l'égide des gouvernements et ministères, en partenariat avec les acteurs régionaux et locaux, des projets et des politiques avaient été instaurés afin de créer des environnements alimentaires sains<sup>3</sup>. En 2006, un plan d'action gouvernemental<sup>4</sup> avait facilité l'élaboration de politiques<sup>5</sup>, de guides<sup>6</sup> et de mesures visant à outiller les intervenants et les professionnels du réseau de la santé et des CS. Des démarches concertées, comme l'approche *École en santé*<sup>7</sup>, ont aussi favorisé l'application d'une vision globale en matière de promotion des saines habitudes de vie au sein des milieux, par l'intégration notamment des programmes et des objectifs poursuivis par les secteurs de l'éducation et de la santé. C'est dans ce contexte et suivant cette approche que le projet *Éducation à la nutrition* s'inscrit.

## L'ÉDUCATION À LA NUTRITION EN MILIEU SCOLAIRE

À l'instar de tous les acteurs préoccupés par les saines habitudes de vie et inspirés par les initiatives qui ont émergé ces dernières années, l'équipe des diététistes/nutritionnistes des PLC, en collaboration avec le CEFRIO, ont cherché eux aussi à

---

1 MSSS. *Pour une vision commune des environnements favorables à la saine alimentation, à un mode de vie physiquement actif et à la prévention des problèmes reliés au poids*, MSSS, en collaboration avec Québec en Forme et l'INSPQ, Gouvernement du Québec, [En ligne], 2012, 26 p. <http://publications.msss.gouv.qc.ca/acrobat/f/documentation/2012/12-289-03.pdf>.

2 Institut de la statistique du Québec. *L'alimentation des jeunes québécois : un premier tour de table. Enquête sur la santé dans les collectivités canadiennes - Nutrition (2004)*, ISQ, Gouvernement du Québec, [En ligne], 2008, 97 p. [http://www.stat.gouv.qc.ca/publications/sante/pdf2008/alimentation\\_jeunes.pdf](http://www.stat.gouv.qc.ca/publications/sante/pdf2008/alimentation_jeunes.pdf).

3 MSSS. *Vision de la saine alimentation - Pour la création d'environnements alimentaires favorables à la santé*, MSSS, Gouvernement du Québec, [En ligne], 2012, 6 p. <http://publications.msss.gouv.qc.ca/acrobat/f/documentation/2009/09-289-10F.pdf>.

4 MSSS. *Investir pour l'avenir - Plan d'action gouvernemental de promotion des saines habitudes de vie et de prévention des problèmes reliés au poids 2006-2012*, MSSS, Gouvernement du Québec, [En ligne], 2006, 49 p. <http://publications.msss.gouv.qc.ca/acrobat/f/documentation/2012/12-289-08W.pdf>.

5 MELS. *Pour un virage santé à l'école - Politique-cadre pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif*, MELS et autres ministères, Gouvernement du Québec, [En ligne], 2007, 44 p. [http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/SLS/Sport\\_activite\\_physique/virageSanteEcole\\_PolCadre.pdf](http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/SLS/Sport_activite_physique/virageSanteEcole_PolCadre.pdf).

6 MSSS. *Guide d'application du volet alimentation. Pour un virage santé à l'école - Politique-cadre pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif*, MSSS, Gouvernement du Québec, [En ligne], 2008, 125 p. <http://publications.msss.gouv.qc.ca/acrobat/f/documentation/2008/08-289-01.pdf>.

7 MELS. *École en santé - Guide à l'intention du milieu scolaire et de ses partenaires. Pour la réussite éducative, la santé et le bien-être des jeunes*, MELS, Gouvernement du Québec, [En ligne], 2006, 77 p. <http://www.mels.gouv.qc.ca/dgjf/csc/promotion/pdf/19-7062.pdf>.

contribuer à la création d'environnements favorables à la santé. Leur démarche vise le développement d'une approche conjointe avec les partenaires du milieu scolaire et de celui de la santé. Convaincus de l'effet d'une intervention continue sur le changement durable des comportements et attentifs aux besoins exprimés par les enseignants, désireux de contribuer à favoriser le développement de saines habitudes de vie chez leurs élèves, les PLC ont entrepris d'apporter un soutien au milieu scolaire primaire au regard de son rôle en matière d'éducation à la nutrition.

En ce sens, l'équipe des diététistes/nutritionnistes des PLC a développé huit programmes d'éducation à la nutrition permettant aux enseignants titulaires de tous les cycles du primaire, aux enseignants en éducation physique et à la santé ainsi qu'au personnel des services de garde en milieu scolaire d'inclure des activités à leur planification. Afin qu'aucune charge de travail ne soit ajoutée pour les enseignants, une collaboration étroite avec une consultante en éducation a été établie pour que chacune des activités des programmes d'éducation soit arrimée au *Programme de formation de l'école québécoise* (PFEQ). De plus, les programmes répondent à l'approche *École en santé*, aux objectifs de la politique-cadre *Pour un virage santé à l'école* et sont liés aux principes présentés dans le *Guide alimentaire canadien* afin d'assurer une cohérence entre ces différentes approches et politiques.

L'élaboration des programmes des PLC s'est réalisée par un processus rigoureux, qui leur assure une concordance primordiale avec les besoins et les exigences du milieu scolaire primaire :

- Revue de la littérature sur le sujet;
- Observations en classe, au gymnase et en service de garde en milieu scolaire;
- Groupes de discussion avec enseignants, enfants, parents et intervenants en service de garde en milieu scolaire;
- Consultations auprès de divers professionnels et intervenants des milieux de l'éducation et de la santé.

Depuis l'automne 2005, l'équipe des diététistes/nutritionnistes des PLC utilise des ateliers pratiques d'éducation à la nutrition comme mode de diffusion pour ses programmes d'éducation à la nutrition destinés au milieu scolaire primaire. Ce sont ces ateliers, combinés à une présentation plus globale du projet et à une période de

planification entre les acteurs, qui ont été l'amorce du projet dans les milieux qui l'ont expérimenté.

Bien au fait de l'accès limité aux services dispensés par les professionnels de la santé, en raison notamment du manque de ressources et de l'étendue des territoires à couvrir au Québec, les PLC et le CEFRIO ont donc mis en œuvre, en partenariat avec les acteurs locaux, un projet basé sur le recours aux TIC et favorisant l'utilisation des programmes d'éducation à la nutrition élaborés par les PLC.

Présenté au départ comme une expérience-pilote, le projet *Éducation à la nutrition* s'est étendu et élargi au fil des mois en fonction des conditions en place dans les différents sites ciblés. De manière à répondre aux défis auxquels font face les Centres de santé et de services sociaux (CSSS) et les CS, les PLC et le CEFRIO ont proposé d'encourager et de faciliter l'accompagnement offert par des professionnels de la santé aux enseignants dans leur utilisation des programmes d'éducation à la nutrition, au moyen de l'intervention en réseau. Selon l'une des hypothèses émises lors de l'élaboration du projet, les TIC et la pratique en réseau devaient permettre aux intervenants responsables du dossier nutrition de se rendre disponibles pour accompagner les enseignants dans l'intégration des programmes des PLC et dans la réalisation des activités d'éducation à la nutrition à l'école (en classe, au gymnase, voire au service de garde).

### **UN PROJET BASÉ SUR L'EXPÉRIENCE ÉCOLE ÉLOIGNÉE EN RÉSEAU (ÉÉR)**

Avec le projet *Éducation à la nutrition*, l'approche développée mise sur l'usage des TIC comme moyen de faire de l'intervention, d'établir des liens et des interactions, et de réaliser un plus grand nombre d'apprentissages de qualité concernant la nutrition et les saines habitudes de vie. Afin de mieux orienter leur démarche et d'amener la participation des partenaires, les PLC et le CEFRIO s'appuient sur les retombées positives et innovantes du projet ÉÉR. En cours depuis 2002, ce dernier visait, par la mise en réseau, à augmenter la vitalité des petites écoles de villages par l'usage des TIC, particulièrement la webconférence et un forum de coélaboration de connaissances. Cette initiative a créé de nouvelles possibilités de collaboration entre les classes d'écoles éloignées, tout en ayant des retombées multiples : briser l'isolement des enseignants et des élèves, créer des échanges d'expertises entre enseignants, favoriser le développement professionnel, permettre une augmentation de la variété des situations

d'apprentissage de même qu'un accroissement de l'autonomie, de la débrouillardise et de la motivation chez les élèves<sup>8</sup>, etc. Par ailleurs, ÉÉR a ouvert des portes et de nouvelles perspectives concernant l'offre de services dans les régions éloignées et le développement de la culture de réseau, par exemple chez les directions d'établissement et les professionnels des services complémentaires. Dans un bilan de l'expérimentation ÉÉR, il a d'ailleurs été proposé d'étendre la mise en réseau à des professionnels hors classe<sup>9</sup>, tels que les psychologues, orthopédagogues, orthophonistes, etc. Des pratiques novatrices, nées de l'intervention en réseau avec des professionnels des services complémentaires, ont préparé le terrain pour l'exploration des possibilités chez les intervenants extérieurs à l'école.

Le projet *Éducation à la nutrition* se distingue d'ÉÉR puisqu'il met en scène non seulement le milieu scolaire mais aussi celui de la santé, plus spécifiquement la santé publique. Alors qu'avec ÉÉR, il s'agissait principalement de trouver des réponses à un problème d'égalité des chances en matière d'éducation, le projet *Éducation à la nutrition* a été lancé dans le but d'expérimenter de nouvelles pratiques permettant d'accroître l'accès aux services en matière de prévention et de promotion de la santé habituellement offerts par des professionnels à l'extérieur des écoles : diététistes/nutritionnistes, hygiénistes dentaires, infirmiers scolaires, etc. La nouveauté réside donc dans la participation, en réseau, des professionnels de la santé qui sont parfois déjà présents en milieu scolaire, mais qui ne le sont que peu ou même pas du tout, étant donné différents facteurs : mandats, temps, distance, etc. La collaboration s'étend alors à d'autres partenaires, comme les CSSS, les organismes communautaires et de loisirs, les producteurs agricoles, les familles et tous ceux qui s'intéressent à la question de la nutrition, qui interviennent déjà au sein de la communauté où se trouve l'école. Par ce projet, les PLC espèrent ainsi encourager la mobilisation des différents acteurs. Précisément, les objectifs sont :

- Expérimenter l'intervention en réseau comme moyen de soutenir les activités en milieu scolaire en lien avec les saines habitudes de vie;

- Sensibiliser les enseignants à l'utilisation du programme d'éducation à la nutrition des PLC, particulièrement en région;
- Favoriser le réseautage et les partenariats – au moyen des technologies – entre les différents acteurs en promotion des saines habitudes de vie en milieu scolaire, enseignants, élèves, parents et membres de la communauté.

Six terrains d'expérimentation<sup>10</sup> participaient au projet *Éducation à la nutrition* au cours de l'année scolaire 2011-2012, dont deux depuis janvier 2011. Deux de ces six terrains ont fait l'objet du volet recherche rapporté dans le présent document : la Commission scolaire de Portneuf (Capitale-Nationale) et la Commission scolaire des Sommets (Estrie).

## LA RECHERCHE PORTANT SUR LE PROJET ÉDUCATION À LA NUTRITION

Dans le cadre du projet *Éducation à la nutrition*, il est attendu que la participation et la collaboration des différents acteurs mènent à l'émergence de nouvelles configurations, c'est-à-dire à des innovations et à des changements de pratiques, au regard des organisations, de la réalisation des activités, des processus, des interactions, des méthodes de travail, de l'encadrement, des formes de partenariats, etc. Ce sont ces aspects, de même que les conditions de mise en œuvre du projet, qu'il est pertinent d'étudier, non seulement afin de voir si les objectifs ont été atteints et si les retombées souhaitées ont été observées, mais aussi de manière à nommer des avenues qui pourront éventuellement être empruntées par d'autres acteurs (CS, CSSS, collaborateurs et membres de la communauté) désirant vivre l'expérience.

Tel qu'il a été énoncé plus haut, la recherche menée dans le but de documenter la mise en œuvre du projet *Éducation à la nutrition* s'est déroulée au sein de deux sites : les territoires de la Commission scolaire de Portneuf, dans la région de la Capitale-Nationale, et de la Commission scolaire des Sommets, située en Estrie. Considérant les résultats visés, l'étude a essentiellement porté sur les conditions de réalisation des activités d'éducation à la nutrition en réseau,

8 CEFRIO. *L'École éloignée en réseau. Cinq ans plus tard : bilan et perspectives*, CEFRIO, [En ligne], 2008, 27 p. [http://www.cefrio.qc.ca/fileadmin/documents/Projets/bilan\\_phase\\_3\\_final\\_secur.pdf](http://www.cefrio.qc.ca/fileadmin/documents/Projets/bilan_phase_3_final_secur.pdf).

9 *Ibid.*, p. 19.

10 Les commissions scolaires René-Lévesque, des Hauts-Cantons, du Fer et des Phares, ainsi que les CSSS qui couvrent leur territoire, ont également pris part au projet *Éducation à la nutrition* sans toutefois faire l'objet de la recherche.

les répercussions chez les différents acteurs et les leçons à retenir à la suite de cette expérimentation.

En somme, ce rapport décrit comment se déroulent les activités d'éducation à la nutrition en réseau, à la lumière des résultats et des témoignages reçus dans les deux sites étudiés. Il présente aussi les répercussions observées à différents niveaux et chez plusieurs acteurs concernant la mise en réseau, l'utilisation du programme d'éducation à la nutrition des PLC et l'accompagnement en réseau par un professionnel de la santé. Enfin, lors de l'étude, il a été possible d'identifier des facteurs déterminants et favorables à la mise en œuvre du projet dans les milieux, ainsi que les défis à relever.

Rappelons que les résultats de ce rapport sont fondés sur l'étude de deux sites parmi les six ayant expérimenté les activités d'éducation à la nutrition en réseau. Bien que tous les territoires participant au projet n'aient pas fait l'objet de la recherche, il est possible que les conditions et résultats obtenus s'observent également ailleurs au sein d'autres CS et communautés au Québec. Pour cette raison, il convenait de représenter l'expérimentation en tenant compte des bons coups et des aspects à améliorer, considérant que le projet sera éventuellement appliqué

à de nouveaux territoires et qu'il est également en expérimentation dans quatre autres régions. Les leçons tirées de l'expérimentation au sein des deux sites étudiés pourront alors être considérées et reprises afin que les conditions de réalisation et de réussite du projet soient facilitées et bonifiées ailleurs au Québec.

## LE PROFIL DES SITES ÉTUDIÉS

### Commission scolaire (CS) de Portneuf

La CS de Portneuf dessert les 18 localités de la municipalité régionale de comté (MRC) du même nom. La recherche a porté sur trois écoles de la CS situées dans trois municipalités différentes de la MRC de Portneuf: l'école Saint-Cœur-de-Marie, dans la municipalité de Rivière-à-Pierre, l'école Saint-Charles-de-Grondines, dans la municipalité de Deschambault-Grondines, et enfin, l'école de la Saumonière, à Donnacona. C'est le CSSS de Portneuf qui, par ses installations et services répartis à travers la MRC, dessert la population comprise sur le territoire de la CS de Portneuf.

Pour chacune des municipalités et des écoles, voici un bref portrait (tableau 1) de la situation sur les plans social, scolaire et économique, en fonction des principaux indicateurs:

TABLEAU 1: INDICATEURS DES TERRITOIRES ET DES ÉCOLES ÉTUDIÉS DANS LA CS DE PORTNEUF

INDICATEURS/MUNICIPALITÉS	MRC PORTNEUF	RIVIÈRE-À-PIERRE <sup>A</sup>	DESCHAMBAULT-GRONDINES	DONNACONA
<b>Population (2011)</b>	49 443	671	2131	6283
<b>Territoire</b>	4095 km <sup>2</sup>	521,31 km <sup>2</sup>	123,6 km <sup>2</sup>	20 km <sup>2</sup>
<b>Taux de chômage</b>	5,8 %	13,8 %	5,3 %	3,1 %
<b>Scolarité (sans diplôme)</b>	26,7 %	40 %	26,4 %	24,2 %
<b>Indice de dévitalisation<sup>B</sup></b>	n.d.	-3,81	1,86	2,71
PROFIL DE L'ÉCOLE	CS DE PORTNEUF	SAINT-CŒUR-DE-MARIE	SAINT-CHARLES-DE-GRONDINES	DE LA SAUMONIERE
<b>Nombre d'élèves (2011)</b>	6442	33	46	301
<b>IMSE<sup>C</sup> (rang centile)</b>	n.d.	29,70 (10)	7,60 (3)	8,18 (4)
<b>SFR<sup>D</sup> (rang centile)</b>	n.d.	10,80 (4)	10,97 (4)	8,31 (3)

A. Selon le portrait réalisé dans le cadre de l'approche territoriale intégrée (ATI) au regard de la pauvreté et de l'exclusion, Rivière-à-Pierre figure parmi les municipalités dévitalisées (indice négatif) du territoire de la MRC. On parle de défavorisation matérielle plus élevée dans ce secteur par rapport aux autres municipalités. Cette situation se traduit par une population plus âgée, moins scolarisée et moins fortunée, au nord et à l'ouest du territoire de la MRC, en comparaison au centre et au sud.

B. Le ministère des Affaires municipales, des Régions et de l'Occupation du territoire détermine le statut de municipalité dite dévitalisée sur la base de sept variables socioéconomiques: la variation de la population de 2001 à 2006, le taux d'emploi des 15 ans et plus, le taux de chômage des 15 ans et plus, le pourcentage de la population de 15 ans et plus n'ayant aucun diplôme, certificat ou grade, le pourcentage des transferts gouvernementaux, la fréquence du faible revenu et le revenu moyen du ménage.

C. Indice de milieu socioéconomique par école.

D. Seuil de faible revenu.

Il faut noter des écarts importants entre les écoles participantes au projet. Rivière-à-Pierre, qui représente la moins peuplée des trois municipalités, présente le taux de chômage le plus élevé et un pourcentage de personnes sans diplôme nettement supérieur à ceux de Donnacona et de Deschambault-Grondines. Concernant le niveau de défavorisation, seule Rivière-à-Pierre se classe parmi les municipalités dévitalisées. L'école Saint-Cœur-de-Marie atteint le dernier rang centile à l'Indice de milieu socioéconomique (IMSE) établi par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), alors que les écoles Saint-Charles-de-Grondines et de la Saumonière sont plus avantagées. La moyenne de l'IMSE des écoles primaires de la MRC de Portneuf est de 5 (défavorisation moyenne). Néanmoins, il y a des taux très élevés dans certaines municipalités du territoire, puisque 50 % des élèves du primaire de la MRC se trouvent dans des écoles présentant un indice situé entre 5 et 10, soit de moyennement défavorisé à très défavorisé.

Dans la MRC de Portneuf, la proportion d'emplois relevant du secteur primaire est deux fois plus élevée qu'au sein de la province. Les domaines d'activités qui rassemblent le plus grand nombre d'emplois sont liés à la fabrication, au service, au commerce de détail ainsi qu'à l'agriculture et à la foresterie, bien que plusieurs postes relevant de la forêt aient été perdus ou supprimés au cours des dernières années.

Au regard de la situation des enfants, un portrait de la MRC réalisé dans le cadre de l'approche territoriale intégrée (ATI) a révélé que près d'un enfant sur deux vivait en 2006 au sein d'un ménage dont le revenu est égal ou inférieur au seuil de faible revenu.

### **Commission scolaire (CS) des Sommets**

La CS des Sommets dessert 37 municipalités réparties au sein de 3 MRC : Val-Saint-François, des Sources et Memphrémagog. La moitié de la population scolaire

de la CS des Sommets se trouve dans la MRC de Memphrémagog, dont la ville centre est Magog.

Parmi les écoles étudiées, quatre se trouvent dans trois municipalités différentes de la MRC des Sources : les écoles de la Passerelle et de la Tourelle à Asbestos, l'école Hamelin à Wotton et l'école Notre-Dame-de-Lourdes à Saint-Adrien. De plus, la recherche a intégré les résultats observés au sein de l'école St-Philippe, située à Windsor, dans la MRC du Val-Saint-François, et également ceux de l'école du Jardin-des-Frontières, de Stanstead, dans la MRC de Memphrémagog.

Deux CSSS assurent les services à la population comprise sur le territoire de la CS des Sommets : le CSSS de Memphrémagog et le CSSS des Sources.

En page suivante, le tableau 2 présente un portrait des sites étudiés en fonction des principaux indicateurs.

Les milieux et les conditions de vie varient d'un territoire à l'autre. D'abord, la MRC des Sources est la seule en Estrie à connaître une baisse de sa population. De plus, la situation dans cette MRC est moins favorable que dans celles de Memphrémagog et du Val-Saint-François. La MRC des Sources affiche le plus faible taux d'emploi dans la région (54,2 %), la proportion la plus élevée de personnes prestataires de la sécurité du revenu (11,2 %) et la moyenne la plus faible de revenu personnel par habitant (18 150 \$), à égalité avec la MRC du Haut-Saint-François, en Estrie. L'IMSE est particulièrement élevé pour les écoles situées à Asbestos, indiquant leur forte défavorisation. C'est le cas également pour les écoles de Stanstead, où le seuil de faible revenu témoigne qu'il s'agit d'un milieu défavorisé.

Par ailleurs, environ 81% de la superficie de la MRC des Sources se trouve en zone agricole : cette proportion dépasse l'ensemble des MRC regroupées de la région de l'Estrie. Asbestos présente un seuil négatif de dévitalisation.



TABEAU 2 : INDICATEURS DES TERRITOIRES ET DES ÉCOLES ÉTUDIÉS DANS LA CS DES SOMMETS

INDICATEURS/ MUNICIPALITÉS	MRC DES SOURCES	ASBESTOS	WOTTON	ST-ADRIEN	MRC DU VAL- SAINT-FRANÇOIS	WINDSOR	MRC DE MEMPHÉMAGOG	STANSTEAD
<b>Population</b>	14 816	6977	1535	506	29 519	5239	44 745	2857
<b>Territoire</b>	726 km <sup>2</sup>	29,5 km <sup>2</sup>	142,4 km <sup>2</sup>	98 km <sup>2</sup>	1395 km <sup>2</sup>	14 km <sup>2</sup>	1320 km <sup>2</sup>	21,93 km <sup>2</sup>
<b>Taux de chômage</b>	7,1 %	7,4 %	3,75 %	3,57 %	4,6 %	4,45 %	6,7 %	5,71 %
<b>Scolarité (sans diplôme)</b>	31,8 %	29,6 %	29,2 %	51,2 %	29,9 %	35,1 %	27,8 %	38,2 %
<b>Indice de dévitalisation</b>	n.d.	-1,75	1,87	0,91	n.d.	1,12	n.d.	3,15
PROFIL DE L'ÉCOLE	CS DES SOMMETS	ÉCOLE DE LA PASSERELLE	ÉCOLE HAMELIN	ÉCOLE NOTRE- DAME-DE-LOURDES	ÉCOLE ST-PHILIPPE	ÉCOLE JARDIN-DES-FRONTIÈRES		
<b>Nombre d'élèves (2011)</b>	8966	278	83	34	351	179		
<b>IMSE (rang centile)</b>	n.d.	21,89 (10)	13,33 (7)	n.d.	19,44 (9)	22,96 (10)		
<b>SFR (rang centile)</b>	n.d.	24,80 (8)	11,93 (5)	n.d.	13,69 (6)	20,06 (8)		

Sources : Statistique Canada, recensement 2006. Institut de la statistique du Québec, Indicateurs du marché du travail et Comptes économiques 2010-2011.

