



GIREIL

Groupe interdisciplinaire de recherche
sur l'expérience inclusive de loisir

2024

L'inclusion en action :
approche

Rapport final



ÉQUIPE DE RECHERCHE

- Hélène Carbonneau, professeure titulaire, Département d'études en loisir, culture et tourisme, Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR)
- Marie Grandisson, professeure titulaire, École des sciences de la réadaptation, Université Laval
- Tommy Chevette, professeur à l'Unité d'enseignement en kinésiologie, Département des sciences de la santé, Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)
- Frédéric Reichhart, professeur, Institut national supérieur de formation et de recherche en éducation inclusive (INSEI)
- Amélie Garban, coordination du projet, doctorante au Département d'études en loisir, culture et tourisme, UQTR

MEMBRES PARTENAIRES AU COMITÉ DE PILOTAGE

- Éric Beauchemin, directeur général, Association des camps du Québec
- Nathalie Simard, coordonnatrice aux opérations et aux offres de service, Espace MUNI
- Gabrielle Tardif, chargée de projet — Municipalité inclusive, Espace MUNI
- Alexandra Gilbert, directrice générale adjointe, Association québécoise pour le loisir des personnes handicapées
- Nathalie Bolduc, conseillère, Direction du développement et de l'intervention stratégique, Office des personnes handicapées du Québec

AUTRES COLLABORATEURS

- Julie Bergeron, parent
- Catherine Lapierre, coordonnatrice, Loisirs Fleuri-Est
- Karina Nadeau, coordonnatrice en camp de jour
- Marie-Michèle Duquette, doctorante au Département de psychologie, UQTR
- Rachel St-Amand, coordination collectes été 2023, étudiante en ergothérapie, UQTR
- Robert Boudreau-Welsh, assistant de recherche collecte de données été 2023, étudiant en loisir, culture et tourisme, UQTR
- Maxime Hébert, assistant de recherche analyse NVivo été 2023, doctorant en psychologie, UQTR
- Katarzyna Skorek, assistante de recherche groupes de discussion été 2024, doctorante au Département d'études en loisir, culture et tourisme, UQTR

RÉVISION ET GRAPHISME

- Kim Gladu, professionnelle de recherche, Département de lettres et communication sociale, UQTR
- Leïla Mostefa-Kara, graphisme outils, étudiante au doctorat en sciences biomédicales, UQTR
- Céline Dano, graphisme document, étudiante au doctorat en loisir, culture et tourisme, UQTR

ORGANISME SUBVENTIONNAIRE



TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION	6
1. FONDEMENTS THÉORIQUES DE LA DÉMARCHE	7
1.1. Expérience inclusive	7
1.2. Modèle d'éducation à l'inclusion	8
1.3. Médiation par les pairs	9
1.4. Médiation créatrice de liens	10
2. FONDEMENTS MÉTHODOLOGIQUES.....	11
3. OBJECTIFS DE LA DÉMARCHE DE RECHERCHE	13
4. MÉTHODOLOGIE	14
4.1. Phase 1 : Cocréation d'outils de soutien à l'implantation (automne 2022-hiver 2023).....	15
4.2. Phase 2 : Mise à l'essai des outils d'implantation par les milieux (été 2023)	15
4.2.1. Recrutement des milieux d'implantation.....	16
4.2.2. Composante implantation (été 2023).....	16
4.2.3. Composante évaluation (été 2023)	16
4.2.4. Composante révision des outils (automne 2023-hiver 2024)	18
4.3. Phase 3 : Validation de l'approche d'implantation autoportante (été 2024)	18
4.3.1. Composante implantation.....	19
4.3.2. Suivi de l'implantation	19
4.3.3. Composante évaluation	20
4.4. Considérations éthiques.....	20
5. RÉSULTATS.....	21
5.1. Phase 1 : Cocréation d'outils de soutien à l'implantation (automne 2022-hiver 2023).....	21
5.2. Phase 2 : Mise à l'essai des outils d'implantation par les milieux (été 2023)	22
5.2.1. Questionnaire sur les attitudes à la phase 2	22
5.2.2. Grille d'observation à la phase 2.....	23
5.2.3. Données qualitatives phase 2	25
5.2.4. Révision des outils de la trousse de soutien à l'implantation	31
5.3. Phase 3 : Validation de l'approche d'implantation autoportante (été 2024)	35
5.3.1. Évaluation de l'intégration des notions par l'équipe-camp	35
5.3.2. Évaluation de l'offre de la formation par les équipes de gestion des camps.....	38
5.3.3. Composante évaluation qualitative de l'implantation autoportante	41