## 2. LA DÉMARCHE DE RECHERCHE

### LA THÉORIE ANCRÉE

Avant tout de nature qualitative, la recherche portant sur le projet *Éducation à la nutrition* s'est appuyée sur des entrevues individuelles et de groupe auprès de différents acteurs (voir le tableau 3 pour la répartition des entrevues effectuées). À travers leur capacité à saisir et à appréhender la réalité vécue, ceux-ci ont contribué à documenter l'expérimentation de l'intervention en réseau au regard des activités d'éducation à la nutrition. Leur témoignage a fourni des informations éclairantes permettant de comprendre la situation. La recherche exploratoire convenait au phénomène à l'étude, étant donné le nombre de variables inconnues au départ et les types de données empiriques recueillies (enregistrements vidéo et entrevues).

TABLEAU 3: RÉPARTITION DES ENTREVUES SELON LE TYPE D'ENTREVUE ET LA CATÉGORIE D'ACTEURS

CATÉGORIES D'ACTEURS	TYPES D'ENTREVUES			NOMBRE TOTAL D'ACTEURS RENCONTRÉS/CATÉGORIES
	NOMBRE D'ENTREVUES DE GROUPE	RÉPARTITION DES GROUPES	NOMBRE D'ENTREVUES INDIVIDUELLES	
Élèves	5	2 groupes de 4 personnes chacun; 2 groupes de 3 personnes chacun; 1 groupe de 2 personnes.	0	16
Enseignants	5	2 groupes de 2 personnes chacun; 2 groupes de 4 personnes chacun; 1 groupe de 6 personnes.	1	19
Directions d'école	Aucun	N/D	3	3
Professionnels de la santé	Aucun	N/D	2	2
Personnel cadre/ soutien milieu scolaire (autre que direction école)	Aucun	N/D	1	1
Personnel cadre/ soutien milieu de la santé (autre que professionnel santé)	1	1 groupe de 2 personnes	1	3
<b>TOTAL</b>	<b>11</b>		<b>8</b>	<b>44</b>

La théorie ancrée, ou théorie enracinée, se veut l'expression désignée en français de la méthode appelée « *grounded theory*<sup>11</sup> ». L'un des objectifs poursuivis par les sociologues Glaser et Strauss, qui ont largement contribué à l'essor de cette méthode, visait à faciliter la prise en compte dans l'analyse des phénomènes émergents issus du terrain. La démarche est avant tout inductive, c'est-à-dire qu'il n'y a pas a priori de cadre proprement dit théorique. Au regard de la réalisation des activités de nutrition en réseau, il se trouvait très peu d'écrits, d'informations, de données compilées permettant de cerner le phénomène à l'étude. Il fallait donc faire preuve d'ouverture afin de découvrir tout élément nouveau concernant la mise en œuvre du projet *Éducation à la nutrition*.

Au fur et à mesure de l'avancement de l'étude, de la perception des acteurs et du sens qu'ils donnaient à leurs pratiques, interactions et expériences, il y a eu construction de catégories et de propositions. À travers de multiples et constants allers et retours, la « théorie » s'est créée, formée, érigée. Le processus a été continu, c'est-à-dire que les outils de collecte (canevas d'entretien, voir les annexes 5 et 6) ont été continuellement revus, améliorés et adaptés en fonction des données précédemment recueillies. Grâce à la comparaison des informations obtenues par école, par acteur, par CS ou par CSSS, le phénomène à l'étude devenait plus accessible. Il gagnait en profondeur. Il s'agissait là d'un enrichissement progressif, puisque chaque donnée empirique a permis la découverte ou la confirmation d'une propriété, qui s'est ensuite greffée à une catégorie conceptuelle ou a mené à la constitution d'une autre catégorie<sup>12</sup>.

La grille de catégories (annexe 7) s'est donc transformée lors de l'étude : elle a été adaptée, modifiée en fonction du contexte et des éléments qui se sont révélés. Dans cette démarche, la collecte et l'analyse des données empiriques ne sont pas des étapes subséquentes : elles sont produites conjointement et continuellement. C'est pourquoi la théorie ancrée est davantage un processus qu'une théorie : « Produire une théorie à partir des données signifie non seulement que la plupart des hypothèses et des concepts proviennent des données mais qu'ils sont systématiquement élaborés en lien avec les données au cours de la recherche. »<sup>13</sup>

## LES OUTILS ET LIMITES DE LA RECHERCHE

Les outils les plus utilisés dans la recherche ont été les fiches de renseignements des acteurs, les formulaires de consentement, les canevas d'entretien et une succession de tableaux de catégories qui ont évolué jusqu'à la production d'une grille finale (voir ces différents documents reproduits en annexes). L'analyse comparative a été un support menant à la production de repères théoriques : des catégories conceptuelles ont été élaborées, auxquelles se sont ajoutées tout au long de la recherche des propriétés et des dimensions. À un moment donné, les données recueillies ne permettaient plus l'ajout de nouvelles catégories pertinentes pour le développement des propriétés de nos concepts. C'était dire, alors, que le principe de saturation théorique développé par Glaser et Strauss avait été atteint<sup>14</sup>.

Cela dit, la méthode peut s'avérer exigeante pour le chercheur habitué à travailler suivant une logique hypothético-déductive et moins disposé à adopter une approche inductive au moyen de la théorisation ancrée. Dans ce dernier cas, le chercheur doit demeurer constamment à l'affût des configurations émergentes qui pourront modifier et développer les concepts théoriques. Il doit « s'attendre » à faire des découvertes et s'adapter aux contingences du terrain tout au long de la recherche. Il s'agit de « produire » une théorie, et non de la « vérifier ». C'est un processus. Le chercheur peut être en train de créer une catégorie et de l'analyser, lorsqu'une nouvelle piste émerge. Son rôle est de prendre en compte cette nouvelle piste, même si elle transforme les concepts établis avec les catégories précédemment découvertes. L'aspect le plus important à considérer pour le chercheur est le mouvement perpétuel, l'articulation constante des opérations de collecte des données et de construction de catégories (et de sous-catégories) venant enrichir les concepts théoriques.

Puis, la démarche visait à définir des retombées de la mise en réseau, de l'utilisation du programme d'éducation à la nutrition des PLC et de l'accompagnement en réseau par un professionnel de la santé. Au terme de l'étude, des répercussions ont été observées chez les élèves, les enseignants, les professionnels, etc. Toutefois, la durée de l'investigation et de l'expérimentation

11 Barney G. GLASER et Anselm A. STRAUSS. *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*, Chicago, Aldine Company, 1967.

12 Pierre PAILLÉ, « L'analyse par théorisation ancrée », *Cahiers de recherche sociologique*, no 23, 1994, p. 147-181.

13 Pierre PAILLÉ, *op.cit.*, p. 89.

14 GLASER, B. et A. STRAUSS. *La découverte de la théorie ancrée. Stratégies pour la recherche qualitative*. Armand Colin, coll. « Individu et société », 409 p.

a permis le recensement d'un nombre limité de retombées. D'autres sont à prévoir au cours des prochaines années, en particulier si la réalisation des activités d'éducation à la nutrition en réseau est maintenue sur une base régulière et permanente. Les effets sur le changement des pratiques et des habitudes pourront émerger et s'intégrer durablement à la routine des individus à plus long terme.

De plus, étant donné les conditions de réalisation des activités d'éducation à la nutrition en réseau, les retombées ne peuvent pas toujours être imputées avec certitude à l'une plutôt qu'à l'autre des pratiques,

soit la mise en réseau, l'utilisation des programmes des PLC ou l'accompagnement en réseau par un professionnel de la santé. La plupart du temps, ces pratiques avaient lieu de manière simultanée. Les acteurs interviewés n'étaient donc pas toujours en mesure de distinguer et d'attribuer la retombée ou l'effet observé à l'une ou l'autre des pratiques. Enfin, il faut demeurer prudent quant à la comparaison et à la généralisation des résultats obtenus, puisque l'étude n'a permis de documenter que deux cas sur l'ensemble des six cas ayant réalisé l'expérimentation.

---

### 3. LA COLLABORATION ENTRE LES ACTEURS STRATÉGIQUES

---

Le projet *Éducation à la nutrition* s'est appuyé sur la collaboration entre différents partenaires. Le choix des écoles participantes au projet a été déterminé au départ en fonction de demandes formulées à l'équipe de diététistes/nutritionnistes des PLC, et la priorité a été donnée aux établissements scolaires qui avaient connu l'expérience ÉÉR et possédaient donc une certaine connaissance des TIC et avaient la capacité de les utiliser à des fins de réseautage. Le CEFRIO a interpellé les directions d'école ciblées afin de les amener à collaborer au projet et à entreprendre la réalisation des activités d'éducation à la nutrition en réseau. À leur tour, les directions des différentes écoles au sein d'une même CS se sont mobilisées et rencontrées. Elles ont parlé du projet à leur conseil d'établissement et à des enseignants au sein de leur école, afin d'éveiller leur intérêt. Du côté des organisations publiques du réseau de la santé, le CEFRIO et les PLC ont approché les CSSS des territoires des CS participantes.

Concrètement, d'après les résultats obtenus lors de l'étude, la collaboration entre CSSS et CS se réalise différemment selon le territoire, en fonction de la culture du milieu, des ressources, des pratiques et des partenariats existants, etc. Le personnel des écoles, des CS et des CSSS coopère selon le cas, en fonction du besoin formulé par les acteurs. La réponse qui est proposée par rapport à ce besoin exprimé est déterminée selon plusieurs facteurs tels que la présence de ressources spécialisées, les mandats et orientations des établissements, etc. Par exemple, un enseignant d'une école adresse une demande directement à la diététiste/nutritionniste ou à tout

autre professionnel du CSSS de son territoire selon différentes façons: par courriel, par téléphone, en réseau, en sa présence dès la première rencontre à l'occasion de l'atelier offert par les PLC ou à l'occasion d'une journée de planification organisée par la CS et à laquelle les différents acteurs impliqués dans le projet sont conviés. Il peut aussi s'agir d'un ou de plusieurs enseignants qui présentent une requête à la CS, auprès du conseiller pédagogique qui, à son tour, tente de joindre un intervenant, professionnel de la santé ou responsable du projet, au sein du CSSS. Dans d'autres milieux, ce sont les enseignants qui interpellent l'infirmière du CSSS, un jour où celle-ci est présente à l'école, à l'occasion d'une intervention en milieu scolaire, et ils lui proposent de réaliser une activité d'éducation à la nutrition en réseau avec plusieurs classes. De son côté, à la suite de cette invitation, l'infirmière du CSSS s'entretient avec son gestionnaire et supérieur immédiat afin d'évaluer dans quelle mesure l'organisation peut satisfaire à la demande, les limites de l'offre de service, la disponibilité de la ressource, le contenu de l'intervention en lien avec le projet *Éducation à la nutrition*, etc.

Comme il a été observé au cours de l'étude des deux sites de CS, les façons de démarrer et d'entretenir la collaboration entre les organisations de la santé publique et les établissements scolaires sont multiples et diverses selon les territoires. Il n'existe pas un seul mode déterminé. Souvent, le projet a été un prétexte à de nouvelles collaborations entre les acteurs sur le territoire. Cependant, selon les résultats obtenus, il appartient à chacun des territoires de se doter ou

d'utiliser des outils ou des moyens qui contribueront à favoriser les partenariats et les échanges entre les acteurs des différentes organisations concernées. Par exemple, au sein de l'un des territoires étudiés, il existe sur le plan régional une instance de concertation et de collaboration instaurée par la direction régionale du MELS et l'Agence de la santé et des services sociaux. Le mandat de cette instance régionale découle d'un besoin exprimé par les CS de la région et les écoles concernant les arrimages et les demandes reçues en milieu scolaire. Il vise à « susciter un allègement des processus et une augmentation de la cohérence des actions en milieu scolaire », notamment en raison de « l'essoufflement » des écoles qui se disent fatiguées d'être souvent sollicitées afin de participer à différents programmes ou projets en matière de prévention et de promotion de la santé. De

plus, d'autres acteurs font partie de cette instance et participent à son mandat, comme les organisations qui interviennent en santé et en éducation sur le territoire. Notons la présence de Québec en Forme ainsi que d'organismes à but non lucratif et communautaires. Le mode de fonctionnement préconisé avec la création de cette instance est la mise en place d'un mécanisme de liaison entre les différents acteurs et partenaires, soit les organisations qui relèvent du MELS et celles qui sont sous l'égide du MSSS, les organismes communautaires et à but non lucratif, les fondations privées et les associations citoyennes. Tous les niveaux d'intervention, local, régional et national, sont considérés. Toutefois, les résultats de l'étude ont révélé que l'instance n'a pas été directement interpellée dès le départ du projet, en raison d'une méconnaissance initiale de son existence dans les milieux.

---

## 4. LES ACTIVITÉS D'ÉDUCATION À LA NUTRITION EN RÉSEAU

---

Dans le cadre de ce projet de recherche-expérimentation, l'éducation à la nutrition en réseau se fait par l'intermédiaire d'activités d'apprentissage sur les saines habitudes de vie réalisées en classe et au moyen des TIC, principalement la webconférence, avec la collaboration des acteurs du milieu scolaire, des élèves et des intervenants issus du milieu de la santé. Les connaissances et les interventions qui sont à la base de la pratique de ces activités sont tirées des programmes d'éducation à la nutrition conçus par l'équipe de diététistes/nutritionnistes des PLC, en collaboration avec différents experts, professionnels et intervenants des milieux de l'éducation et de la santé<sup>15</sup>. Comme il a été décrit précédemment, leur contenu est basé sur le *Guide alimentaire canadien* et fermement arrimé au PFEQ ainsi qu'aux principes de l'approche

*École en santé et de la Politique-cadre pour une saine alimentation et un mode de vie physiquement actif.*

*L'école s'active en mode nutrition* est le titre sous lequel sont regroupés l'ensemble des programmes et des outils rendus disponibles en milieu scolaire primaire, mais également les ateliers d'éducation à la nutrition au cours desquels ces programmes sont distribués aux enseignants et aux éducateurs. À chaque cycle correspond un programme d'activités d'éducation à la nutrition qui peut être réalisé en classe par les enseignants et leurs élèves, au moyen de la mise en réseau. Des programmes adaptés au niveau sont aussi disponibles pour les enseignants en éducation physique et à la santé, et un outil est également offert aux services de garde en milieu scolaire.

---

<sup>15</sup> Un comité consultatif, composé d'experts de la santé publique et du monde de l'éducation, a été mis sur pied dès le début du processus de développement des programmes d'éducation à la nutrition des PLC. De plus, un processus d'évaluation d'implantation de certains des outils a été mis en place en collaboration avec l'Université Laval et l'Université de Montréal. Consultez le site [educationnutrition.org](http://educationnutrition.org) pour plus de détails.

Voici quelques illustrations tirées du répertoire de programmes élaborés par les PLC :

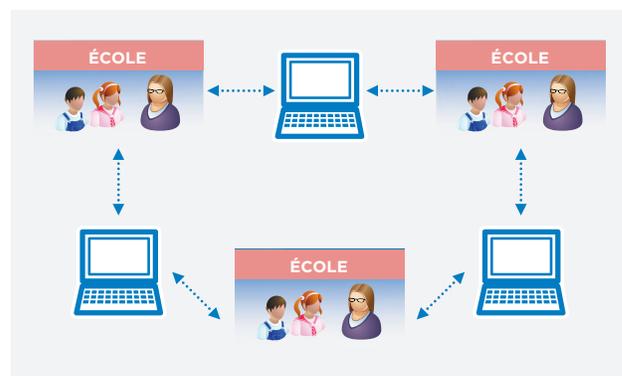


Dans les deux CS participant au volet recherche, comme le veut le mode de distribution habituel des PLC, les enseignants ont participé à un atelier visant à les familiariser avec les programmes des PLC. Cette formation était, dans le cadre du projet *Éducation à la nutrition*, enrichie d'un volet sur l'intervention en réseau, d'une présentation des objectifs du projet, et d'une période de planification et de réseautage pour les enseignants et les ressources spécialisées présentes. Tous n'ont toutefois pas assisté à cet atelier au même moment durant l'année scolaire: pour certains, la formation a eu lieu plusieurs mois avant que le volet recherche soit entamé, tandis que pour d'autres, il s'agissait d'une expérience très récente. Durant la formation et dans les semaines qui l'ont suivie, l'enseignant planifiait avec des collègues de son cycle, au sein de la même école ou d'autres écoles de sa CS, des activités d'éducation à la nutrition ainsi que l'utilisation qui serait faite des TIC lors de ces activités. À l'exception de deux personnes, tous les enseignants ayant reçu la formation ont eu recours à la mise en réseau lors des activités.

Au moyen de la mise en réseau, les enseignants et les élèves communiquent avec d'autres classes situées dans différentes écoles dispersées sur le territoire de leur CS (voir la figure 1) ainsi qu'avec des ressources spécialisées. Par exemple, chaque classe se connecte à une plateforme de webconférence - VIA, dans ce cas-ci -, qui lui permet de collaborer et d'interagir en temps réel avec une ou plusieurs autres classes. Une caméra et un microphone captent et transmettent les paroles et les images de la classe. Les élèves de cette dernière sont visibles à l'écran et sont en mesure de voir les autres élèves au moyen d'un projecteur qui reproduit la scène sur une toile ou un mur. Les différentes applications facilitent l'animation, les échanges et la réalisation des activités: chaque classe est en mesure de voir en direct ce qui se déroule dans l'autre classe et de réagir immédiatement aux

interventions en répondant à des jeux-questionnaires, en présentant un bricolage, une chanson ou toute autre activité en lien avec les saines habitudes de vie qui s'est déroulée préalablement dans la classe. Des activités peuvent alors se dérouler simultanément dans les classes branchées entre elles, de même qu'avec des ressources spécialisées délocalisées.

**FIGURE 1: CONFIGURATION D'ACTIVITÉS RÉALISÉES EN RÉSEAU PAR DES CLASSES SITUÉES DANS 3 ÉCOLES**



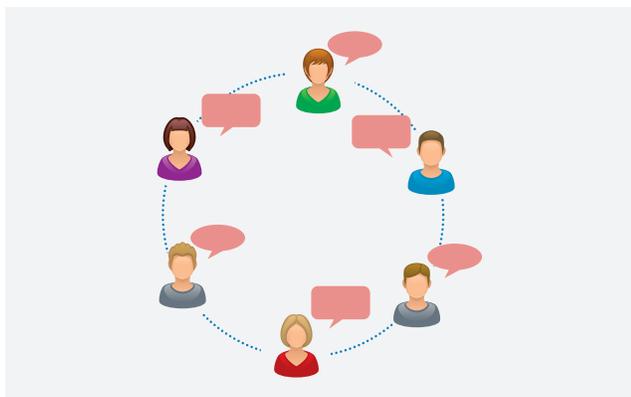
## LA PRÉPARATION

### La planification des activités

Avec l'accord de la direction, les enseignants sont libérés, à différents moments de l'année, de leurs tâches d'enseignement en classe et disposent de temps de planification. En petits groupes, les collègues provenant des différentes écoles d'une même CS se réunissent d'abord à l'occasion de la journée de démarrage (qui inclut l'atelier présenté par les PLC), et ensuite, pour certains, lors d'une journée d'échange ou de bilan afin de déterminer comment ils vont procéder dans la mise en œuvre des activités d'éducation à la nutrition. Les enseignants choisissent les activités qu'ils souhaitent réaliser au cours de l'année scolaire, se

répartissent entre eux les tâches à effectuer, préparent l'animation et la coordination des interactions, valident et approfondissent les liens avec le programme éducatif de leur école, l'approche pédagogique ou le développement des compétences des élèves selon le cycle, etc. Par la suite, les enseignants communiquent entre eux lors de brèves rencontres en réseau afin de régler les derniers détails et préparatifs avant la tenue des activités en classe (voir les figures 2 et 3).

**FIGURE 2: RENCONTRE DE PLANIFICATION DU CALENDRIER DES ACTIVITÉS ENTRE LES DIFFÉRENTS ACTEURS**



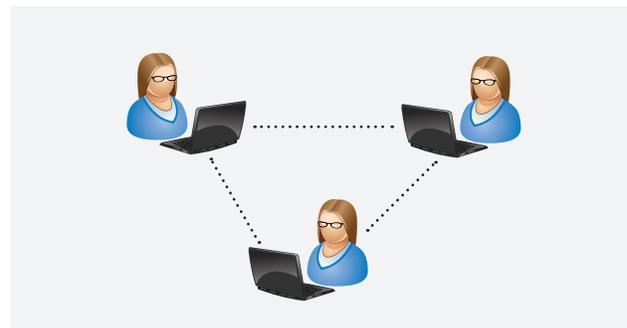
Ces périodes consacrées à la planification permettent aussi aux enseignants de faire connaissance avec les professionnels de la santé qui sont rarement présents en milieu scolaire. C'est le cas notamment des diététistes/nutritionnistes des CSSS. Pour ces derniers et pour les enseignants, il s'agit souvent d'une première collaboration. Plus fréquemment, l'enseignant travaille avec des professionnels de la santé qui interviennent selon des mandats déterminés en milieu scolaire. Habituellement, ce sont des hygiénistes dentaires ou des infirmières qui sont présents au sein des écoles lors de périodes déterminées, comme pour les campagnes de vaccination ou encore celles de sensibilisation et de prévention sur les infections transmissibles sexuellement et par le sang (ITSS).

Durant la planification avec des professionnels tels que les diététistes/nutritionnistes, les enseignants reçoivent des informations plus détaillées concernant les saines habitudes de vie et la nutrition. Ils peuvent aussi, s'il y a lieu, approfondir certaines notions présentées dans les programmes des PLC. Ces connaissances transmises par le professionnel de la santé permettent à l'équipe d'enseignants de préparer une intervention adéquate, avec des données pertinentes et exactes, et d'approfondir ou de compléter les apprentissages qui

pourront être réalisés lors des activités d'éducation à la nutrition en classe et, dans quelques cas, au gymnase.

Étant donné le nombre d'acteurs, d'établissements et de lieux concernés, les activités d'éducation à la nutrition en réseau doivent être planifiées quelques semaines voire quelques mois à l'avance. La programmation et le calendrier scolaire varient d'une école à l'autre, c'est pourquoi les enseignants doivent s'entendre sur les moments des interventions. L'horaire change en fonction des journées pédagogiques, des congés, de la formation et de la tâche de l'enseignant, qui ne dispose pas toujours d'une charge d'enseignement complète. Les enseignants ont plus de facilité à respecter la séquence des activités établies sur une base régulière si le calendrier a été planifié à l'avance, comme au début de l'année scolaire ou lors des rencontres de démarrage du projet. De plus, il semble que plus les classes sont nombreuses, plus il est difficile de trouver un moment qui convient à tous. Évidemment, il arrive que, même si une activité a été prévue quelques mois auparavant, des événements ou des changements mènent à l'annulation ou au report d'une activité en réseau. Les enseignants doivent donc faire preuve de flexibilité.

**FIGURE 3: PLANIFICATION EN RÉSEAU ENTRE LES ENSEIGNANTS**



Également, les interventions sont préparées selon le contexte, la programmation scolaire et le PFEQ. L'étude a montré que des efforts supplémentaires avaient été faits au sein des écoles pour une intégration plus poussée des programmes des PLC à la pratique pédagogique et aux objectifs à atteindre selon les disciplines, le cycle ou l'école. Par exemple, directions et enseignants ont cherché à établir des liens avec le plan de réussite et le projet éducatif de l'école. Plusieurs de ces plans incluent des objectifs en lien avec la santé globale qui s'accordent avec la prévention et la promotion des saines habitudes de vie et d'une saine alimentation.

Par ailleurs, l'intégration des activités d'éducation à la nutrition en classe est facilitée par l'utilisation des programmes conçus par les PLC. Ceux-ci servent de guides et de références pour les enseignants, qui effectuent un choix parmi les différentes activités proposées selon le cycle d'études. Bien qu'il s'agisse d'un outil clés en main, complet et adapté au milieu scolaire, comme l'ont mentionné les enseignants, il arrive que des ajustements ou des ajouts soient apportés au contenu afin de rendre l'activité plus attrayante, dynamique, pertinente et facile à réaliser en fonction du contexte, du nombre d'élèves, du budget et des ressources disponibles sur le territoire. Par exemple, les dégustations proposées dans les programmes sont adaptées aux produits locaux, à la disponibilité et au coût des denrées, et établies en fonction des caractéristiques des régimes alimentaires de certains élèves aux prises avec des intolérances, des allergies ou des appareils d'orthodontie. Ainsi, les activités sont enrichies grâce à la contribution des enseignants et des professionnels. Par exemple, une classe qui avait planifié une activité d'éducation à la nutrition en réseau avec une autre classe a cuisiné un plat à partir des produits de l'agriculture locale. L'enseignante a ensuite remis le plat à sa collègue de l'autre classe, avant la tenue de l'activité, de manière à ce que tous les élèves, peu importe le lieu ou l'école, puissent savourer en même temps la recette au moyen de la webconférence.

## LES INSTALLATIONS TECHNOLOGIQUES

La réalisation des activités d'éducation à la nutrition en réseau nécessite une préparation et une appropriation avant qu'elle ait lieu en classe avec les élèves. Au préalable, les enseignants effectuent un minimum d'opérations. Pour la plupart des enseignants rencontrés, le matériel informatique ne se trouve pas à portée de main : il est rangé dans un local de l'école, parfois à proximité de leur salle de classe, parfois au bout du couloir, parfois dans une autre pièce beaucoup moins facile d'accès, en fonction de la grandeur de l'école. Dans tous les cas, il leur faut procéder à l'installation du matériel avant l'activité, voire le réserver s'il est partagé avec d'autres enseignants de l'école. Dans certains cas, les enseignants ont mentionné que le matériel se trouvait à l'intérieur même de leur salle de classe. Certains d'entre eux disposent aussi d'un tableau numérique interactif (TNI), qu'ils utilisent quotidiennement avec les élèves. Ces installations facilitent la tenue des activités en réseau.

Une fois en classe, l'enseignant vérifie le fonctionnement du matériel avant de réaliser l'activité. Au commencement du projet, cette étape a occasionné un certain stress et des difficultés pour une majorité d'enseignants en raison d'un manque de connaissances ou de matériel, de problèmes de connexion, d'une absence de soutien technique, etc. L'environnement de l'enseignant influence le déroulement de cette étape. Aux 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles, les élèves sont plus âgés; quelques-uns sont donc capables d'offrir leur aide à l'enseignant, étant donné leur niveau d'aisance avec les TIC. Cependant, au préscolaire et au 1<sup>er</sup> cycle, l'enseignant doit composer avec de jeunes élèves qui manifestent plus rapidement leur impatience face à des retards ou à des problèmes avec la technologie.

Dans ce contexte, il paraît important pour l'enseignant de s'appropriier le matériel et d'appriivoiser, par un usage répété et continu, la pratique de la mise en réseau. La majorité des participants interrogés ont eu besoin de temps afin de s'adapter à la plateforme VIA et à ses applications, de s'y familiariser et de les intégrer, malgré leur appartenance à une école faisant partie du projet ÉÉR. Coordonner les apprentissages, la mise en œuvre des opérations, l'animation et les interactions avec les différentes classes exige un certain niveau de connaissances, mais aussi de la pratique. Après deux ou trois activités réalisées en réseau, les enseignants étaient plus à l'aise avec les TIC et la plateforme VIA.

## LE DÉROULEMENT

La fréquence des activités d'éducation à la nutrition en réseau est différente selon le milieu et le cycle d'enseignement et varie d'un groupe d'enseignants à l'autre. Certaines équipes se sont fixé comme objectif de réaliser une activité par semaine, alors que d'autres ont opté pour une base mensuelle. En moyenne, les activités d'éducation à la nutrition en réseau sont de courte durée. Elles varient de 15 à 30 minutes, selon les cycles. Au préscolaire, il semble qu'une quinzaine de minutes constitue une durée optimale afin de ne pas nuire à la concentration des tout-petits.

Le visionnement des enregistrements à des fins de recherche a permis de saisir la séquence des actions lors d'une activité en réseau. Une partie de cette dernière peut inclure l'intervention d'un professionnel (hygiéniste dentaire, infirmier, diététiste/nutritionniste), qui participe de différentes façons, selon la demande, ses spécialités, le thème choisi ou en fonction de l'accès ou non à la technologie. Par exemple, à Portneuf, une diététiste/nutritionniste a présenté sous forme de

capsules en direct des choix de collation nutritive. Elle était installée dans son bureau du CSSS, face à son ordinateur et à sa caméra. Les élèves de deux classes situées dans deux écoles différentes du territoire de la MRC de Portneuf pouvaient observer la diététiste/nutritionniste et communiquer avec elle au moyen de la webconférence. Par des illustrations ou avec de vrais fruits et légumes, la diététiste/nutritionniste décrivait aux élèves la valeur nutritive de ces aliments. À l'occasion, les élèves pouvaient interagir, exprimer un commentaire ou répondre à une question posée par la diététiste/nutritionniste. Dans d'autres cas, ce type de capsule pouvait être préenregistrée par un professionnel de la santé avant d'être visionnée dans les classes au moment choisi par chaque enseignant.

En général, les interventions de chaque participant à l'activité (élève, enseignant, professionnel) sont préparées et organisées suivant un ordre déterminé. Par exemple, chaque classe participe à une dégustation d'herbes et d'épices, et à tour de rôle, les participants sont invités à commenter et à partager leur expérience à la caméra avec les autres élèves. Un professionnel de la santé réalise ensuite une intervention d'une dizaine de minutes pour expliquer aux élèves certaines notions, par exemple, comment il est possible de comparer la valeur nutritive des aliments. L'enseignant, de son côté, s'assure de l'enchaînement des interventions et de la coordination avec les autres classes en réseau.

Les enseignants se chargent de la mise en scène de manière à éviter la cacophonie, les silences, les interruptions, les malaises ou la gêne qui nuisent parfois à la concentration et entraînent de l'impatience ou de l'ennui, tant du côté des enseignants que de celui des élèves. C'est pourquoi l'enseignant doit rendre l'expérience et l'animation dynamiques et interactives, afin de stimuler l'intérêt et la curiosité des élèves. À la manière d'un chef d'orchestre, il guide, dirige, prévoit les combinaisons afin que les élèves et les classes s'accordent au moment de s'activer face à la caméra. Même si tous les équipements fonctionnent et que la pratique en réseau est acquise par les enseignants, il faut quand même que le déroulement soit organisé, que les séquences et les jeux de rôles, l'enchaînement des mouvements, des prises de parole ou des capsules vidéo soient déterminés en fonction du nombre de classes, du nombre d'élèves, du temps alloué, de la présence d'un invité, etc.

Selon les témoignages reçus, l'usage de la webconférence fascine les élèves. Ceux-ci sont excités, curieux

et emballés. Au même titre que les enseignants ou les professionnels de la santé, ils sont sensibles à la nouveauté et réagissent spontanément dès la première fois où ils s'aperçoivent à l'écran, entendent des sons, observent d'autres groupes d'élèves, se font entendre à l'aide d'un micro, etc. Au commencement du projet et à quelques occasions, les enseignants ont dû faire preuve de patience afin de conserver l'attention des élèves. L'agitation se résorbe avec le temps, jusqu'à ce que la pratique devienne régulière. Même une fois l'effet de surprise passé, les enseignants constatent que l'enthousiasme demeure, puisque dès l'annonce d'une intervention prochaine, les élèves expriment leur fébrilité: « Ils ont hâte de faire des activités en réseau. »

Dans ce contexte, les enseignants sont d'avis que la coordination est une condition indispensable de la mise en réseau. Plusieurs facteurs entrent en jeu: le temps limité, l'accès restreint à ce qui se déroule dans les autres classes (une classe voit uniquement ce que la caméra présente et ne peut deviner s'il y a un problème ou un imprévu, à moins qu'il soit visible à l'écran) et aussi les habitudes et références qui diffèrent d'une classe à l'autre. Par ailleurs, les élèves veulent parfois tous se voir à l'écran et donc se placer face à la caméra. C'est pourquoi la coordination et la scénarisation de l'activité deviennent pour l'enseignant des moyens de structurer l'action afin de faciliter l'exécution et de maintenir le rythme. La présence devant la caméra à tour de rôle ou par groupes de deux est un exemple de stratégie adoptée par les enseignants: cette pratique contribue à maintenir une cadence, détermine le temps de parole et d'action de chaque élève, assure l'enchaînement et réduit les temps morts ou les silences. C'est également un moyen de garantir la participation de tous les élèves, et de répartir les rôles et responsabilités au sein du groupe.

## **L'ACCOMPAGNEMENT PAR DES RESSOURCES SPÉCIALISÉES**

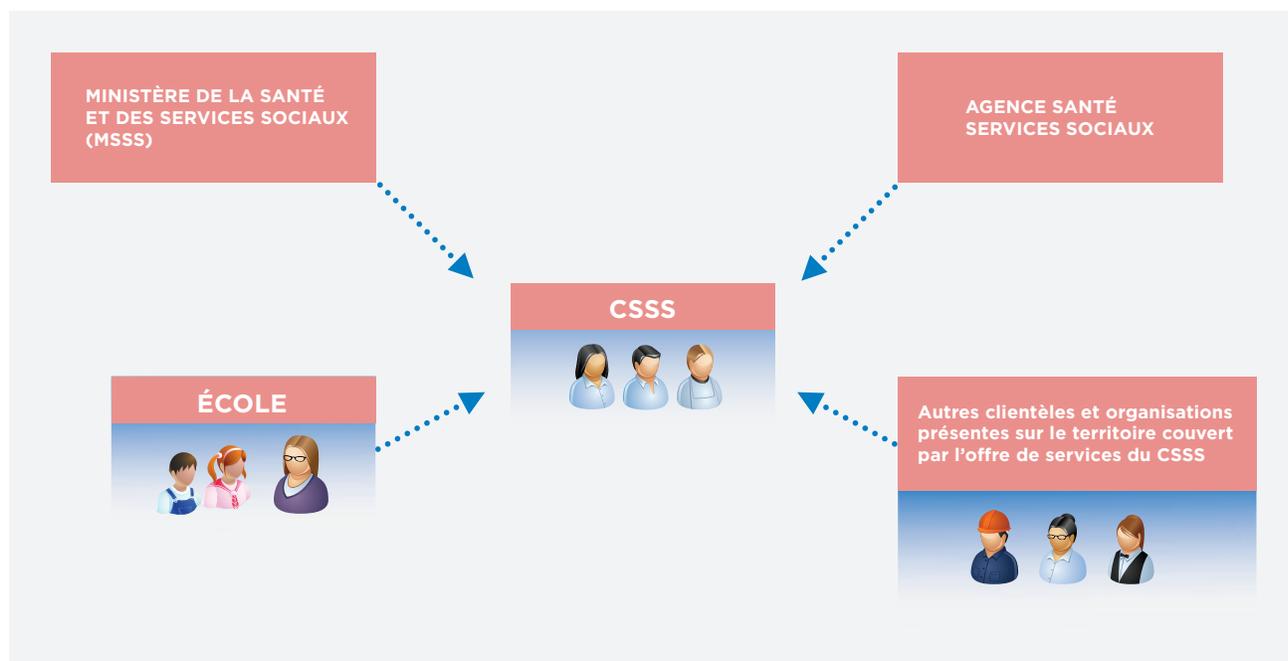
### **La configuration de l'accompagnement**

Dans les deux territoires étudiés, les personnes-ressources étaient des diététistes/nutritionnistes, des hygiénistes dentaires ou des infirmières scolaires basés dans un CSSS. Les résultats des entrevues réalisées auprès des enseignants et des professionnels de la santé ont révélé que l'accompagnement variait dans la plupart des cas en fonction des besoins exprimés ou des demandes adressées par le milieu scolaire, et parfois selon la disponibilité des ressources humaines. Ce dernier facteur dépend de

conditions qui sont souvent distinctes d'un CSSS à l'autre, étant donné les orientations particulières dont se dote chaque établissement. Aux prises avec une pénurie de ressources, chaque organisation relevant du réseau de la santé publique détermine au sein de son territoire les priorités qui lui permettront

de gérer l'organisation des services en fonction du profil de l'état de santé et des caractéristiques de sa population. La prévention et la promotion des saines habitudes de vie en milieu scolaire occupent donc une part variable de la pratique des professionnels.

FIGURE 4: **DIFFÉRENTS MANDATS ET RESPONSABILITÉS DU CSSS**



Bien qu'il cherche à s'acquitter de ses responsabilités suivant un mode de gouvernance locale, le CSSS doit aussi satisfaire aux orientations régionales et nationales, comme l'illustre la figure 4. Ce processus d'organisation des services en santé sur un territoire prédispose des interventions en milieu scolaire. Les mesures qui découlent du processus décisionnel vont par conséquent conditionner la pratique et le rôle des professionnels de la santé au sein de leur territoire, et de surcroît servir de balises lors des ententes et dans la création de liens avec les partenaires, comme les écoles et les services à la petite enfance.

Dans ce contexte, particulièrement dans le cadre du projet *Éducation à la nutrition*, le professionnel de la santé reçoit la demande provenant d'un enseignant et d'une direction d'école, et analyse la situation par rapport aux orientations adoptées par son établissement, son équipe de travail ou

son supérieur immédiat, à son emploi du temps, à ses mandats et à son champ de spécialisation.

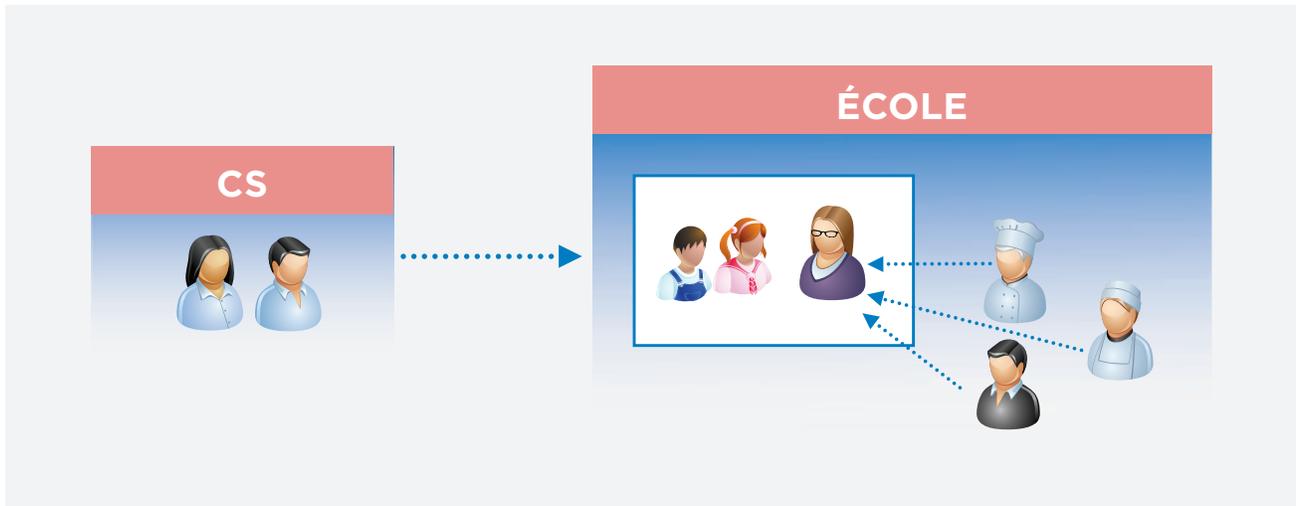
L'accompagnement par les professionnels de la santé se fait généralement en direct lors de la réalisation d'une activité d'éducation à la nutrition en réseau avec différentes classes. Parfois, des enseignants ont adressé des demandes de renseignements par courriel aux professionnels dans le but d'obtenir des informations complémentaires, de s'enquérir de la disponibilité de l'intervenant ou d'approfondir leurs connaissances sur un thème lié à la nutrition et aux saines habitudes de vie.

Dans certains cas, des ressources extérieures reconnues et actives au sein de la communauté ont été interpellées (une organisation locale relevant de Québec en forme, par exemple). Les professionnels des services complémentaires et le personnel de

soutien en milieu scolaire sont aussi intervenus à l'occasion pour faciliter la mise en œuvre des activités d'éducation à la nutrition. Des techniciens en informatique ont collaboré au projet dans le but de satisfaire aux besoins en matière de technologie

et de réseau. Les cuisiniers et cuisinières de cafétérias en milieu scolaire ont aussi travaillé avec les enseignants dans le cadre du projet afin de composer, de suggérer, d'adapter ou de réaliser les menus ou les activités de dégustation (voir la figure 5).

FIGURE 5: **SOUTIEN ET ENCADREMENT DE LA PART DES RESSOURCES EN MILIEU SCOLAIRE EN VUE DE LA RÉALISATION DES ACTIVITÉS D'ÉDUCATION À LA NUTRITION EN RÉSEAU**



### Les modalités de l'accompagnement

La durée de l'accompagnement est très variable suivant la demande et la nature du besoin. Il peut s'agir de quelques minutes seulement, par exemple pour des renseignements transmis par courriel. Sinon, lors de la réalisation des activités avec les élèves, il faut généralement compter de 10 à 30 minutes, en moyenne. À quelques occasions, lors de journées de planification, les professionnels de la santé ont pu accompagner en personne les équipes d'enseignants qui préparaient les activités d'éducation à la nutrition pour les mois suivants. La nature et le type d'intervention diffèrent selon le besoin, le choix de la formule et les conditions de réalisation. Par exemple, le professionnel peut enregistrer une capsule, intervenir directement en réseau à partir de son bureau du CSSS au moment où l'activité se déroule en milieu scolaire, ou être présent dans une classe et en même temps intervenir en réseau avec d'autres classes qui se trouvent dans des écoles dispersées sur le territoire (voir les figures 6 et 7). Ils changent aussi en fonction des intérêts, des qualités et des habiletés du professionnel ou des établissements de santé qui portent un regard sur l'intervention de leur personnel au sein de la communauté desservie, ou même des contraintes auxquelles ils font face.

FIGURE 6: **VISIONNEMENT EN CLASSE D'UNE CAPSULE PRÉENREGISTRÉE PAR LA DIÉTÉTISTE/ NUTRITIONNISTE**

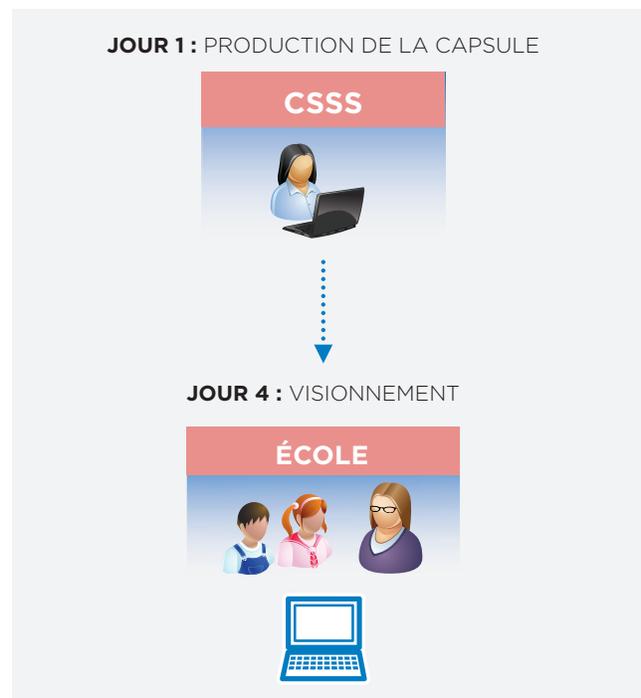
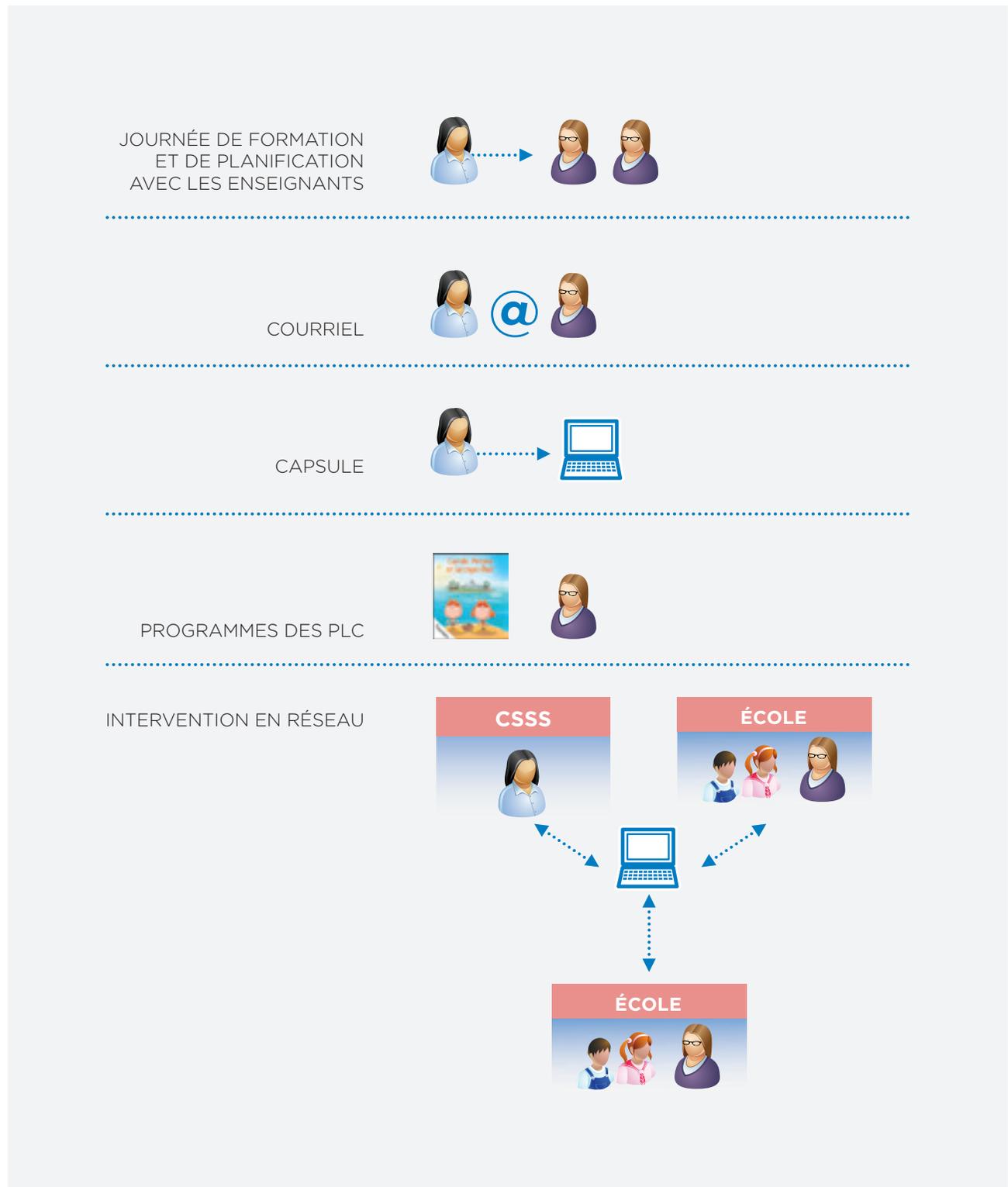


FIGURE 7: CONFIGURATIONS DE L'ACCOMPAGNEMENT



Selon les intervenants interviewés, la préparation de l'accompagnement exige peu de temps. Humblement, les professionnels de la santé nous diront que « c'est leur *job* », c'est-à-dire que l'accompagnement renvoie le plus souvent au rôle qui leur est attribué dans le milieu de la santé, et à des connaissances qu'ils possèdent ou à des compétences déjà acquises lors de leur formation. L'accompagnement est facilité par le fait que l'intervention du professionnel dans le projet est basée sur un savoir qu'il maîtrise et une expérience qu'il a intégrée. Les professionnels sont en mesure de répondre aux interrogations car ils disposent de l'expertise qui fait d'eux des personnes-ressources sur lesquelles l'enseignant peut compter. Les intervenants de la santé qui ont participé aux activités d'éducation à la nutrition en classe ont dit avoir fait peu de recherche ou de préparation, ou même n'en avoir pas effectué. Tout au plus affirment-ils que quelques minutes leur ont suffi pour rechercher ou échanger des notes ou des illustrations avec des enseignants, et rassembler le matériel nécessaire à leur intervention.

L'appropriation des TIC et leur usage, dans le cadre des activités d'éducation à la nutrition et au sein des milieux de travail, comme dans les organisations de la santé, accusent parfois des retards. Les professionnels de la santé n'ont parfois eu accès au matériel requis et à une connexion que plusieurs mois après le démarrage des activités d'éducation à la nutrition. Cette situation peut s'expliquer par le contexte de la réduction des ressources et des dépenses dans le secteur de la santé, de la gestion des besoins les plus urgents, des priorités déterminées par les différents établissements ou des procédures administratives qui assurent la sécurité des réseaux dans le milieu de la santé. Par conséquent, des professionnels de la santé vivent parfois leur première expérience d'intervention en réseau sans avoir au préalable développé des habitudes et intégré les technologies à leur pratique visant les élèves et les enseignants. Il faut donc un temps au professionnel pour s'accommoder, trouver le rythme, les façons les plus efficaces de partager l'information, de s'arrimer à l'approche pédagogique et de satisfaire aux demandes spontanées ou aux réactions soudaines, quelquefois aussi hilarantes qu'inattendues des élèves.

L'accompagnement n'est pas systématique : il dépend de l'enseignant qui, selon son besoin, sollicite l'aide et l'intervention d'un professionnel de la santé. Les programmes d'éducation à la nutrition des PLC n'exigent pas la présence et l'intervention d'un professionnel de la santé dès qu'une activité est réalisée. Bien au contraire, ils misent sur l'autonomie

des enseignants. Cependant, l'intervention des professionnels bonifie l'intervention pédagogique qu'effectue l'enseignant en la doublant d'une expertise déterminée. Le choix de demander ou non un accompagnement demeure à la discrétion des enseignants et du milieu scolaire. Ainsi, au sein de l'un des territoires investigués, une seule intervention d'un professionnel de la santé avait eu lieu en milieu scolaire lors d'une activité d'éducation à la nutrition en réseau. De l'aveu même des acteurs impliqués, aucun des enseignants n'avait ressenti le besoin de faire appel à nouveau à l'expertise du professionnel de la santé, et ce, même si son intervention avait été appréciée et jugée tout à fait pertinente lors de l'activité précédente. Dans un autre milieu, les professionnels des CSSS ont été davantage sollicités et impliqués en raison des besoins des enseignants et du nombre d'écoles participantes sur le territoire. De plus, les interventions des professionnels varient selon les écoles et les équipes d'enseignants. Par exemple, sur le territoire d'une seule et même CS, plusieurs professionnels de la santé ont accompagné des enseignants au sein d'une même école et participé à des activités d'éducation en réseau, alors qu'ils ne sont jamais intervenus dans d'autres écoles du territoire de la CS qui faisaient aussi partie du projet. Le réflexe de faire appel à des ressources extérieures à la classe n'est tout simplement pas un acquis partout, malgré la connaissance de ces ressources et leur disponibilité.

Cela dit, en matière d'accompagnement et de soutien à l'intervention, la principale ressource utilisée demeure les programmes des PLC. Plusieurs enseignants ont affirmé que cet outil était efficace et complet. D'autres admettent qu'il s'agit d'un produit clés en main satisfaisant et bien construit. En complément à leur intervention, les professionnels de la santé utilisent parfois, lors des activités avec les élèves en réseau, des objets particuliers tels que de la soie dentaire, des brosses à dents ou tout autre matériel en lien avec leur domaine d'expertise. Il peut aussi s'agir de vrais aliments, d'épices ou d'herbes, par exemple une orange, du gingembre ou du persil, ou encore des illustrations trouvées sur Internet, qui présentent un aliment peu commun, exotique ou non disponible dans la région.

## LE SOUTIEN ET L'ENCADREMENT

### Les programmes des PLC et l'atelier d'éducation à la nutrition

Dès le commencement de la mise en œuvre du projet, les acteurs sont invités à participer à un atelier afin de se familiariser avec le contenu du programme d'éducation à la nutrition des PLC, avec des notions de base concernant l'alimentation des enfants et aussi avec l'ensemble du projet. Bien que plusieurs des participants au projet estiment que les programmes des PLC sont, grâce à la clarté des consignes qui sont présentées, accessibles, faciles à utiliser, compréhensibles et bien achevés, les enseignants ont apprécié le fait de recevoir cette formation et de bénéficier de la présence et du soutien des diététistes/nutritionnistes des PLC. Ce soutien a permis aux enseignants de saisir rapidement la nature et les objectifs du projet, puisque les équipes ont pu se lancer aussitôt dans la planification d'un calendrier d'activités d'éducation à la nutrition en réseau.

Une fois l'atelier passé, les enseignants retournent dans leurs milieux respectifs afin d'entamer la démarche au sein de leur classe. Selon les témoignages reçus, il se trouve quelquefois dans le milieu scolaire des acteurs qui agissent comme des personnes-ressources ou des leaders. Ces personnes peuvent être des membres du personnel de la CS, des directions d'école ou des collègues enseignants. À l'occasion, comme cela a été le cas dans des établissements de l'un des sites étudiés, la **direction d'école** assure un *leadership* au regard de la mise en œuvre du projet. Le directeur ou la directrice peut s'avérer dans certains milieux partie prenante du projet, à la fois témoin, observateur et collaborateur. En plus, d'après quelques enseignants interrogés, la personne qui se trouvait au poste de direction de l'établissement est intervenue à plusieurs reprises et a participé à différentes étapes afin que les activités puissent être réalisées. Par exemple, une direction d'école s'est assurée de conserver le lien avec les instances dirigeantes des organisations de la santé, les promoteurs du projet et les différents intervenants en milieu scolaire qui sont impliqués: techniciens, gestionnaires, conseiller pédagogique, etc. De plus, par ses qualités et compétences professionnelles, son intérêt et ses convictions à l'égard des effets positifs du projet sur la santé des élèves, cette même direction d'école a cherché des moyens de poursuivre le projet en dépit des difficultés qui sont survenues lors de la réalisation des activités en réseau. Cette personne est parfois même intervenue jusque dans les moindres détails,

comme lorsqu'il s'agissait de faire des raccordements de fils électriques, de vérifier l'état des équipements, d'expliquer aux enseignants l'accès et le branchement en réseau, ou alors de rappeler aux enseignants qu'ils peuvent interpeller des professionnels de la santé pour obtenir des informations complémentaires ou les inviter à participer. À d'autres moments, des meneurs ont cherché à motiver le personnel, à trouver des solutions, à favoriser la concertation entre les différents acteurs. Il a aussi été dit que ces personnes aidaient à la planification des activités, comme elles ont contribué à accroître la confiance des enseignants au regard de l'utilisation des TIC.

Il est arrivé aussi, selon les témoignages entendus, que des enseignants interviennent de la même façon, en soutien à leurs collègues. Ces **leaders enseignants** peuvent donner un coup de main, en particulier en matière de TIC, à ceux et celles qui possèdent peu de connaissances et d'expérience avec la mise en réseau ou n'en possèdent pas du tout. Les TIC, et le changement de pratiques que leur utilisation amène, génèrent quelquefois des doutes et des incertitudes. Ce domaine d'expertise s'éloigne de la pratique pédagogique et des tâches qui incombent habituellement à l'enseignant. La présence, l'expérience, la force de persuasion, les encouragements, l'intérêt et les habiletés particulières d'un collègue enseignant au regard des TIC contribuent à l'engagement et à la motivation des personnes débutantes.

Également, pour l'un des sites étudiés, les enseignants et les directions d'écoles pouvaient compter sur l'aide d'un **conseiller pédagogique**. Employé au sein de la CS, celui-ci exerçait déjà, au moment où l'expérimentation a débuté, un mandat lié au renouvellement des pratiques et à l'utilisation des TIC en milieu scolaire. Dans ce cas-ci, la personne en poste était enseignante de formation et avait participé au projet ÉÉR. Son expérience a servi à adapter le projet *Éducation à la nutrition* en fonction des pratiques en milieu scolaire. De son propre aveu, le conseiller pédagogique a dit agir comme un « agent de réseau, un facilitateur qui établit des liens, fait des liaisons, transmet des informations » auprès des équipes d'enseignants, des professionnels en milieu scolaire, des directions des écoles dispersées sur le territoire de la CS, des intervenants et directions dans les CSSS et le réseau de la santé publique. Concrètement, cette personne a lancé des invitations aux rencontres VIA, mobilisé les équipes en vue d'une formation ou d'une journée de planification, sensibilisé les acteurs au projet, recherché des informations concernant

notamment la disponibilité des professionnels et le fonctionnement des organisations du réseau public de la santé, rappelé aux enseignants des fonctions de la pratique en réseau ou les avantages à recourir au forum sur les connaissances (KF: Knowledge forum), etc.

Par ailleurs, des **professionnels et autres intervenants en milieu scolaire** vont à l'occasion apporter une aide, des propositions, des idées pour faciliter la réalisation des activités d'éducation à la nutrition: éducateur physique, éducateur spécialisé, aide-cuisinier, etc.

Dans le **réseau de la santé**, les professionnels démontrent une autonomie au regard de leur pratique, étant donné leurs connaissances particulières et leur champ de compétences: santé dentaire, nutrition, soins infirmiers, etc. Évidemment, ils demeurent des employés au sein de l'organisation du CSSS, ce qui les amène à tenir compte des obligations, des responsabilités et des mandats qui leur sont octroyés par l'employeur, soit leur gestionnaire, direction, ou chef d'équipe ou de programme. Toutefois, contrairement

aux enseignants, les professionnels de la santé sont souvent seuls à occuper leur fonction au sein du CSSS: leurs collègues en milieu de travail appartiennent la plupart du temps à d'autres professions. Par exemple, la diététiste/nutritionniste d'un CSSS est bien souvent la seule à exercer son métier au sein de l'établissement de santé et de services sociaux du territoire.

Néanmoins, les professionnels de la santé travaillent en collaboration avec une équipe multidisciplinaire et leurs supérieurs immédiats, qui verront à les guider quant à l'intervention qu'ils sont autorisés à offrir en milieu scolaire, et ils s'appuient sur ces ressources. Cette forme d'encadrement leur permet de tenir compte des multiples défis et demandes qui se présentent et auxquels le CSSS doit répondre, et de les gérer correctement. Un peu à l'image de la direction d'école, le gestionnaire de programme dans un CSSS possède une vue d'ensemble concernant les tâches, les opérations, les enjeux et les ressources disponibles dans l'établissement.

---

## 5. LES RETOMBÉES

---

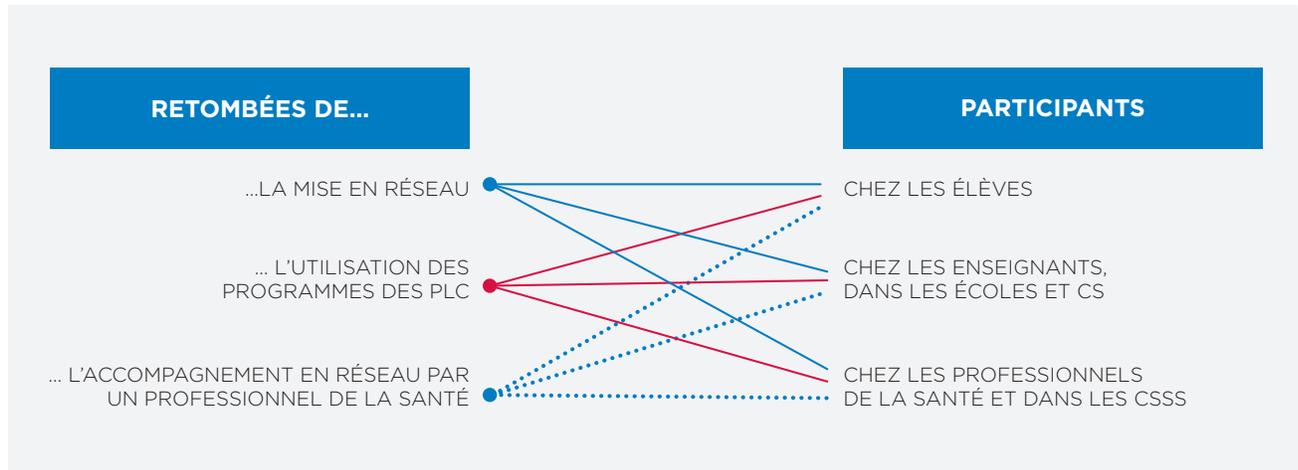
Au sein des territoires où la recherche a été menée, des répercussions et des changements ont été observés chez les élèves, les professionnels de la santé, les enseignants, les CSSS et les milieux scolaires. Même si, comme c'est le cas pour l'une des deux CS, seulement quelques mois s'étaient écoulés depuis le commencement de la pratique des activités d'éducation à la nutrition en réseau, il a été possible de constater des retombées et d'envisager, en collaboration avec les participants, des gains potentiels concernant ce projet.

Il est difficile d'attribuer à l'une des pratiques plutôt qu'à l'autre – soit la mise en réseau, l'utilisation des programmes des PLC ou l'accompagnement en réseau par un professionnel de la santé – les retombées observées, étant donné qu'elles ont pour la plupart été réalisées ensemble, simultanément, et non pas de façon isolée. En dépit de ces conditions, il y a toutefois des changements qui, à l'évidence, se rapportent à une pratique en particulier. Cependant,

il importe de présenter les retombées en tenant compte de chaque catégorie d'acteurs participants: élève, milieu scolaire (enseignants, écoles et CS) et milieu de la santé (professionnels de la santé et CSSS). La figure 8 fait état de cette catégorisation.

Généralement, un changement de pratique ou une transformation au regard des comportements des individus exigent du temps et des efforts continus. Dans le contexte où les saines habitudes de vie sont visées, il s'avère difficile à court et à moyen terme d'observer les effets sur le comportement des élèves à ce sujet. Cependant, le point de vue des acteurs permet le recensement des exemples ou des manifestations qui constituent des effets directs ou indirects de la réalisation des activités d'éducation à la nutrition en réseau. De plus, même s'il n'y a pas lieu de parler à ce stade-ci d'un véritable changement de pratique chez les intervenants et les enseignants, il s'avère quand même possible d'identifier des répercussions.

FIGURE 8: **CATÉGORISATION DES RETOMBÉES OBSERVÉES DANS LE PROJET ÉDUCATION À LA NUTRITION**



## LES RETOMBÉES DE LA MISE EN RÉSEAU

### Chez les élèves

En réseau, les élèves observent des différences entre leurs habitudes en matière d'alimentation et celles des élèves des autres classes. La mise en réseau permet une **ouverture et un regard sur le monde**. Les élèves ont accès à des informations concernant la vie à l'extérieur de leur classe, de leur école ou de leur communauté. Ils participent à des expériences qui les amènent à sortir des sentiers battus, à découvrir des choses qu'ils ne connaissaient pas ou que très peu et à se familiariser avec elles. C'est d'ailleurs l'un des constats qui avait été fait dans le projet ÉÉR. Comme il s'agit d'élèves du même âge, ils s'identifient les uns aux autres, se comparent et s'influencent, notamment au regard de la saine alimentation :

« Désormais, on voit plus de fruits parmi les collations qui sont apportées en classe par les élèves. Avec la réalisation des activités d'éducation à la nutrition en réseau, ils ont acquis des connaissances et ils ont vu aussi que les élèves de l'autre classe apportaient régulièrement un fruit à titre de collation. »

De l'avis d'un enseignant, les élèves vont aussi influencer les comportements et habitudes de leurs parents :

« En voyant les élèves d'autres écoles qui présentent à la caméra leur collation composée en majorité de fruits, les élèves de ma classe nomment plus souvent des fruits et, une fois à la maison, ils réclament des fruits à leurs parents. »

Ce contact permet à un élève qui vit dans une communauté éloignée ou défavorisée de découvrir des aliments auxquels il n'a pas accès ou qu'il voit rarement, compte tenu du milieu socioéconomique dans lequel il vit ou en raison de l'offre alimentaire restreinte des commerces de sa municipalité.

La mise en réseau est aussi **un moyen de se rapprocher des intérêts des élèves** et de **valoriser leurs connaissances et habiletés en matière de TIC**. Une majorité d'entre eux sont familiarisés avec les technologies, la vidéo, les interactions en réseau, etc. Il suffit de penser aux consoles de jeux, aux plateformes de communication, aux logiciels, aux applications, etc. qui sont de plus en plus accessibles et utilisés par les élèves. Cette aisance avec les technologies permet à des élèves d'intervenir et de donner un coup de main aux enseignants quelquefois moins habiles, inquiets ou dans l'incapacité de trouver des solutions à des problèmes informatiques. Il peut s'agir pour l'élève d'une occasion de se sentir utile. Une enseignante raconte son expérience avec un élève :

« J'avais un élève qui présentait des troubles de comportement. En classe, il était agité et son comportement avait un effet négatif sur l'attention des autres élèves. Je lui ai confié la responsabilité du fonctionnement des équipements et de la technologie lors des activités d'éducation à la nutrition en réseau. Depuis, je sens qu'il a « grandi ». C'est comme si, à présent, il se sentait responsable. Je lui avais démontré concrètement qu'il pouvait être autonome et que je lui faisais confiance. Désormais, il est plus calme, posé : il écoute et est attentif au déroulement de l'activité. »

Par le fait même, la mise en réseau, en faisant appel aux compétences et aux habiletés des élèves, contribue à accroître l'intérêt de ces derniers, qui sont plus attentifs et ne veulent pas manquer de participer, de voir grâce à la caméra ce qui se passe dans la classe d'une autre école et d'interagir avec les élèves qui résident à des endroits différents.

Cela dit, il faut ajouter à ces retombées positives un **inconvenient de la mise en réseau** qui n'est pas sans conséquence pour les élèves. Il arrive que la réalisation des activités d'éducation à la nutrition soit compromise en raison de problèmes liés à la technologie et aux équipements: le micro ne fonctionne pas, l'écran est sombre, la connexion ne peut être établie, etc. Sans même que cet inconvénient ait été évoqué ou abordé en premier lieu, les élèves l'ont nommé comme un facteur qui nuit au plaisir et à leur satisfaction au regard de la réalisation des activités d'éducation à la nutrition en réseau.

#### **Chez les enseignants, dans les écoles et CS**

Pour les enseignants, le **partage des connaissances** est un avantage que procure la mise en réseau. La communication avec les pairs est enrichie par la présence et l'expérience d'enseignants qui travaillent dans différentes écoles et municipalités. La mise en réseau facilite le travail d'équipe et la collaboration avec des enseignants qui, d'un point de vue géographique, sont éloignés les uns des autres.

«La pratique en réseau nous a permis de connaître des gens que nous n'aurions pas eu l'occasion de rencontrer autrement, étant donné la distance qui sépare les écoles. Des liens se sont créés. On peut échanger sur notre rôle d'enseignant et partager des idées, créer et développer ensemble des animations.»

La mise en réseau permet une proximité, en dépit de l'étendue des territoires.

Le contact qui s'établit et grandit au fil des activités et des rencontres contribue aussi à **briser l'isolement** et à **motiver des enseignants** qui sont peu enclins à découvrir et à poursuivre leur apprentissage et l'usage des TIC. Une enseignante ravie du parcours réalisé raconte:

«Si [nom d'une enseignante] n'avait pas été là, je n'aurais pas été capable de continuer. Elle m'a beaucoup aidée et supportée. J'ai développé plus d'estime de moi-même. Je suis autonome, maintenant.»

Le plaisir et la complicité entre collègues constituent des gains, selon les enseignants. À ce propos, la

mise en réseau a permis à certains d'entre eux **d'accroître leurs connaissances et leur expérience au regard des TIC**. Même si ce sont les écoles ayant participé au projet ÉÉR qui ont été interpellées, il se trouvait du personnel enseignant qui n'avait pas eu l'occasion d'y participer et de faire usage des TIC et de la mise en réseau. Dans l'un des sites étudiés, une enseignante n'avait jamais eu recours au matériel informatique dans sa pratique. Depuis le démarrage du projet, elle confirme que les TIC font désormais partie de sa routine en classe. Il ne s'agit plus d'un événement exceptionnel comme lorsqu'elle se rendait occasionnellement dans le local informatique avec ces élèves. L'enseignante a recours aux TIC sur une base régulière, quasi hebdomadaire. Parfois, comme il a été observé lors de l'étude, c'est la complicité unissant deux enseignants qui suffit à convaincre l'un des deux de se lancer dans l'aventure, de participer et de poursuivre la réalisation des activités d'éducation à la nutrition en réseau, malgré les difficultés rencontrées avec l'usage des TIC. Une enseignante a déclaré:

«Je n'aurais jamais "embarqué" dans le projet et continué l'année suivante si cela n'avait été de la présence et des encouragements de ma collègue. Au commencement, je n'avais pas confiance en moi et elle m'a beaucoup aidée.»

Pour la CS, la mise en réseau transforme l'organisation et sa vision au regard du territoire. Elle **permet aux écoles de s'unir et de se rassembler autour d'un projet et d'un thème commun: la santé**. Le sujet est simple et, surtout, il réunit tous les individus. Milieu, enseignant, école: chaque acteur se sent concerné et interpellé, peu importe le lieu, l'éloignement, la grandeur de l'école, l'entourage, etc. De plus, de l'avis d'une conseillère pédagogique qui a pu noter des changements dans la pratique des enseignants, l'utilisation de la webconférence contribue au développement d'une culture de réseau en lien avec l'utilisation des TIC: courriels, KF, interactions vidéo, etc.

#### **Chez les professionnels de la santé et dans les CSSS**

Dans le milieu de la santé, la mise en réseau est perçue comme une **innovation**. Les sites étudiés **ne disposaient pas de cette technologie** qui permet aux professionnels de la santé d'interagir en temps réel tout en demeurant à leur poste de travail, avec des classes ou même avec ses pairs. Cependant, il s'agit d'un changement qui s'est produit lentement et qui, pour certains, n'était pas encore réalisé au moment où la collecte de données prenait fin. De

l'avis de professionnels œuvrant en CSSS, la mise en réseau offre plusieurs avantages qui ont un effet direct sur leur pratique professionnelle. Le professionnel de la santé sent que de **nouvelles possibilités d'échanges et de communication** s'offrent à lui. Avec la mise en réseau, il peut imaginer des occasions d'échanges et de transferts de connaissances avec d'autres professionnels qui sont en milieu scolaire ou dans d'autres CSSS du territoire de la CS. C'est un peu comme s'il venait de recevoir de nouvelles clés afin d'ouvrir des portes qui l'amèneront un peu plus loin dans l'exercice de sa profession, dans le développement de ses propres connaissances et

de son réseau de contacts, dans l'établissement de partenariats et l'utilisation de son expertise à des fins qui contribuent au bien-être de la communauté. La mise en réseau permet au professionnel de **rompre son isolement et d'entreprendre un travail d'équipe** avec ses pairs, peu importe le lieu où ils se trouvent. Sans compter que tant pour le professionnel de la santé que pour le CSSS, il s'agit d'un pas franchi vers le développement d'une culture de réseau. Le personnel peut alors **acquérir de nouvelles compétences et habiletés au regard des TIC** tout en poursuivant son action au sein de l'organisation de la santé.

TABLEAU 4: PRINCIPALES RETOMBÉES DE LA MISE EN RÉSEAU

PARTICIPANTS	RETOMBÉES
Chez les élèves...	Ouverture et regard sur le monde
	Moyen de se rapprocher des intérêts des élèves
	Valorisation de leurs connaissances et habiletés avec les TIC
Chez les enseignants, les écoles et les CS...	Partage des connaissances
	Rupture de l'isolement
	Motivation à utiliser les TIC
	Accroissement de leurs connaissances et leur expérience au regard des TIC
	Rassemblement des écoles autour d'un projet et d'un thème commun
Chez les professionnels de la santé et les CSSS...	Nouvelles possibilités d'échanges, de communication et de transfert de connaissances
	Rupture de l'isolement
	Mise en place d'un travail d'équipe, à distance
	Acquisition de nouvelles compétences et habiletés au regard des TIC

## LES RETOMBÉES DE L'UTILISATION DES PROGRAMMES DES PLC

### Chez les élèves

Les enseignants ont remarqué que la réalisation des activités d'éducation à la nutrition avait par exemple permis aux élèves de **développer leur sens critique au regard de l'alimentation** :

«Ils sont plus conscients et vigilants concernant leur consommation. Ils connaissent désormais la valeur nutritive des aliments. Leur habileté à juger de ce qui est bon ou non pour leur santé s'est accrue. Non seulement les élèves s'autocritiquent quant au choix de leur collation, mais ils se sentent aussi compétents et aptes à partager leur analyse avec les autres élèves de la classe en s'appuyant sur des connaissances et informations qui leur ont été transmises en classe lors des activités d'éducation à la nutrition.»

Ainsi, les apprentissages réalisés à travers les activités proposées par les programmes des PLC semblent contribuer à **favoriser l'adoption de nouvelles habitudes alimentaires chez les élèves**. Il faut toutefois demeurer conscient que les activités d'éducation à la nutrition des programmes des PLC suivent une progression des apprentissages en nutrition. Il est donc prévu que les acquis des élèves évoluent, s'approfondissent et se raffinent au fil des années, et c'est au bout d'une exposition prolongée à l'intervention que de réels effets sur les connaissances, et encore plus sur les habitudes, pourront être mesurés. Néanmoins, comme le confirment les propos d'une enseignante :

«Les élèves ont l'occasion de se familiariser avec des notions favorisant une saine alimentation.»

Ils apprennent et découvrent ce à quoi correspond une saine alimentation et quels en sont les bienfaits.

Mentionnons que cette retombée chez les élèves peut aussi être attribuable à l'accompagnement par un professionnel de la santé, qui vient appuyer et bonifier les informations transmises au moyen de l'utilisation des programmes des PLC.

Par ailleurs, il faut souligner le **plaisir** que procure l'utilisation des programmes des PLC chez les élèves. Ces derniers font des apprentissages dans un **contexte stimulant et différent de la routine** tout en demeurant en lien avec la réalité en raison du thème de la nutrition. Le plaisir des élèves peut provenir ou être le résultat de plusieurs éléments: le recours aux cinq sens, l'activité physique, la manipulation d'objets ou d'aliments, la découverte, la résolution de problèmes, l'animation, le jeu, la communication et le contact avec d'autres acteurs et classes, le caractère universel du thème, la continuité de l'activité en dehors des heures de classe, les liens avec d'autres projets scolaires, le travail d'équipe, etc.

Les programmes d'éducation à la nutrition des PLC présentent une approche qui plaît aux élèves car elle **rejoint leurs intérêts, leur réalité et leurs capacités selon leur âge**. Par exemple, les élèves du 2<sup>e</sup> cycle n'ont pas de mal à se reconnaître dans le personnage Félix le détective :

«C'est un garçon curieux qui pose des questions, qui imagine des choses, qui enquête, qui aide ses amis à résoudre des problèmes et qui donne des indices.»

De cette façon, les élèves ont le sentiment de «vivre» une aventure, de faire partie du scénario ou de l'histoire. Ils s'identifient facilement à ce jeune garçon qui vit des histoires fantastiques. L'élève veut aussi y participer et, par exemple, se dit content de ramener de la maison des céréales à faire goûter aux autres élèves en classe. Il **collabore et contribue au transfert des connaissances**. L'élève participe activement à la découverte de ce qui favorise son bien-être et la santé des individus qui l'entourent.

Avec l'utilisation des programmes d'éducation à la nutrition, les élèves font des découvertes tout en s'amusant. Lors d'une entrevue, deux fillettes du préscolaire ont fièrement chanté une comptine apprise en classe lors de la réalisation d'une activité d'éducation à la nutrition en réseau. De plus, les élèves ne manquent pas de démontrer leurs acquis et les notions qu'ils ont intégrées à leur pratique: une élève affirme qu'elle sait à présent comment bien se brosser les dents depuis le passage en classe d'une professionnelle venue leur expliquer les méthodes à privilégier

pour une meilleure hygiène et santé buccodentaire. Spontanément, l'élève ouvre la bouche et s'exécute pour démontrer son habileté et ses nouvelles connaissances.

Avec la réalisation des activités d'éducation à la nutrition, il s'agit pour l'élève de **démystifier, de découvrir en faisant appel non seulement à ses capacités intellectuelles mais aussi à ses atouts physiques**. L'apprentissage se fait aussi avec le corps. L'élève apprend à reconnaître les signes envoyés par son estomac. Une élève dira :

«Si mon ventre gargouille, c'est un signe que j'ai faim.»

Un autre élève a appris qu'il était nécessaire de bien s'hydrater lors de la pratique d'une activité physique ou d'un sport. L'élève **connaît mieux son corps** mais il **connaît mieux ses goûts**, aussi: sucré, salé, moelleux, ferme, doux, parfumé, croquant, etc. L'élève acquiert un vocabulaire en lien avec l'alimentation. De plus, il constate que son corps représente un outil dont il peut se servir pour développer ses connaissances, nommer les différences, faire des comparaisons et identifier ses préférences. Un élève parle de l'activité réalisée en réseau où il a fait appel à ses cinq sens pour découvrir et se familiariser avec les épices et les herbes:

«On pouvait toucher, sentir, voir, goûter le persil, le gingembre, le cari, etc.»

Enfin, pour les élèves du 3<sup>e</sup> cycle, l'utilisation des programmes des PLC a **répondu à des besoins personnels** et a permis **d'établir des liens avec la réalité et les problématiques vécues par des gens de leur âge**. Les élèves sont contents de faire des activités qui touchent et remettent en perspective leurs préoccupations au regard de leur apparence physique. Le plaisir et la satisfaction sont plus profonds encore lorsque l'activité mène à un renforcement des qualités, des capacités ou des habiletés. Les enseignants ont observé que la mise en réseau permettait aux élèves d'élargir leurs perspectives concernant l'image de soi, la connaissance de soi et de l'autre, le regard de l'autre, le pouvoir de l'image et sa place dans la société, etc. La mise en réseau et l'utilisation des programmes des PLC offrent une **occasion de faire connaissance avec soi-même**, de se **découvrir des talents**, de **développer le contact avec d'autres élèves** qui ne font pas partie de l'entourage, de **développer l'estime de soi**, de **s'interroger sur la valeur et le contenu des informations qui sont transmises par les médias**, etc. C'est aussi pour l'élève une façon de mieux se connaître, de dédramatiser, de situer un élément par rapport à un contexte. Les échanges avec d'autres

élèves en réseau vont parfois contribuer à **rompre ou à réduire l'isolement**, l'effet de complexes ou de malaises en lien avec l'alimentation, l'apparence physique ou l'activité sportive.

#### **Chez les enseignants, dans les écoles et CS**

L'utilisation des programmes des PLC permet à l'école et à son personnel de **lier leurs décisions et interventions à des préoccupations qui mobilisent l'ensemble de la communauté**, le Ministère, les conseils d'établissements, etc. Concrètement, le projet *Éducation à la nutrition* est ancré dans le milieu où il est déployé et vient s'arrimer à des projets éducatifs ou à des plans de réussite qui ont été développés au sein des écoles. Les programmes des PLC contribuent à ce que le projet **atteigne les objectifs de santé des populations et leurs conditions de vie sur le territoire**. Ainsi, les acteurs ont l'impression de participer à un projet plus vaste, englobant et qui trouve écho dans différents milieux et sphères de la société.

Avec les programmes des PLC, l'enseignant **développe un sentiment d'appartenance et des liens avec la communauté** et les différents acteurs ou organisations qui œuvrent à l'amélioration des conditions de vie des individus. Les programmes des PLC facilitent la transposition et le contact avec d'autres missions et valeurs promues à l'extérieur du milieu scolaire. Pour les enseignants, cette connexion est véritable, réelle et permet le rapprochement avec d'autres intervenants, les familles ou les organismes présents sur le territoire. L'utilisation des programmes des PLC par les enseignants leur **permet de s'assurer de transmettre un message cohérent avec celui des professionnels en santé publique**, tout en demeurant maîtres d'œuvre des activités pédagogiques en classe.

#### **Chez les professionnels de la santé et dans les CSSS**

Les programmes des PLC confirment par leur contenu que les saines habitudes de vie et la saine alimentation relèvent de la science et d'un champ d'expertise bien précis. Pour le professionnel de la santé, c'est une **reconnaissance du rôle et du savoir** qui appartient aux intervenants ayant été formés dans ce domaine. Puisque c'est l'enseignant qui dispose du matériel et qui se trouve responsable des activités d'éducation à la nutrition, le professionnel de la santé peut alors véritablement jouer son rôle d'expert de la nutrition, tout en laissant l'enseignant dans son rôle d'expert de la pédagogie. Ces rôles agissent en complémentarité. L'enseignant demeure celui qui anime l'activité en classe, mais il le fait à l'aide d'un outil lui permettant de se baser sur une expertise bien réelle. Enfin, pour le milieu de la santé, les programmes des PLC permettent un **lien plus étroit avec le milieu scolaire**: c'est un outil partagé et reconnu par les deux partenaires.

TABLEAU 5: PRINCIPALES RETOMBÉES DE L'UTILISATION DES PROGRAMMES DES PLC

PARTICIPANTS	RETOMBÉES
CHEZ LES ÉLÈVES...	Développement du sens critique au regard de l'alimentation
	Exploration de nouvelles habitudes alimentaires
	Contexte d'apprentissages stimulant et plaisant
	Respect de leurs intérêts, de leur réalité et de leurs capacités selon leur âge
	Selon le cycle : Accroissement de la connaissance de leur corps et de leurs goûts Établissement de liens avec la réalité et les problématiques vécues par des enfants de leur âge Prise de connaissance avec soi, découverte de ses propres talents et développement de l'estime de soi Contact avec d'autres élèves
CHEZ LES ENSEIGNANTS, LES ÉCOLES ET LES CS...	Arrimage entre les décisions et les interventions de l'école et de son personnel et les préoccupations qui mobilisent l'ensemble de la communauté
	Développement d'un sentiment d'appartenance et création de liens avec la communauté et les différents acteurs ou organisations qui œuvrent à l'amélioration des conditions de vie des individus
	Contact avec d'autres missions et valeurs promues à l'extérieur du milieu scolaire
CHEZ LES PROFESSIONNELS DE LA SANTÉ ET LES CSSS...	Cohérence dans les messages transmis aux milieux
	Reconnaissance de leur rôle et leur savoir
	Création d'un lien plus étroit entre le milieu de la santé et le milieu scolaire

**LES RETOMBÉES DE L'ACCOMPAGNEMENT EN RÉSEAU PAR UN PROFESSIONNEL DE LA SANTÉ**

**Chez les élèves**

L'accompagnement en réseau permet à l'élève de **rencontrer des intervenants et des professionnels qui possèdent une expertise**. Il apprivoise ainsi des moyens de rechercher l'information et d'approfondir ses connaissances, au-delà du milieu scolaire. Avec l'intervention en réseau, il découvre et expérimente le recours à des personnes-ressources qui contribuent à bonifier, à corriger, à renseigner ou à combler son besoin de mieux connaître et comprendre l'environnement dans lequel il vit. L'intervention en réseau procure à l'élève un **accès direct à des professionnels qui ne relèvent pas du milieu scolaire** ou qui ne sont pas toujours visibles et présents dans sa communauté, mais qui néanmoins peuvent contribuer à son épanouissement. Même si la présence de ces intervenants est à l'occasion virtuelle, grâce à la webconférence, les contacts se font plus fréquents et permettent à l'élève de mieux connaître les ressources de son milieu.

S'ils ne sont pas toujours en mesure de nommer le titre de la profession exercée par l'intervenant en santé qui a participé avec eux à une ou plusieurs activités d'éducation à la nutrition en réseau, les élèves savent néanmoins qu'il s'agit d'une personne qui possède un champ de compétences déterminé: la santé dentaire, la nutrition, l'éducation physique, etc. Ils peuvent désormais associer la connaissance et la pratique de saines habitudes de vie à des personnes qualifiées, qui incarnent un modèle et ont un statut différent de celui auquel ils sont habitués à la maison et à l'école.

L'éducation à la nutrition, la saine alimentation ou l'exercice physique ne sont évidemment pas des domaines réservés au milieu scolaire. Ce sont des préoccupations et des pratiques qui se retrouvent aussi à l'extérieur des murs de l'école. La saine alimentation se partage et s'étend à d'autres environnements (repas à la maison, visite chez le dentiste, brossage des dents à la maison, courses au supermarché, récolte à la ferme, voyage, etc.). L'accompagnement en réseau par un professionnel de la santé sur une base **régulière**

**permet à l'élève de transposer les connaissances d'un milieu à l'autre (scolaire, familial, santé, etc.)** et **d'intégrer progressivement des notions à sa routine**, peu importe l'environnement où il se trouve. L'accompagnement en réseau par un professionnel de la santé amène les élèves, particulièrement les plus âgés, à voir l'éducation, le développement des connaissances et des compétences comme une dimension de la vie qui va bien au-delà de leur vie scolaire. L'apprentissage et la transmission des savoirs ne sont pas seulement des activités qui relèvent de l'établissement d'enseignement : il existe de multiples occasions, contextes ou circonstances qui sont propices et se prêtent bien à l'acquisition et au renouvellement des connaissances, la découverte des épices ou la confection d'une recette, par exemple. De plus, c'est un moyen d'aborder des thèmes qui font parfois l'objet de discussions en famille, avec des amis, à la maison de jeunes, à l'épicerie, au centre sportif. À travers l'intervention en réseau, le milieu scolaire et celui de la santé se rapprochent de l'élève, de sa réalité, de son quotidien, de ses préoccupations et de ce qu'il vit en dehors des heures passées en classe. Le projet a permis à certains élèves de se représenter l'école pas seulement comme un outil qui leur servira dans le futur à l'exercice d'une profession ou d'un métier, mais aussi comme une ressource qui leur est utile aujourd'hui, à l'âge de 8 à 12 ans.

Enfin, l'accompagnement en réseau facilite la **validation ou la correction des perceptions au regard des saines habitudes de vie**. L'élève interagit directement, tout comme le professionnel de la santé intervient rapidement afin de s'assurer que les idées et les informations entendues sont exactes.

#### **Chez les enseignants, dans les écoles et CS**

En milieu scolaire, l'accompagnement en réseau par un professionnel de la santé a représenté une **innovation** et un **renouvellement de la pratique d'enseignement** combinée à l'utilisation des TIC. C'est l'occasion pour l'organisation scolaire et son personnel de développer des habitudes au sein de leur milieu de travail et de leur équipe : cette pratique a **contribué à consolider les liens avec des partenaires et la communauté**. Ainsi, lors de l'expérimentation, il s'est trouvé des enseignants qui songeaient plus souvent à faire appel à un professionnel de la santé. D'autres ont trouvé dans les programmes des PLC suffisamment d'information concernant la nutrition et les saines habitudes de vie et n'ont pas éprouvé le besoin de solliciter un professionnel de la santé. De l'avis d'une directrice d'école qui a suivi de près la

mise en œuvre du projet, **le recours au professionnel de la santé ne fait pas encore partie de la routine et des habitudes chez l'enseignant**. Comme il s'agit d'une nouvelle pratique qui s'instaure dans le milieu, celui-ci n'a pas encore le réflexe de se tourner vers les ressources du CSSS. Il n'a pas intégré à sa routine cette idée de faire appel à un professionnel de la santé dès le moment où il s'agit de planifier et de réaliser des activités d'éducation à la nutrition en réseau. Selon cette même directrice, il existe encore de nombreuses occasions où le professionnel de la santé pourrait être mis à contribution dans le cadre des activités d'éducation à la nutrition.

Cela dit, l'accompagnement en réseau contribue à **diversifier la pratique chez l'enseignant** et lui offre d'autres moyens d'obtenir du soutien dans son milieu. Pour lui, l'accès au professionnel de la santé est facilité, sans qu'il s'agisse pour autant d'une activité obligatoire. Il connaît mieux les ressources disponibles sur son territoire et quels sont leurs rôles. L'enseignant demeure autonome et libre de choisir l'accompagnement. Il est mieux « équipé » et « outillé », car il a la possibilité de recourir à une personne-ressource pour le soutenir dans la réalisation d'activités d'éducation à la nutrition. L'intervention en réseau procure au personnel enseignant une flexibilité dans la réalisation d'un partenariat avec des acteurs qui ne relèvent pas du milieu scolaire.

Puis, avec l'accompagnement en réseau, les enseignants, les écoles et les CS jouissent d'une **reconnaissance de la part des professionnels quant au rôle qu'ils peuvent jouer en matière de prévention et de promotion des saines habitudes de vie**. Il s'agit d'un juste partage des expertises à travers lequel les enseignants s'occupent du volet pédagogique, tandis que les professionnels de la santé soutiennent l'enseignant grâce à leurs connaissances particulières en matière de santé, par exemple en répondant aux questions des élèves, en présentant du contenu plus théorique, etc. Enfin, le milieu scolaire et le milieu de la santé disposent de moyens, d'espaces et de pratiques leur permettant d'échanger sur des enjeux de santé publique qui sont aussi présents au sein des écoles et chez les élèves.

#### **Chez les professionnels de la santé et dans les CSSS**

L'intervention en réseau profite aux acteurs du milieu de la santé qui voient dans le projet un moyen de réaliser des **économies de temps et d'argent** tout en **haussant le rendement de leurs actions**, étant

donné qu'il y a moins de répétition, une diminution des déplacements et un plus grand nombre de personnes touchées. Dans ce contexte, l'intervention en réseau donne l'occasion au personnel enseignant d'être soutenu plus d'une fois. Prenons l'exemple des capsules enregistrées préalablement par des professionnels de la santé et qui peuvent être visionnées en tout temps par différentes classes. Ce type d'intervention réalisée par un professionnel de la santé représente une économie de temps et un avantage pour tous les acteurs concernés. Il suffit de quelques minutes ou d'un court laps de temps pour que le professionnel produise une capsule qui sera ensuite visionnée au moment voulu par les enseignants et leurs classes, peu importe où l'école se trouve sur le territoire de la CS. Ainsi, le professionnel peut soutenir l'enseignant dans l'intégration et la réalisation d'activités d'éducation à la nutrition en classe, malgré un conflit d'horaire ou un accès limité au matériel informatique.

Un autre exemple est celui d'un professionnel de la santé qui a réalisé une seule intervention sur un thème donné auprès de plusieurs classes en même temps, grâce à la webconférence. Il s'agit d'un gain, puisque le professionnel de la santé n'a pas à répéter son intervention dans plusieurs classes. Le professionnel retire donc une plus grande satisfaction, sachant que le temps économisé peut être investi ailleurs pour réaliser d'autres activités, notamment sur des thèmes différents. Par ailleurs, les TIC ont permis à des professionnels de la santé de **rejoindre des écoles et des enseignants qu'il n'aurait jamais été possible de rejoindre ou d'accompagner**, et avec lesquels il n'aurait pas été réaliste d'interagir ou de collaborer autrement que par l'intervention en réseau, étant donné le manque de temps et la distance à parcourir.

Pour le professionnel de la santé, l'intervention en réseau est aussi une occasion de se faire connaître ainsi que de parler de la nutrition et des saines habitudes de vie, au même titre que n'importe quelle autre science. Par l'intervention en réseau, le professionnel peut accroître sa visibilité. C'est une occasion pour lui **d'augmenter la portée de son action**. Il se peut que les élèves qui ont acquis de nouvelles connaissances transmettent à leur tour à des individus de leur entourage les informations obtenues lors de l'intervention d'un professionnel. Par le fait même, ce dernier réussit à rejoindre indirectement des clientèles qui sont sur le territoire du CSSS mais avec qui il a peu de contacts ou n'en a pas du tout. Pour lui, le temps et les efforts investis deviennent plus rentables, compte tenu du fait que le message porté par les élèves est

communiqué à des personnes qui sont difficiles à joindre : les clientèles vivant en milieu défavorisé, les parents, les travailleurs, les personnes âgées, les éducateurs, les amis, etc. Cette dimension procure au professionnel de la santé un **sentiment de fierté et d'efficacité**. C'est comme de lancer une pierre dans l'eau et de songer aux nombreux ricochets qui forment une suite de cercles à la surface. L'élève représente à ses yeux un agent multiplicateur, un messenger, un porteur de bonnes nouvelles, puisqu'il est capable à son tour de rapporter des informations et de raconter, à des proches, son expérience vécue en classe et en réseau concernant les saines habitudes de vie.

L'intervention en réseau s'inscrit alors comme un **moyen d'accompagner l'élève dans son développement, la construction de son identité, de son rôle de citoyen responsable au regard de sa santé et de l'amélioration de son bien-être**. L'accompagnement par le professionnel, au moyen de l'intervention en réseau, contribue à la transmission de valeurs et de pratiques auprès des jeunes qui, plus tard, deviendront des citoyens actifs au sein des communautés. Dès l'instant où ils profitent de l'accompagnement en réseau par le professionnel de la santé, les élèves font figure de porte-parole potentiels et d'acteurs de changement qui, par leur comportement, pourront favoriser la multiplication et le développement de saines habitudes de vie dans les différents environnements au sein desquels ils sont engagés : sportif, culturel, social, etc.

Pour le professionnel de la santé, l'intervention en réseau devient une **porte ouverte sur ce qui se vit à l'extérieur du CSSS** : il entend ce qui se dit et se transmet concernant l'alimentation et les saines habitudes de vie au sein des établissements scolaires et en classe. Il est donc mieux informé, et sa connaissance du territoire, au regard des informations qui circulent sur les pratiques de saine alimentation et saines habitudes de vie, se précise. Le professionnel de la santé comprend mieux le contexte, les comportements, les habitudes des populations qui sont sur le territoire du CSSS. Au moyen de l'accompagnement en réseau, il peut intervenir rapidement et efficacement pour renforcer le message ou, à l'inverse, corriger des idées erronées concernant les saines habitudes de vie.

L'intervention en réseau permet également au professionnel de la santé de s'ajuster en fonction des besoins qui sont exprimés au moment de la réalisation des activités d'éducation à la nutrition en classe et aussi lors de la planification avec le personnel du milieu scolaire. Il est en mesure d'adapter sa pratique suivant

les réponses et les réactions des enseignants, des élèves ou même à partir du bilan qu'il fait de son expérience en réseau. Il peut moduler son message suivant ce qui se passe dans les classes. L'accompagnement en réseau contribue à **améliorer la capacité des intervenants à satisfaire adéquatement les besoins des différents acteurs** qui participent au projet.

De plus, avec l'intervention en réseau, le professionnel de la santé se sent comme une **composante du processus d'apprentissage**. Il n'est pas seulement témoin ou observateur: il participe activement, collabore et influence le développement des connaissances. Il a son mot à dire sur le savoir transmis à l'élève et sur l'adoption de comportements sains chez les jeunes, alors même qu'il se trouve dans un contexte particulier qui ne relève pas du milieu scolaire, mais qui est néanmoins structuré, réglementé et reconnu par la société civile.

À cet égard, le professionnel de la santé doit, dans sa pratique en CSSS, **tenir compte des cibles à atteindre et des attentes de l'organisation**. L'intervention en réseau constitue pour lui une occasion de se rapprocher

du milieu scolaire mais aussi des objectifs poursuivis par le milieu de la santé concernant la prévention et la promotion des saines habitudes de vie auprès de jeunes clientèles. Il s'agit pour lui d'une nouvelle stratégie qui n'existait pas auparavant et qui, jumelée à d'autres moyens, peut concourir à l'atteinte des cibles du CSSS.

Enfin, l'intervention en réseau permet au professionnel de la santé **d'entrer directement en contact avec l'élève**, par l'intermédiaire de la collaboration avec l'enseignant et de l'approche pédagogique. Le rôle de l'enseignant, qui consiste notamment à transmettre un message dans un langage et d'une façon qui seront entendus et compris par l'élève, facilite le travail du professionnel de la santé, qui ne possède pas l'expertise en matière d'éducation et d'enseignement. La complémentarité des rôles de l'enseignant et du professionnel de la santé renvoie à cette idée que l'accompagnement est réalisé non seulement par le professionnel de la santé pour l'enseignant, mais aussi par l'enseignant pour le professionnel de la santé, qui cherche à atteindre les élèves et à leur communiquer des informations qu'ils seront en mesure de déchiffrer et de saisir.

TABLEAU 6: **PRINCIPALES RETOMBÉES DE L'INTERVENTION EN RÉSEAU PAR UN PROFESSIONNEL DE LA SANTÉ**

PARTICIPANTS	RETOMBÉES
CHEZ LES ÉLÈVES...	Rencontres directes avec les intervenants et les professionnels qui possèdent une expertise dans le domaine de la santé
	Transfert des connaissances d'un milieu à l'autre (scolaire, familial, santé, etc.) intégration progressivement des notions à leur routine
	Valide ou corrige des perceptions au regard des saines habitudes de vie
CHEZ LES ENSEIGNANTS, LES ÉCOLES ET LES CS...	Diversification de la pratique
	Consolidation des liens avec les partenaires et la communauté
	Amélioration de l'offre des services disponibles
CHEZ LES PROFESSIONNELS DE LA SANTÉ ET LES CSSS...	Reconnaissance de la part des professionnels quant au rôle que les enseignants peuvent jouer en matière de prévention et promotion des saines habitudes de vie
	Économies de temps et d'argent tout en haussant le rendement des actions
	Offre de services dans des écoles qu'il n'aurait pas été possible de rejoindre autrement
	Augmentation de la portée de leurs actions et leur sentiment de fierté et d'efficacité
	Accompagnement de l'élève dans son développement, dans la construction de son identité et dans son rôle de citoyen responsable au regard de sa santé et de l'amélioration de son bien-être
	Accès à ce qui se vit à l'extérieur du CSSS : meilleure connaissance du territoire, au regard des informations qui circulent sur les pratiques de saine alimentation et saines habitudes de vie
Participation active, collaboration et influence sur le développement des connaissances	
	Cohérence avec les objectifs poursuivis par le milieu de la santé concernant la prévention et la promotion des saines habitudes de vie auprès de jeunes clientèles

## 6. LES LEÇONS APPRISES LORS DE L'EXPÉRIMENTATION

### LAISSER UN TEMPS D'ADAPTATION ET D'APPROPRIATION

Dans le cas de l'expérimentation vécue au sein des deux terrains étudiés, les résultats ont révélé que le temps était souvent le meilleur allié de l'intégration des TIC en classe et dans la pratique des professionnels en CSSS. Selon les témoignages recueillis, il importe d'accorder et de laisser du temps aux acteurs afin qu'ils puissent faire connaissance avec les TIC, se familiariser avec leur usage et finalement se l'approprier. Dans ce contexte, une pratique régulière et répétée permet aux enseignants d'apprivoiser l'équipement et le fonctionnement de la mise en réseau. Bien que bon nombre d'enseignants aient participé au projet ÉÉR, plusieurs avaient peu travaillé avec les TIC auparavant. Ce n'est pas tant la mise en réseau, les fonctionnalités, les applications de la plateforme VIA, le matériel, les programmes des PLC ou les équipements qui, utilisés de façon isolée, entraînent des appréhensions chez les enseignants. Ce sont plutôt l'interaction de toutes ces dimensions et l'intégration de nouvelles pratiques qui ont une influence sur les conditions, rôles, tâches et responsabilités des acteurs qui suscitent des craintes et nécessitent un temps d'appropriation. L'enseignant doit composer avec plusieurs éléments en même temps et qui, parfois, sont nouveaux pour lui : les usages et le fonctionnement de la technologie, un nouveau contenu avec les programmes des PLC, une nouvelle approche qui inclut des échanges en réseau, la collaboration avec des professionnels de la santé, la coordination et les interactions avec des collègues et d'autres élèves qui ne sont pas présents physiquement mais par l'intermédiaire de la technologie, etc.

Pour les professionnels basés en CSSS, il s'agissait d'une toute nouvelle facette de leur pratique, les TIC n'étant pas habituellement mises à contribution dans l'exercice de leurs fonctions. Cette nouvelle façon d'intervenir a bien sûr sollicité leur capacité d'adaptation. La conviction profonde que l'accompagnement en réseau leur permettrait d'intervenir davantage dans les écoles, bien que cette intervention se fasse parfois à distance, a été un précieux atout pour les mobiliser dans le développement et l'appropriation des nouvelles pratiques à l'aide des TIC. De leur côté également, le temps de familiarisation avec les TIC a été important.

Cela dit, chaque individu est différent, et la perception à l'égard du temps l'est tout autant. Certains disaient se sentir à l'aise avec les TIC et la pratique en réseau après trois mois d'expérimentation, alors que d'autres ont eu besoin d'une année pour maîtriser le sujet et se sentir en confiance. Les avis sont aussi partagés quant à la charge de travail liée à la réalisation des activités d'éducation à la nutrition en réseau. Certains diront que le projet lui-même et l'intervention en réseau en particulier n'entraînent pas plus de responsabilités et de tâches, puisque les activités d'éducation à la nutrition requièrent le même temps de préparation, qu'elles soient réalisées avec ou sans les TIC. D'autres affirment que le travail en réseau exige plus de temps de planification et une charge de travail supplémentaire. Par exemple, l'enseignante qui prépare une présentation face à la caméra avec les élèves fait généralement un exercice de répétition avant le jour de l'activité pour s'assurer de son bon déroulement. La réalisation des activités en réseau avec d'autres classes exige aussi une planification et la tenue de rencontres d'échanges avec les enseignants participants. Qu'il s'agisse de discussions par clavardage, d'envois de courriels ou de rencontres en réseau entre eux, les enseignants estiment devoir consacrer plus de temps à la préparation, étant donné qu'il y a plusieurs acteurs, plusieurs classes et plusieurs interactions à prévoir. En ce sens, les libérations de temps fournies aux enseignants ont été utiles.

De ce fait, le facteur temps, bien que la notion s'avère relative et variable en fonction des individus, se doit d'être considéré lors de la mise en œuvre du projet. À ce sujet, il y a lieu de tenir compte des besoins des acteurs, de leur rythme de travail, de leur intérêt et de leurs habiletés. Une fois que chacun aura eu le temps d'acquiescer les connaissances et le niveau d'aisance qui lui semblent suffisants, alors il est probable que la charge de travail et les tâches paraîtront moins lourdes, moins nombreuses aux yeux de l'individu. La perception peut se transformer une fois que les actions sont devenues des gestes habituels, répétitifs, récurrents et faciles à exécuter. Comme le mentionnait la recherche sur le projet ÉÉR, l'intégration de la pratique de la mise en réseau aux activités de la classe est la véritable clé, ainsi, elle n'apparaît pas comme un surplus dans la tâche de l'enseignant. Il pourrait

en être de même pour l'éducation à la nutrition. À ce propos, l'expérience de deux enseignantes ayant déjà expérimenté le projet pendant une première année est éloquent. À la rentrée scolaire suivante, elles n'ont eu aucune difficulté ni aucune réticence à planifier l'ensemble de leur année en tenant compte du programme d'éducation à la nutrition et de la mise en réseau. Elles s'étaient habituées à la mise en réseau à la suite de leur première année d'expérimentation.

Retenons que le processus d'intégration des TIC et de la pratique d'activités en réseau se présente différemment suivant le contexte, et que sa durée varie selon l'individu, d'où l'importance de maintenir l'accompagnement, d'assurer l'encadrement et de fixer des objectifs réalistes qui auront pour but de motiver et d'encourager les enseignants, y compris ceux qui au départ se désignent comme parmi les moins habiles avec les TIC.

### **ASSURER UN LEADERSHIP**

Plusieurs pistes et conditions peuvent contribuer à la réussite du projet de partenariat entre l'école et la communauté. L'une d'elles réside dans la présence d'un chef de file ou d'un porteur de projet qui guide, donne une direction et oriente la mise en œuvre de ce dernier. Elle demeure un facteur déterminant qui accroît la mobilisation au sein du milieu. Cet exemple nommé par les participants a déjà été rapporté dans la littérature à la suite d'études réalisées sur des partenariats entre les écoles et les organisations issues de la communauté: le *leadership* et le rôle des leaders apparaissent comme des facteurs de réussite dans le développement de projets entre le milieu scolaire et différents acteurs au sein des territoires<sup>16, 17, 18</sup>. Autant le leader rassure et soutient les enseignants, autant il peut par son rôle motiver et recruter de nouveaux acteurs parmi le personnel de l'école, les professionnels de la santé, etc. Il devient une personne de référence pour les intervenants et les professionnels qui veulent démarrer ou poursuivre la réalisation des activités en réseau. Le temps manque parfois pour résoudre des difficultés, établir et entretenir des contacts avec les établissements de santé, les écoles du territoire ou la CS, proposer de nouvelles actions, faire des rappels,

transmettre l'information, maintenir les relations avec le promoteur et les différents acteurs impliqués, etc. Les leaders ou porteurs de dossier sont en mesure de rassembler les forces du milieu, de connaître l'état de la situation, de permettre la convergence des efforts de chaque acteur, de manière à ce que le projet puisse se poursuivre et progresser, en dépit des contraintes ou des conditions relatives au territoire. L'expérience menée dans le cadre du projet *Éducation à la nutrition* a également montré l'importance de répartir le *leadership* entre plusieurs porteurs de dossier afin que le projet ne « tombe » pas dans l'éventualité où l'un d'eux devait s'absenter ou se retirer du projet.

### **ASSURER LA COMPLÉMENTARITÉ ENTRE LES PARTENAIRES MALGRÉ LA DIFFÉRENCE DE CULTURE**

S'agissant des conditions, les résultats de l'étude ont permis de constater non seulement les dimensions et caractéristiques propres aux territoires mais aussi les spécificités de chaque acteur et organisation. À cet égard, mentionnons que le projet repose sur la collaboration de deux acteurs importants: les institutions de santé publique et les établissements scolaires. Sur le papier comme sur le terrain, les CSSS et l'Agence d'une part, et les CS et écoles d'autre part, possèdent chacun leurs modes de gouvernance, leurs rôles, leurs règles, leurs missions, leurs systèmes, leurs pouvoirs, leur degré d'autonomie, leur hiérarchie et leur culture. Bien qu'elles soient souvent liées par des enjeux et des problématiques communs, les organisations de la santé publique et celles relevant du MELS interviennent habituellement indépendamment des responsabilités et des obligations qui leur incombent. Ces deux types d'organisations sont autonomes dans leur façon de servir la population d'un territoire, laquelle correspond aux mandats qui sont octroyés par le MELS et le MSSS. Le milieu scolaire va généralement chercher à réaliser sa mission, sans se soucier ou tenir compte de celle qui incombe au milieu de la santé. Certes, cette hiérarchie et cette organisation des services par champ de compétences (éducation, santé) ne signifient pas que les acteurs des organisations relevant de l'un ou l'autre de ces ministères agissent

16 Rollande DESLANDES. *Les conditions essentielles à la réussite des partenariats école-famille-communauté*, Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec. [En ligne], 2010, 16 p. [http://rire.ctreq.qc.ca/media/pdf/Coeureaction\\_Cond-essent\\_FINAL.pdf](http://rire.ctreq.qc.ca/media/pdf/Coeureaction_Cond-essent_FINAL.pdf);

17 CEFRIO. *Les services complémentaires en réseau: Des usages de la technologie en émergence dans le milieu scolaire en région – Rapport sur l'intervention en réseau dans l'École éloignée en réseau*, CEFRIO, [En ligne], septembre 2010, 47 p. [http://www.cefrio.qc.ca/fileadmin/documents/Projets/Rapport\\_intervention\\_en\\_reseau\\_dans\\_leeR\\_finaljgp.pdf](http://www.cefrio.qc.ca/fileadmin/documents/Projets/Rapport_intervention_en_reseau_dans_leeR_finaljgp.pdf).

18 INSPQ. *Portrait des initiatives québécoises de type « Écoles en santé » au niveau primaire*, INSPQ, [En ligne], mai 2004, 81 p. <http://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/296-EcoleEnSantePrimaire.pdf>.

en « vase clos » ou en « silo », sans que la moindre attention soit portée aux autres acteurs qui font partie de la société. Bien au contraire, comme le prévoit l'entente de complémentarité MELS-MSSS, ces milieux doivent collaborer. Les tables de concertation sont des exemples de partage, d'échange, d'interrelations et d'interventions communes élaborés par ces deux instances gouvernementales. De plus, les occasions de collaboration entre le milieu scolaire et le milieu de la santé sont de plus en plus nombreuses, et ce, à tous les niveaux. La promotion de saines habitudes de vie et de la saine alimentation en est une.

Toutefois, même si depuis plusieurs années, le discours dominant valorise le partenariat, les démarches conjointes et l'atteinte d'objectifs communs entre les instances de la santé et le milieu scolaire, la collaboration n'est pas systématique et facilement réalisable. Le réflexe n'est tout simplement pas présent, dans certains cas. Du fait de leurs imposants mandat et structure, de leurs pratiques et cultures distinctes, ainsi que des différentes contraintes auxquelles ils font face, les CSSS et les CS ou les écoles ne sont pas toujours prêts, préparés et disposés à entamer un projet commun, à se mobiliser l'un et l'autre, ou à s'entendre sur l'échange de services au sein des territoires, et ne sont de plus pas toujours disponibles pour le faire. Malgré l'étendue de cette pratique, le partenariat ne peut être considéré comme un acquis partout au sein des territoires et à tous les niveaux. Par ailleurs, bien qu'il existe des ententes et des mesures qui déterminent les pratiques de collaboration entre les deux acteurs, chacun ne dispose pas toujours des ressources suffisantes pour garantir et appliquer à grande échelle les conditions nécessaires au partenariat. D'après les résultats de l'étude, il n'y a pas toujours de passerelle, de liens établis ou de pratiques clairement définies entre le CSSS et les écoles du territoire. Il revient donc aux acteurs stratégiques locaux de trouver les moyens, de créer des situations, de développer des stratégies qui vont contribuer à lier les intervenants, de les amener à se connaître, de s'approprier, de s'accepter, de se respecter au regard de la culture respective de chacun, de la vision, de son fonctionnement, etc. Il s'agit d'un apprentissage nécessaire qui va contribuer à mieux définir le projet et les obligations de l'un par rapport à l'autre, à définir les besoins, à comprendre les inquiétudes, à concevoir un plan de travail conjoint, etc. Le pouvoir d'action des individus au sein des organisations demeure limité, c'est pourquoi la collaboration devient la clé et un moyen efficace d'avancer, d'amener le changement, pas à pas, dans la

mesure où chaque organisation voit un intérêt à travailler en collaboration avec l'autre et à réussir un projet.

### **S'AJUSTER À LA RÉALITÉ CONCRÈTE DU TERRAIN EN FAISANT PREUVE DE CRÉATIVITÉ**

Concernant l'organisation des services, les résultats de l'étude ont révélé que les mandats des CSSS ne concordent pas toujours avec les conditions requises par le projet. Par exemple, l'accompagnement des enseignants suppose que le professionnel de la santé est disposé et autorisé à intervenir au regard de la promotion de la santé et de la prévention en milieu scolaire, et qu'il est disponible pour le faire. Or, la réalité et les décisions ou les orientations des CSSS diffèrent d'un territoire à l'autre. Plusieurs facteurs expliquent cette diversité : le manque de ressources financières, matérielles et humaines, les enjeux de santé populationnelle, la configuration des territoires, la démographie, etc. Il ne faut donc pas présumer de l'accès à des professionnels de la santé lors de la mise en œuvre du projet, puisqu'il pourrait s'avérer qu'en dépit de la présence de ces derniers sur le territoire, leur emploi du temps soit consacré à des activités qui n'incluent pas la promotion de la santé en milieu scolaire. L'un des CSSS qui a fait l'objet de l'étude se trouvait dans cette situation.

Pareil contexte peut sembler contraignant. Cependant, la créativité des acteurs leur permet à l'occasion de contourner les difficultés et d'apporter des idées innovantes au regard du projet. C'est le cas d'un CSSS étudié, qui a décidé de soutenir la réalisation des activités d'éducation à la nutrition en accordant un petit budget aux enseignants et aux élèves des écoles du territoire. En puisant à même une enveloppe destinée à des activités de prévention, le CSSS a répondu à un besoin qui avait été exprimé par le milieu scolaire. En effet, certaines activités peuvent entraîner des dépenses, comme l'achat d'aliments pour les dégustations ou de matériel. Étant donné les coûts et l'absence de budget consacré à l'éducation à la nutrition, les enseignants disent ne pas toujours être en mesure de réaliser les activités. Informés de la situation, des responsables de CSSS ont proposé aux écoles d'adresser une demande de financement en expliquant à quoi les fonds obtenus serviraient au regard du projet. Cette proposition a été bien accueillie par les enseignants, qui n'ont pas manqué de formuler une demande par écrit et qui se disent contents d'avoir accès à un soutien financier qui facilite la pratique des activités d'éducation à la nutrition.

Cette flexibilité et cet esprit créatif des acteurs ne se rapportent pas seulement aux professionnels et aux organisations de la santé. Les enseignants, dans leur processus d'intégration des activités et de la pratique en réseau, font aussi preuve de créativité : ils s'efforcent de combiner le projet à d'autres expériences ou objectifs, de façon à faciliter l'appropriation et les apprentissages chez l'élève, et à amener un changement durable des habitudes de vie. C'est pourquoi il est important de laisser aux équipes d'enseignants un pouvoir sur la façon de penser le projet et de réaliser les activités d'éducation à la nutrition. C'est une façon pour eux de contribuer au projet et de l'intégrer ainsi que les activités à leur milieu, à leur pratique professionnelle et à leur approche pédagogique. Par le fait même, élèves et enseignants développent un attachement à l'égard du projet, une appartenance qui peut les mobiliser davantage à atteindre les objectifs voire à les dépasser.

Par exemple, aux étapes de préparation, de planification et de réalisation des activités d'éducation à la nutrition, les acteurs utilisent leur imagination. Dans un des sites observés, quatre classes de deux villes différentes ont planifié des rencontres, en faisant d'abord connaissance grâce aux TIC, au moyen de l'intervention en réseau, mais aussi en se rendant physiquement sur place, à l'occasion d'une visite. Sur le thème de la nutrition et des saines habitudes de vie, les élèves ont partagé des informations et

réalisé des activités en réseau. Par la suite, l'une des classes a parcouru plus d'une centaine de kilomètres pour rendre visite aux autres classes situées dans l'école d'une autre ville. Ensemble, pendant deux jours, les différentes classes ont pu créer des liens, réaliser des activités sur la nutrition, comme des dégustations, participer à des jeux et faire de nouveaux apprentissages sur le mode de vie, la culture, les produits du terroir et la région qui les a accueillis.

Lorsque l'on mise sur les qualités et le potentiel des acteurs du milieu, il semble qu'il y ait plus de chances de trouver les solutions appropriées. Par exemple, au sein d'un des territoires étudiés, une professionnelle de la santé relevant d'un CSSS n'avait pas accès à un équipement et aux TIC dans son local. Pour remédier à cette contrainte, elle s'est rendue dans une école située dans une ville à quelques kilomètres du CSSS. Elle s'est installée dans une classe avec le groupe d'élèves afin de réaliser une activité d'éducation à la nutrition en réseau à laquelle d'autres classes participaient. Certaines de ces classes provenaient d'écoles qui faisaient partie de la CS, mais qui n'étaient pas sous la responsabilité du CSSS dont relevait la professionnelle de la santé. Néanmoins, comme il n'y avait pas de frais supplémentaires et que la professionnelle intervenait en milieu scolaire sur le territoire de son CSSS, les enseignants et la professionnelle se sont entendus pour que l'accompagnement profite au plus grand nombre possible d'écoles de la CS.

---

## CONCLUSION

---

### L'ATTEINTE DES OBJECTIFS DU PROJET

Le projet *Éducation à la nutrition* visait trois objectifs. Il s'agissait tout d'abord **d'expérimenter l'intervention en réseau comme moyen de soutenir les actions en milieu scolaire en lien avec les saines habitudes de vie**. Les résultats de la recherche ont démontré que, dans les deux sites étudiés, la pratique de l'intervention en réseau a permis à des professionnels de la santé d'accompagner les enseignants lors de la réalisation d'activités d'éducation à la nutrition. Même si la fréquence et les conditions d'accompagnement au moyen de l'intervention en réseau ont varié selon les territoires, il s'est trouvé plusieurs occasions où des professionnels de la santé ont eu recours aux TIC afin de participer aux activités et d'apporter un soutien en milieu scolaire. Dans les deux territoires de CS, les acteurs ont pu découvrir ou consolider leurs

pratiques au regard de la mise en réseau, de l'utilisation des programmes des PLC et de l'accompagnement en réseau par un professionnel de la santé. Cette expérimentation leur a aussi permis de découvrir les avantages de l'intervention en réseau, d'en repérer les difficultés et de les commenter dans le but d'améliorer l'expérience.

Ensuite, le projet devait **sensibiliser les enseignants à l'utilisation des programmes d'éducation à la nutrition des PLC**. À ce propos, les témoignages ont confirmé l'intérêt des enseignants, qui ont eu recours à cet outil à maintes reprises lors de la planification et de la réalisation des activités d'éducation à la nutrition en classe. L'objectif semble avoir été atteint, en particulier chez les enseignants du préscolaire ainsi que des 1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> cycles du primaire. Concernant les élèves du 3<sup>e</sup> cycle, l'intégration des programmes des PLC et les

arrimages avec le développement des compétences ont semblé plus complexes pour les enseignants, qui ont cherché à adapter les programmes des PLC en fonction des cibles, des matières (art, mathématiques, etc.), et compte tenu de la préparation aux épreuves d'évaluation du MELS. Pour l'équipe des diététistes/nutritionnistes des PLC, le projet a été une occasion d'être plus présents en région et de permettre à des regroupements d'enseignants situés hors des centres urbains d'utiliser leurs programmes d'éducation à la nutrition. À cet égard, l'animation des ateliers a été expérimentée à distance à quelques occasions et a permis aux diététistes/nutritionnistes des PLC elles-mêmes d'explorer de nouvelles pratiques mettant à contribution les TIC. Bien que ce ne soit pas là l'objet de la recherche, mentionnons que ces ateliers se sont révélés moins porteurs que ceux présentés en personne, ce qui laisse croire que des ajustements à la formule de l'atelier seraient nécessaires afin de l'offrir à distance.

Enfin, le projet avait pour but de **favoriser le réseautage et les partenariats entre les acteurs, par l'intermédiaire des technologies**. Suivant les observations et les témoignages, il s'est trouvé dans les deux sites étudiés de nombreuses occasions où le recours aux TIC a permis aux acteurs d'entrer en contact, de créer des liens, d'échanger, de partager et d'interagir. Bien que l'expérimentation ne permette pas d'affirmer que les TIC sont nécessaires au partenariat entre les acteurs, il faut tout de même souligner leur apport, puisqu'elles facilitent la collaboration. La mise en réseau entre les classes et l'intervention en réseau de la part des professionnels ont contribué à augmenter la portée des activités d'éducation à la nutrition. Les TIC ont influencé le comportement des acteurs, notamment des enseignants, qui se sont engagés et impliqués dans le travail d'équipe avec leurs collègues dans le but de mieux coordonner la réalisation des activités d'éducation à la nutrition en réseau. Les acteurs ayant vécu l'expérimentation ont convenu que l'intervention en réseau apportait de nouvelles dimensions et perspectives à l'éducation à la nutrition en classe. Grâce aux TIC, celle-ci devient un projet de plus grande envergure que s'il s'agissait uniquement d'activités pratiquées par une classe. La mise en réseau et l'intervention en réseau permettent de rejoindre simultanément davantage d'acteurs, d'organisations et d'élèves à divers endroits sur le territoire. Les TIC permettent donc un accroissement potentiel de la collaboration, mais aussi du nombre et de la diversité des interactions, des points de vue, des situations qui changent d'un milieu à l'autre, selon qu'il s'agit de communautés rurales, agricoles, urbaines,

multiculturelles ou non, à proximité des ports de pêche ou de fermes d'élevage, etc. Ainsi, grâce aux TIC, la réalisation des activités d'éducation à la nutrition peut tout à fait ne plus être seulement le projet d'un enseignant avec sa classe, mais aussi devenir un projet partagé par plusieurs classes, écoles et, pourquoi pas, communautés.

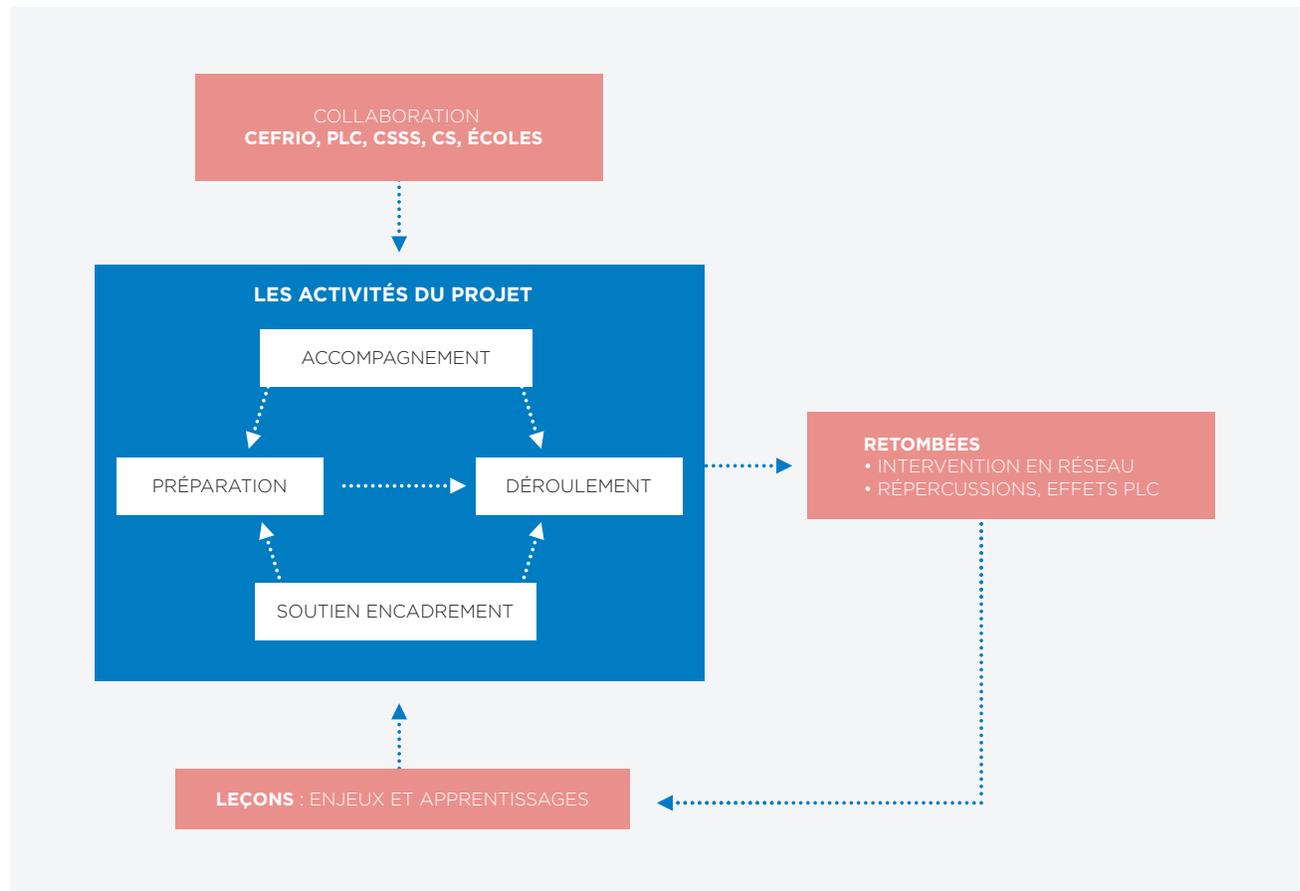
De par la collaboration entre les enseignants et les professionnels de la santé, la planification, la coordination des activités, l'accompagnement et le maillage avec les plans de réussite des écoles, l'intervention en réseau a mené à l'enrichissement du contenu et à l'augmentation de la qualité des activités réalisées, bien davantage que si celles-ci étaient pratiquées de façon isolée par un seul enseignant et sa classe. Elle amène les acteurs à construire et à consolider les liens entre eux, les organisations à développer de nouvelles pratiques et formes de partenariat, et les élèves à accéder à une information plus riche et diversifiée: autant de facteurs qui permettent un meilleur ancrage dans les milieux et contribuent à maintenir le projet vivant ainsi qu'à le renouveler au fil des ans, en dépit de contraintes comme le roulement de personnel, la perte d'un meneur, les changements de visions ou de politiques, etc. De cette façon, les TIC concourent à l'établissement de conditions gagnantes qui assureront peut-être la pérennité des activités d'éducation à la nutrition en milieu scolaire.

## UN MODÈLE ÉMERGENT

L'étude a permis de déterminer et de documenter les nouvelles configurations qui servent à mieux comprendre la pratique de l'intervention en réseau comme moyen d'accompagner le milieu scolaire en matière de prévention et de promotion des saines habitudes de vie. L'analyse de l'expérience vécue par les acteurs a contribué à l'émergence d'un modèle qui pourra d'abord servir de point de départ ou de gabarit à la mise en œuvre de projets similaires dans les régions du Québec, pour ensuite être bonifié et validé avec la réalisation des activités ailleurs, au sein d'autres territoires de CS.

Suivant l'étude de la mise en œuvre du projet *Éducation à la nutrition* dans les deux sites, le modèle émergent se présente de la façon décrite à la figure 9.

FIGURE 9: **PROJET ÉDUCATION À LA NUTRITION: UN MODÈLE ÉMERGENT**



Les résultats de l'étude sont aussi porteurs de configurations qui ne sont pas entièrement saisissables à ce moment-ci, étant donné le nombre de sites et les limites de l'expérimentation. Des perspectives sont nommées par les acteurs, bien que dans les faits, il n'y ait pas encore eu démonstration en milieu scolaire. Néanmoins, la poursuite des activités d'éducation à la nutrition en réseau et le développement de pratiques durables favorisant l'accompagnement en milieu scolaire par des professionnels de la santé pourraient éventuellement mener à une meilleure appréhension des autres configurations qui semblent émerger. Pensons par exemple aux différents acteurs, particulièrement aux enseignants, qui, avec le temps et la pratique, auront développé davantage leur habitude à faire appel aux ressources, aux acteurs et aux professionnels du milieu de la santé. Parions qu'ils sauront user de leur esprit créatif et de leurs connaissances pour maximiser l'accompagnement au moyen de l'intervention en réseau.

### LES CONDITIONS GAGNANTES DE MISE EN ŒUVRE

À ce modèle émergent, il faut ajouter des conditions gagnantes de mise en œuvre. Comme il a été évoqué dans ce rapport, le projet nécessite, aux fins de sa réalisation et de sa réussite :

- une forme de *leadership* ou la présence de leaders;
- un temps d'appropriation de l'usage des TIC et de la pratique de l'intervention en réseau;
- une connaissance mutuelle et une compréhension des mandats de chaque acteur et organisation impliqués dans le projet au sein des territoires;
- un atelier en lien avec les programmes des PLC;
- des occasions ou des périodes de temps réservées à la planification des activités d'éducation à la nutrition

- des échanges et des stratégies de communication, à tous les niveaux, entre le milieu scolaire et celui de la santé;
- de la créativité et de la flexibilité dans le partenariat de la part des différents acteurs.

## LES DÉFIS ET PISTES D'AMÉLIORATION

Les milieux désirant reproduire l'expérience de la réalisation des activités d'éducation à la nutrition en réseau ne manqueront pas de défis et d'idées pour améliorer le projet. Voici les défis et les pistes d'amélioration rapportés par les acteurs qui ont témoigné de leur expérience dans les sites étudiés.

### Intégration et participation des parents

À l'unanimité, enseignants, directions, professionnels et intervenants de la santé souhaitent amener la participation des parents lors de la réalisation des activités d'éducation à la nutrition en réseau. Dans les programmes d'éducation à la nutrition des PLC, l'enseignant peut trouver du matériel destiné à la famille, comme des fiches qui non seulement renseignent le parent sur les apprentissages réalisés en classe, mais invitent aussi à la réalisation d'une courte activité à la maison pour consolider les acquis chez l'élève. Toutefois, étant donné la quantité de messages que le parent reçoit au sujet du cheminement scolaire de son enfant, des enseignants doutent que ces feuilles transmises au parent par l'élève soient réellement prises en compte. Dans certains milieux, le taux élevé d'analphabétisme des parents rend également inefficace la seule communication écrite. C'est pourquoi les différents acteurs aimeraient trouver des stratégies visant à mobiliser les parents. Jusqu'à présent, peu de démarches ont été entreprises à cet effet.

### Présence et participation d'organismes et de ressources du milieu

La recherche a démontré que d'autres acteurs extérieurs au milieu scolaire et à celui de la santé étaient intéressés par l'idée de collaborer au projet, notamment des animateurs du milieu communautaire. Leur collaboration a d'ailleurs été sollicitée lors du démarrage du projet, bien que leur rôle n'ait jamais été défini clairement. D'autres intervenants, tels des producteurs locaux, pourraient être mis à contribution pour bonifier les activités en classe. L'ajout d'intervenants peut représenter un atout tout autant qu'un risque, dans la mesure où il s'agit d'acteurs qui ne sont pas toujours des professionnels de la nutrition. Ainsi, il pourrait être utile d'instaurer des mesures assurant une cohésion et une cohérence

dans la diffusion des informations et le développement de pratiques visant les saines habitudes de vie.

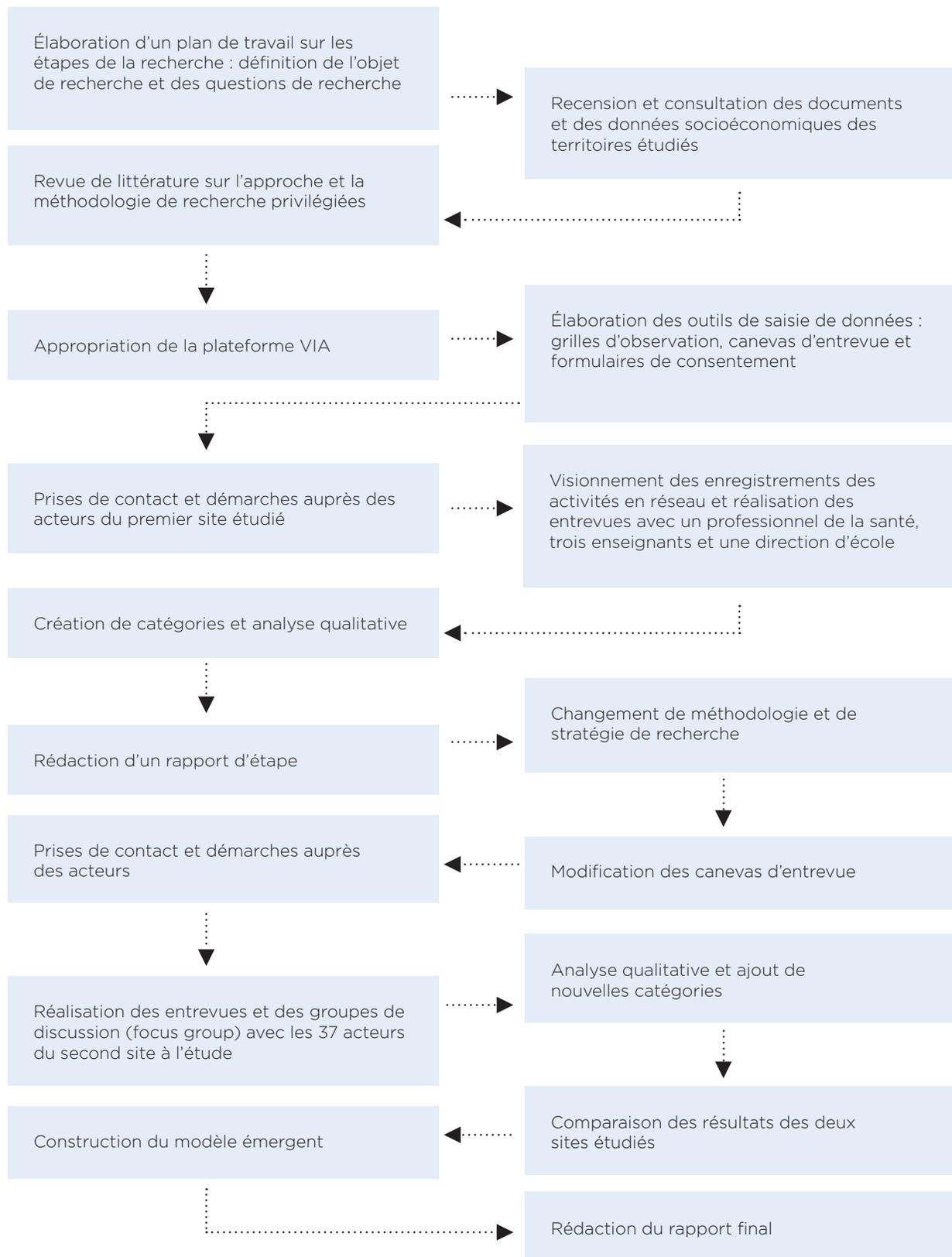
### Mécanisme de partage des informations à divers niveaux

À chaque niveau (local, régional, national) se trouvent des acteurs intéressés et concernés par le projet. Comme il s'agit de mobiliser différentes organisations bien distinctes les unes des autres, il importe de reconnaître dès le départ les rôles et les spécificités de chacun des acteurs. Dans ce but, la communication entre les partenaires s'avère indispensable en vue du bon fonctionnement et de la réussite du projet. La diffusion des informations aux acteurs concernés à tous les échelons et leur compréhension par ces derniers ont représenté des défis dans le projet-pilote mené sur les deux territoires documentés. Or, le partage d'information pourrait contribuer à contrer les fausses perceptions, les doutes, les erreurs, les pertes de temps, tout en favorisant un *leadership* assuré à un niveau plus stratégique et partagé par l'ensemble des intervenants au dossier. Enfin, comme il a été observé, la présence au sein du milieu scolaire et de celui de la santé d'intervenants pivots ou de répondants responsables des activités liées au projet peut représenter un moyen efficace, facilitant la communication entre les différentes organisations partenaires et leurs acteurs.

### Disponibilité des ressources (humaines, financières, matérielles)

Bien que les TIC facilitent l'accompagnement par un professionnel de la santé en milieu scolaire, les organisations de la santé ne peuvent garantir au sein de tous les territoires la disponibilité de leurs ressources humaines, étant donné les besoins de la population, les priorités et orientations, les mandats, etc. Considérant les contraintes et les différences des territoires, il n'y a pas lieu d'envisager de comparer l'offre de services en matière de santé. En raison de cette situation, les partenaires ont un défi à relever au regard de la coordination et de la réalisation des actions, comme le prévoit le projet. Dans ce contexte, le travail d'équipe et de collaboration doit se poursuivre et être renforcé, de manière à trouver des façons de déterminer et de communiquer les attentes des différents acteurs, de préciser les limites, et d'accroître les échanges qui amèneront les organisations impliquées à proposer des solutions de remplacement et des ajustements satisfaisants pour tous les partenaires, sans que la mise en œuvre du projet soit compromise, perturbée ou réduite.

# ANNEXE 1: PROTOCOLE DE RECHERCHE



## ANNEXE 2: FORMULAIRE DE CONSENTEMENT – COMMISSION SCOLAIRE

---

### PROJET DE RECHERCHE

#### *Éducation à la nutrition* – volet communautaire

**Formulaire de consentement concernant la participation de la commission scolaire à cette recherche portant sur les retombées de l'expérimentation de l'intervention en réseau comme moyen de soutenir le personnel enseignant en matière d'éducation à la nutrition au sein des écoles de la Commission scolaire de Portneuf.**

La nature de la recherche réalisée par la coopérative de travail Niska, en collaboration avec le Centre facilitant la recherche et l'innovation dans les organisations (CEFRIO) et les Producteurs laitiers du Canada (PLC), se définit comme suit:

1. La coopérative Niska conduit une étude de cas sur les nouvelles configurations des activités d'éducation à la nutrition en réseau qui se sont créées lors de la mise en œuvre du projet de recherche-intervention *Éducation à la nutrition*. L'objectif de cette étude vise à documenter l'expérimentation de la pratique en réseau comme moyen de soutenir les interventions en milieu scolaire et d'identifier les retombées observées dans le milieu, en vue de dégager un modèle de référence facilitant l'élargissement du projet et sa mise en œuvre dans d'autres commissions scolaires.

2. L'étude de cas inclut:

Une collecte de données, portant sur la réalisation des activités d'éducation à la nutrition en réseau et le partenariat avec les enseignants ayant reçu un accompagnement par les intervenants, les résultats, les avantages, les inconvénients de même que les retombées observées dans le milieu, c'est-à-dire pour l'équipe enseignante, la collaboration des différents partenaires, la mobilisation des parents, l'appréciation des élèves et les répercussions sur les connaissances et comportements en nutrition. La collecte est réalisée au moyen de la consultation des documents et des enregistrements des activités réalisées en réseau à l'aide du logiciel de vidéoconférence VIA, d'entrevues individuelles ou de groupe ciblées d'une durée de 45 minutes ainsi que de fiches d'observation.

Le CEFRIO et la coopérative Niska respectent le code déontologique de recherche, et la sécurité des répondant(e)s.

La Commission scolaire de Portneuf consent à ce que, aux fins de la recherche, la coopérative Niska:

- i. consulte les enregistrements vidéo réalisés à l'aide du logiciel de vidéoconférence VIA lors du projet-pilote *Éducation à la nutrition* en collaboration avec le CEFRIO et les PLC;
- ii. effectue des entrevues – individuelles ou de groupe – à distance (par téléphone ou vidéoconférence) en fonction des besoins de la recherche. Le consentement des parents d'élèves sera recueilli aux fins des entrevues.

Il est entendu que:

- **Toutes les informations qui sont contenues dans les enregistrements vidéo et les renseignements recueillis lors des entrevues à distance (téléphone ou vidéoconférence) seront traités de façon confidentielle; les données seront conservées en lieu sûr durant au plus 18 mois, après quoi elles seront détruites.**
- **Les noms des personnes qui interviennent et sont présentes dans les enregistrements vidéo, de même que ceux des participant(e)s aux entrevues, ne seront en aucun cas dévoilés dans les rapports.**

- **La Commission scolaire de Portneuf sera informée des résultats généraux obtenus; l'information recueillie pourra être utilisée dans le cadre de communications scientifiques et professionnelle. Dans ces cas, rien ne permettra l'identification des personnes ayant participé à la recherche.**
- **La participation de la Commission scolaire de Portneuf à cette étude ne lui apportera aucun avantage direct, sinon le fait de contribuer à documenter les pratiques d'intervention en réseau et ses répercussions sur le milieu.**
- **Chaque participant pourra se retirer de la recherche en tout temps, sans avoir à fournir de raison ou à subir de préjudice quelconque.**

Je déclare avoir lu le présent formulaire. Je comprends la nature et le motif de la participation de la Commission scolaire à cette étude.

Par la présente, j'accepte, au nom de la Commission scolaire, de participer.

---

**Date**

---

**Représentant de la Commission scolaire de Portneuf**

---

**Chercheur/Intervieweur de Niska**

Pour toute question ou pour plus d'information concernant ce projet, veuillez communiquer avec l'une des personnes suivantes

**Julia Gaudreault-Perron**

Chargée de projet, CEFRIO  
418 523-3746 poste 230  
julia.gaudreault-perron@cefrio.qc.ca

**Marie-Claude Hudon**

Équipe Niska  
819 562-9397  
mc.hudon@niskacoop.com

# ANNEXE 3: FORMULAIRE DE CONSENTEMENT – INTERVENANT ADULTE (Enseignant, professionnel de la santé, etc.)

---

## PROJET DE RECHERCHE

### **Éducation à la nutrition – volet communautaire**

**Formulaire de consentement concernant la participation d'un intervenant adulte à cette recherche portant sur les retombées de l'expérimentation de l'intervention en réseau comme moyen de soutenir le personnel enseignant en matière d'éducation à la nutrition au sein des écoles de la Commission scolaire des Sommets.**

La nature de la recherche réalisée par la coopérative de travail Niska, en collaboration avec le Centre facilitant la recherche et l'innovation dans les organisations (CEFRIO) et les Producteurs laitiers du Canada (PLC), se définit comme suit:

1. La coopérative Niska conduit une étude de cas sur les nouvelles configurations des activités d'éducation à la nutrition en réseau qui se sont créées lors de la mise en œuvre du projet de recherche-intervention *Éducation à la nutrition*. L'objectif de cette étude vise à documenter l'expérimentation de la pratique en réseau comme moyen de soutenir les interventions en milieu scolaire et d'identifier les retombées observées dans le milieu, en vue de dégager un modèle de référence facilitant l'élargissement du projet et sa mise en œuvre dans d'autres commissions scolaires.

2. L'étude de cas inclut:

Une collecte de données, portant sur la réalisation des activités d'éducation à la nutrition en réseau et le partenariat avec les enseignants ayant reçu un accompagnement par les intervenants, les résultats, les avantages, les inconvénients de même que les retombées observées dans le milieu, c'est-à-dire pour l'équipe enseignante, la collaboration des différents partenaires, la mobilisation des parents, l'appréciation des élèves et les répercussions sur les connaissances et comportements en nutrition. La collecte est réalisée au moyen de la consultation des documents et des enregistrements des activités réalisées en réseau à l'aide du logiciel de vidéoconférence VIA, d'entrevues individuelles ou de groupe ciblées d'une durée de 45 minutes ainsi que de fiches d'observation.

Le CEFRIO et la coopérative Niska respectent le code déontologique de recherche et la sécurité des répondant(e)s.

J'ai pris connaissance du présent formulaire, comprends et accepte que, aux fins de la recherche, la coopérative Niska:

- i. consulte les enregistrements vidéo réalisés à l'aide du logiciel de vidéoconférence VIA lors du projet-pilote *Éducation à la nutrition* en collaboration avec le CEFRIO et les PLC;
- ii. effectue des entrevues – individuelles ou de groupe – à distance (par téléphone ou vidéoconférence) avec des questions portant sur la pratique de l'intervention en réseau, ses avantages, ses inconvénients, le partenariat et les retombées perçues.

Il est entendu que:

- **Toutes les informations qui sont contenues dans les enregistrements vidéo et les renseignements recueillis lors des entrevues à distance (téléphone ou vidéoconférence) seront traités de façon confidentielle; les données seront conservées en lieu sûr durant au plus 18 mois, après quoi elles seront détruites.**
- **Les noms des personnes qui interviennent et sont présentes dans les enregistrements vidéo, de même que ceux des participant(e)s aux entrevues, ne seront en aucun cas dévoilés dans les rapports.**

- **Je serai informé des résultats généraux obtenus; l'information recueillie pourra être utilisée dans le cadre de communications scientifiques et professionnelles. Dans ces cas, rien ne permettra l'identification des personnes ayant participé à la recherche.**
- **Ma participation à cette étude ne m'apportera aucun avantage direct, sinon le fait de contribuer à documenter les pratiques d'intervention en réseau et ses répercussions sur le milieu.**
- **Je peux cesser de participer à la recherche et m'en retirer en tout temps, sans avoir à fournir de raison ou à subir de préjudice quelconque.**

Je déclare avoir lu le présent formulaire. Je comprends la nature et le motif de ma participation à cette étude.

Par la présente, j'accepte, au nom de la Commission scolaire, de participer.

---

**Date**

---

**Participant ou participante**

---

**Chercheur/Intervieweur de Niska**

Pour toute question ou pour plus d'information concernant ce projet, veuillez communiquer avec l'une des personnes suivantes

**Julia Gaudreault-Perron**

Chargée de projet, CEFRIO  
418 523-3746 poste 230  
julia.gaudreault-perron@cefrio.qc.ca

**Marie-Claude Hudon**

Équipe Niska  
819 562-9397  
mc.hudon@niskacoop.com

# ANNEXE 4: FORMULAIRE DE CONSENTEMENT – AUTORISATION PARENTALE

---

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT DE L'AUTORITÉ PARENTALE

**Ce formulaire doit être rempli et signé par le père, la mère ou le tuteur de la personne mineure.**

## PROJET DE RECHERCHE

### ***Éducation à la nutrition – volet communautaire***

#### **BUT GÉNÉRAL DU PROJET:**

Votre enfant est invité(e) à prendre part à ce projet de recherche visant à documenter l'expérimentation de l'intervention en réseau comme moyen de soutenir les enseignants en matière d'éducation à la nutrition et d'identifier les retombées observées dans le milieu.

En collaboration avec le Centre facilitant la recherche et l'innovation dans les organisations (CEFRIO) et les Producteurs laitiers du Canada (PLC), la coopérative Niska [www.niskacoop.com](http://www.niskacoop.com) conduit une étude de cas sur les activités d'éducation à la nutrition en réseau qui se sont créées lors de la mise en œuvre du projet de recherche-intervention *Éducation à la nutrition*.

La direction de l'école de votre enfant ainsi que son professeur (celui ou celle de l'an dernier ayant participé au projet-pilote) ont également donné leur accord à ce projet.

La participation de votre enfant à ce projet de recherche contribuera à l'approfondissement des connaissances qui favoriseront l'élargissement du projet à d'autres écoles, dans le but de soutenir les interventions en milieu scolaire en lien avec les saines habitudes de vie.

#### **PROCÉDURES:**

Avec votre autorisation, votre enfant sera invité(e) à participer à une courte entrevue qui sera réalisée en vidéoconférence par un membre de l'équipe de recherche Niska. L'entrevue en réseau se déroulera dans un local de son école. Cette entrevue a pour but de recueillir les commentaires et l'appréciation des enfants qui ont vécu des activités d'éducation à la nutrition en réseau.

#### **ANONYMAT ET CONFIDENTIALITÉ:**

Le CEFRIO et la coopérative Niska respectent le code déontologique de recherche, et la sécurité des répondant(e)s.

Il est entendu que :

- **Toutes les informations qui sont contenues dans les enregistrements vidéo et les renseignements recueillis lors des entrevues à distance (vidéoconférence) seront traitées de façon confidentielle; les données seront conservées en lieu sûr durant au plus 18 mois, après quoi elles seront détruites.**
- **Les noms des personnes qui interviennent et sont présentes dans les enregistrements vidéo, de même que ceux des enfants qui participent aux entrevues, ne seront en aucun cas dévoilés dans les rapports.**
- **L'école de votre enfant sera informée des résultats généraux obtenus; l'information recueillie pourra être utilisée dans le cadre de communications scientifiques et professionnelles. Dans ces cas, rien ne permettra l'identification des personnes ayant participé à la recherche.**

- **La participation de votre enfant à cette étude ne vous apportera aucun avantage direct, sinon le fait de contribuer à documenter le projet et ses répercussions sur le milieu.**
- **La participation de votre enfant à ce projet est volontaire. Même si vous consentez aujourd'hui à ce que votre enfant participe à cette recherche, votre enfant peut cesser d'y participer et vous pouvez l'en retirer en tout temps, sans avoir à fournir de raison ou à subir de préjudice quelconque.**

**AUTORISATION PARENTALE :**

En tant que parent ou tuteur de (nom de l'enfant), je déclare avoir lu le présent formulaire et je consens à ce que mon enfant participe à ce projet. Je comprends la nature et le motif de sa participation à cette étude. La participation de mon enfant est volontaire et je peux décider d'y mettre fin ou de retirer mon enfant de ce projet en le manifestant à l'écrit, en tout temps, sans avoir à justifier mon geste ou à subir de préjudice.

J'accepte librement que mon enfant participe à une entrevue avec un membre de l'équipe de recherche :

OUI     NON

J'accepte que les enregistrements vidéo de l'entrevue où apparaît mon enfant et son contenu soient utilisés aux fins de cette recherche :

OUI     NON

\_\_\_\_\_  
**Signature du parent ou tuteur**

\_\_\_\_\_  
**Date**

\_\_\_\_\_  
**Signature du chercheur/intervieweur de Niska**

\_\_\_\_\_  
**Date**

\_\_\_\_\_  
**Signature de la chargée de projet du CEFRIO**

\_\_\_\_\_  
**Date**

L'équipe de recherche vous remercie de votre collaboration et de celle de votre enfant.

Pour toute question ou pour plus d'information concernant ce projet, veuillez communiquer avec l'une des personnes suivantes

**Julia Gaudreault-Perron**  
Chargée de projet, CEFRIO  
418 523-3746 poste 230  
julia.gaudreault-perron@cefrio.qc.ca

**Marie-Claude Hudon**  
Équipe Niska  
819 562-9397  
mc.hudon@niskacoop.com

## ANNEXE 5: CANEVAS D'ENTREVUE DU CHERCHEUR – RÉPONDANT: ENSEIGNANT

### A. NOUVELLES CONFIGURATIONS. COMMENT SE CONCRÉTISENT LES ACTIVITÉS D'ÉDUCATION À LA NUTRITION EN RÉSEAU ?

QUESTIONS AU(X) RÉPONDANT(S)	SOUS-QUESTIONS OU ÉLÉMENTS D'APPROFONDISSEMENT
1. Au moyen de l'intervention en réseau, comment se réalisent les activités de nutrition en classe ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comment les activités se déroulent-elles ?</li> <li>• Comment s'intègrent-elles à la programmation scolaire ?</li> <li>• Quelles sont vos pratiques et vos interventions ?</li> <li>• À quelle fréquence ? Combien d'activités ?</li> <li>• Est-ce qu'il s'agit d'activités tirées des programmes des PLC ?</li> </ul>
2. Quelle est la préparation nécessaire à l'enseignant(e) qui veut assurer le bon déroulement des activités d'éducation à la nutrition au moyen de l'intervention en réseau ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quels sont le temps et les ressources consacrés à la planification des activités ?</li> <li>• Quelles tâches doivent être effectuées ?</li> <li>• Quelles sont les répercussions sur l'organisation du travail, la planification, la gestion du temps, de la classe ?</li> </ul>
3. Quel soutien avez-vous reçu pour intégrer en classe des activités d'éducation à la nutrition ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Collaboration avec le porteur du dossier nutrition au CSSS</li> <li>• Milieu scolaire, école, direction, CS, collègues</li> <li>• Autre organisme du milieu</li> <li>• PLC, matériel</li> <li>• Soutien technique pour l'intervention réseau</li> </ul>

### B. ENJEUX DE L'INTERVENTION EN RÉSEAU EN LIEN AVEC L'ÉDUCATION À LA NUTRITION ET LES SAINES HABITUDES DE VIE

QUESTIONS AU(X) RÉPONDANT(S)	SOUS-QUESTIONS OU ÉLÉMENTS D'APPROFONDISSEMENT
4. Comment se déroule la collaboration... <ul style="list-style-type: none"> <li>• entre enseignants et au sein de l'équipe ?</li> <li>• avec vos directions et coordonnateurs ?</li> <li>• avec d'autres intervenants de la Commission scolaire ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planification ? Organisation ?</li> <li>• Gestion de temps et de classe ?</li> <li>• Rôles ?</li> </ul>

5. Comment s'organisent le partenariat avec le CSSS et l'accompagnement par des professionnels et intervenants?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qui interpelle qui? Quels sont les besoins?</li> <li>• Comment décide-t-on de faire intervenir un professionnel du CSSS?</li> <li>• Quelles formes l'accompagnement peut-il prendre?</li> </ul>
6. Est-ce que vous avez l'impression que la réalisation des activités d'éducation à la nutrition contribue à développer une action continue en classe concernant les saines habitudes alimentaires et de vie?  Si oui, comment? Pourquoi?  À quoi attribuez-vous le développement d'une action continue?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En raison de l'intervention en réseau?</li> <li>• Matériel?</li> <li>• Augmentation du nombre d'activités dans l'année?</li> <li>• Accompagnement par la nutritionniste ou d'autres professionnels du CSSS?</li> <li>• Collaboration entre enseignants?</li> </ul>
7. Quels sont les contraintes ou obstacles que vous avez rencontrés?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Horaire, gestion de temps</li> <li>• Priorités du CSSS ou autre; technologie, etc.</li> </ul>

### C. QUELLES SONT LES RETOMBÉES OBSERVÉES DANS LE MILIEU?

QUESTIONS AU(X) RÉPONDANT(S)	SOUS-QUESTIONS OU ÉLÉMENTS D'APPROFONDISSEMENT
8. Depuis la mise en œuvre du projet, quels sont les changements ou répercussions que vous avez observés...  <ul style="list-style-type: none"> <li>• sur votre pratique?</li> <li>• dans le milieu? au sein de la communauté?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avez-vous plus souvent recours à l'intervention en réseau et aux TIC?</li> <li>• Nouvelles collaborations, partenariats, mobilisation</li> <li>• Comportements et connaissances sur la nutrition</li> </ul>
9. Quels avantages retirez-vous de cette expérience? (la réalisation en classe des activités d'éducation à la nutrition au moyen de l'intervention en réseau)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Soutien</li> <li>• Enseignement</li> <li>• Apprentissage</li> </ul>
10. Parmi ces changements et avantages, lesquels, selon vous, seraient attribuables...?  <ul style="list-style-type: none"> <li>• aux programmes des PLC?</li> <li>• à l'accompagnement en réseau par des professionnels de la santé et de la nutrition?</li> <li>• à la mise en réseau et au recours aux TIC?</li> </ul>	
11. Selon vous, quels sont les avantages et inconvénients pour la communauté (organismes, écoles, parents, partenaires, etc.) de la pratique en réseau concernant les activités d'éducation à la nutrition?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Partenaires : CSSS, organismes, etc.?</li> <li>• Élèves?</li> <li>• Parents d'élèves et leurs familles?</li> </ul>

## ANNEXE 6: CANEVAS D'ENTREVUE DU CHERCHEUR - RÉPONDANT: NUTRITIONNISTE OU INTERVENANT DOSSIER NUTRITION

QUESTIONS	NOTES
1. Concernant l'offre de services, est-ce que le CSSS dispose d'un mandat de prévention et de promotion des saines habitudes alimentaires en milieu scolaire? Si oui, quel est la nature de ce mandat et quelle est l'étendue du territoire à couvrir? Comment le CSSS et son personnel exercent-ils ce mandat?	
2. Au moyen de l'intervention en réseau, comment se déroulent les activités et l'accompagnement des enseignant(e)s dans l'intégration des programmes d'éducation à la nutrition des PLC?	
3. Quelle est la préparation nécessaire à cet accompagnement?	
4. Quel soutien avez-vous reçu pour assurer l'accompagnement des enseignants au moyen de l'intervention en réseau, en lien avec les programmes d'éducation à la nutrition des PLC?	
5. Selon vous, les pratiques rendues possibles au moyen de l'intervention en réseau (collaboration CSSS-écoles, programme PLC, etc.) contribuent-elles à développer et maintenir une action continue en matière de promotion de saines habitudes alimentaires dans le milieu scolaire? Si oui, comment?	
6. À l'exception de l'accompagnement des enseignants dans leur intégration des programmes d'éducation à la nutrition des PLC, à quelles occasions ou dans quelles situations avez-vous recours à l'intervention en réseau?	
7. Quelles sont les contraintes ou obstacles que vous avez rencontrés au cours de l'expérimentation?	
8. En quoi l'intervention en réseau s'avère-t-elle pertinente pour le ou la nutritionniste qui a un mandat en prévention/promotion en milieu scolaire et qui accompagne des enseignants lors d'activités d'éducation à la nutrition?	

---

---

9. En quoi l'utilisation des programmes d'éducation à la nutrition des PLC a-t-elle transformé votre pratique?	
10. Depuis la mise en oeuvre du projet-pilote, quels sont les changements que vous avez observés dans le milieu?	
11. Selon vous, quels sont les avantages et les inconvénients pour la communauté (organismes, écoles, parents, partenaires, etc.) de la pratique en réseau concernant les activités d'éducation à la nutrition?	

## ANNEXE 7: CATÉGORIES

### A. COMMENT SE CONCRÉTISENT LES ACTIVITÉS D'ÉDUCATION À LA NUTRITION EN RÉSEAU? NOUVELLES CONFIGURATIONS.

THÈMES OU CONCEPTS	CATÉGORIES	SOUS-CATÉGORIES
<b>ACTIVITÉS</b> (d'éducation à la nutrition en réseau)	<b>PRÉPARATION</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enseignant et porteur du dossier nutrition</li> <li>• Identification des collaborateurs et formation d'équipes (enseignants, professionnels, etc.)</li> <li>• Conception de l'activité à implanter</li> <li>• Organisation               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Planification des tâches</li> <li>- Planification du soutien matériel et technique</li> <li>- Établissement du calendrier et intégration à la programmation scolaire</li> </ul> </li> </ul>
	<b>DÉROULEMENT</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Répartition des rôles</li> <li>• Coordination des actions de chaque classe</li> <li>• Fonctionnement des TIC utilisées</li> <li>• Réalisation de l'activité d'éducation à la nutrition</li> <li>• Gestion de classe</li> </ul>
	<b>ACCOMPAGNEMENT</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nature/type d'intervention demandé</li> <li>• Identification des collaborateurs potentiels (professionnels)</li> <li>• Fréquence des échanges</li> <li>• Utilisation du soutien matériel, technique et documentaire nécessaire à l'accompagnement</li> </ul>
	<b>SOUTIEN/ ENCADREMENT</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programmes des PLC</li> <li>• Miniformation</li> <li>• Organisations ou membres de la communauté</li> <li>• Direction</li> <li>• Collègues</li> <li>• Techniciens</li> <li>• Personnel de l'école</li> <li>• Personnel de la CS</li> </ul>
	<b>COLLABORATION</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niveau local : Entre écoles et École-professionnel</li> <li>• Niveau territorial : CS-CSSS</li> <li>• Niveau régional : Agence et équivalent au MELS</li> <li>• Niveau suprarégional : Agence-PLC</li> </ul>

## B. ENJEUX DE L'INTERVENTION EN RÉSEAU EN LIEN AVEC L'ÉDUCATION À LA NUTRITION ET LES SAINES HABITUDES DE VIE

THÈMES OU CONCEPTS	CATÉGORIES	SOUS-CATÉGORIES
<b>ENJEUX</b> (liés aux activités d'éducation à la nutrition)	<b>BESOINS/ATTENTES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Élèves</li> <li>• Enseignants</li> <li>• Écoles</li> <li>• CSSS</li> <li>• Communautés</li> </ul>
	<b>ACCOMPAGNEMENT DES ENSEIGNANTS</b>	<b>Collaboration école-CSSS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mandat du CSSS en milieu scolaire</li> <li>• Disponibilité des personnes-ressources</li> <li>• Accessibilité des personnes-ressources</li> <li>• Fréquence des interventions</li> <li>• Temps consacré</li> <li>• Connaissances, apprentissages</li> </ul> <b>Type d'intervention</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Courriel</li> <li>• Intervention en réseau</li> <li>• Questions/réponses</li> <li>• Complément d'information avec document</li> <li>• Référence</li> <li>• Suivi</li> </ul>
	<b>PRATIQUE DE L'INTERVENTION EN RÉSEAU</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conditions de pratique et de travail</li> <li>• Équipement</li> <li>• Accessibilité à l'équipement</li> <li>• Connaissances/expérience de l'intervention en réseau</li> <li>• Tâches/préparation</li> <li>• Gestion du temps</li> <li>• Gestion de la classe</li> <li>• Coordination des classes</li> <li>• Obstacles, difficultés, contraintes</li> </ul>

THÈMES OU CONCEPTS	CATÉGORIES	SOUS-CATÉGORIES
<b>ENJEUX</b> (suite)	<b>UTILISATION DES PROGRAMMES DES PLC</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fréquence</li> <li>• Nature</li> <li>• Intégration avec le programme scolaire</li> <li>• Contexte</li> <li>• Thèmes utilisés ou idées</li> <li>• Matériel</li> <li>• Budget</li> </ul>
	<b>RECOURS AUX TIC</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilisation, fréquence</li> <li>• Connaissances</li> <li>• Expériences</li> <li>• Activités ou situations</li> <li>• Contraintes, obstacles, difficultés</li> <li>• Limites</li> </ul>
	<b>COLLABORATION CSSS-ÉCOLE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Type ou nature des ententes et des partenariats</li> <li>• Flexibilité</li> <li>• Disponibilité/temps</li> <li>• Mandat</li> <li>• Participation</li> <li>• Contraintes, obstacles</li> <li>• Limites</li> </ul>
	<b>DÉVELOPPEMENT D'UNE APPROCHE CONTINUE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre et durée des pratiques</li> <li>• Comportements, habitudes</li> <li>• Progression</li> <li>• Liens/rerelations avec le programme scolaire</li> <li>• Liens avec la routine de classe</li> <li>• Liens/rerelations avec le milieu familial/les parents</li> <li>• Liens avec la communauté</li> </ul>

### C. QUELLES SONT LES RETOMBÉES OBSERVÉES DANS LE MILIEU ?

THÈMES OU CONCEPTS	CATÉGORIES	SOUS-CATÉGORIES
RETOMBÉES	<b>PRATIQUE DE L'INTERVENTION EN RÉSEAU</b>	<p>Changements/répercussions</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Élèves</li> <li>• Enseignants/Écoles/CS</li> <li>• Professionnels de la santé/CSSS</li> </ul> <p>Avantages</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Élèves</li> <li>• Enseignants/Écoles/CS</li> <li>• Professionnels de la santé/CSSS</li> </ul> <p>Inconvénients</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Élèves</li> <li>• Enseignants/Écoles/CS</li> <li>• Professionnels de la santé/CSSS</li> </ul>
	<b>UTILISATION DES PROGRAMMES DES PLC</b>	<p>Changements/répercussions</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Élèves</li> <li>• Enseignants/Écoles/CS</li> <li>• Professionnels de la santé/CSSS</li> </ul> <p>Avantages</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Élèves</li> <li>• Enseignants/Écoles/CS</li> <li>• Professionnels de la santé/CSSS</li> </ul> <p>Inconvénients</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Élèves</li> <li>• Enseignants/Écoles/CS</li> <li>• Professionnels de la santé/CSSS</li> </ul>
	<b>ACCOMPAGNEMENT PAR UN PROFESSIONNEL</b>	<p>Changements/répercussions</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Élèves</li> <li>• Enseignants/Écoles/CS</li> <li>• Professionnels de la santé/CSSS</li> </ul> <p>Avantages</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Élèves</li> <li>• Enseignants/Écoles/CS</li> <li>• Professionnels de la santé/CSSS</li> </ul> <p>Inconvénients</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Élèves</li> <li>• Enseignants/Écoles/CS</li> <li>• Professionnels de la santé/CSSS</li> </ul>

# ÉDUCATION À LA **NUTRITION** EN RÉSEAU

Le CEFRIO est le centre facilitant la recherche et l'innovation dans les organisations, à l'aide des technologies de l'information et de la communication (TIC). Il regroupe plus de 150 membres universitaires, industriels et gouvernementaux ainsi que 74 chercheurs associés et invités. Sa mission: contribuer à faire du Québec une société numérique, grâce à l'usage des technologies comme levier de l'innovation sociale et organisationnelle. Le CEFRIO, en tant que centre de liaison et de transfert, réalise, en partenariat, des projets de recherche-expérimentation, d'enquêtes et de veille stratégique sur l'appropriation des TIC à l'échelle québécoise et canadienne. Ces projets touchent l'ensemble des secteurs de l'économie, tant privé que public. Les activités du CEFRIO sont financées à près de 67% par ses propres projets et à 33% par le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la technologie, son principal partenaire financier.



POUR TOUT RENSEIGNEMENT COMPLÉMENTAIRE,  
COMMUNIQUEZ AVEC LE CEFRIO.

[info@cefrio.qc.ca](mailto:info@cefrio.qc.ca)

[www.cefrio.qc.ca](http://www.cefrio.qc.ca)

#### **BUREAU DE QUÉBEC**

888, rue Saint-Jean  
Bureau 575  
Québec (Québec)  
G1R 5H6

Tél.: 418 523-3746

#### **BUREAU DE MONTRÉAL**

550, rue Sherbrooke Ouest  
Tour Ouest, bureau 1770  
Montréal (Québec)  
H3A 1B9

Tél.: 514 840-1245

PRINCIPAL PARTENAIRE FINANCIER DU CEFRIO

Enseignement supérieur,  
Recherche, Science  
et Technologie

Québec 