6.	DISCUSSION	49
6.1.	Sur le plan de l'approche.....	49
6.2.	Sur le plan du contenu des guides.....	50
6.3.	Sur le plan des mécanismes de formation	50
6.4.	Sur le plan des mécanismes de soutien à l'implantation.....	51
6.5.	Sur le plan global de la démarche en transfert intégré de connaissances.....	51
7.	RECOMMANDATIONS	52
7.1.	Sur le plan de l'approche.....	52
7.2.	Sur le plan du contenu des guides.....	52
7.3.	Sur le plan des mécanismes de formation	53
7.4.	Sur le plan des mécanismes de soutien à l'implantation.....	53
7.5.	Sur le plan global de la démarche en transfert intégré de connaissances.....	53
7.6.	Recommandations sur des questions collatérales	53
	CONCLUSION	54
	RÉFÉRENCES	55
	Annexe 1 : Questionnaire sur les attitudes.....	58
	Annexe 2 : Grille d'observation	64
	Annexe 3 : Questionnaire sur l'intégration de l'approche	70

TABLE DES FIGURES

Figure 1 : Cadre conceptuel de l'expérience inclusive de loisir (Carbonneau, St-Onge et Cantin, 2015)	7
Figure 2 : Modèle d'éducation à l'inclusion de Dattilo (2018) (traduction libre)	8
Figure 3 : Le processus des connaissances à l'action de Graham et al. (2006)	11
Figure 4 : Déroulement général du projet	14
Figure 5 : Illustration de la notion d'inclusion pleine et entière	32
Figure 6 : Illustration de la notion d'expérience inclusive de loisir	33
Figure 7 : Illustration des trois piliers de l'approche en création de liens	33
Figure 8 : Jeu Action-Vérité	33
Figure 9 : Outils de soutien à l'implantation	34
Figure 10 : Exemples d'appropriation du contenu par une équipe dans un PowerPoint	40
Figure 11 : Exemple d'appropriation du contenu par une équipe dans une affiche	40

TABLE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Scores globaux sur les attitudes	22
Tableau 2 : Résultats par question	22
Tableau 3 : Interactions sociales	23
Tableau 4 : Qualité de l'expérience	24
Tableau 5 : Sommaire des modifications à la suite de la mise à l'essai de l'été 2023	31
Tableau 6 : Caractéristiques sociodémographiques des répondants	35
Tableau 7 : Outils utilisés	36
Tableau 8 : Modalités de formation préconisées	37

INTRODUCTION

L'accompagnement en camp de jour est une préoccupation majeure pour le loisir public et a même fait l'objet de revendications à la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse (sans date). De plus en plus de parents revendiquent le droit, pour leur enfant avec des incapacités, de participer au sein des camps de jour dits réguliers. Alors que davantage d'enfants présentant des incapacités participent aux camps de jour de leur municipalité, le soutien de la part des accompagnateurs ne mène pas d'emblée à une expérience inclusive. En effet, souvent, les jeunes ayant des incapacités pratiquent des activités avec leur accompagnateur en marge du groupe (Carbonneau et Miaux, 2010). Il est crucial de développer des avenues propices à une meilleure inclusion de ces jeunes avec les autres enfants fréquentant le camp de jour (Devine, 2003 ; Carbonneau et Fortier, 2019). L'approche en création de liens¹ apparaît ici comme un outil à mobiliser dans cette perspective.

C'est dans ce cadre que le Groupe interdisciplinaire de recherche sur l'expérience inclusive de loisir (GIREIL) de l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR) a lancé en 2021 un projet sur l'approche en création de liens en camps de jour. Plusieurs partenaires, dont Espace MUNI, l'Association des camps du Québec (ACQ) et l'Association québécoise pour le loisir des personnes handicapées (AQLPH), se sont alliés à l'équipe de recherche afin d'explorer le potentiel de l'approche en création de liens. Une étude exploratoire a ainsi été menée en 2021 et 2022 et a abouti à la publication d'un premier guide d'implantation de l'approche en création de liens en camp de jour (Carbonneau et al., 2021).

Le présent projet s'inscrit en continuité de cette démarche. Il comporte trois phases : 1) la cocréation d'outils, 2) la validation d'outils pour soutenir l'implantation de l'approche et 3) le développement d'une approche autoportante pour une implantation pérenne pour et par les équipes-camps. Ce rapport présente ce processus de recherche mené dans le cadre du financement reçu de la part de l'Office des personnes handicapées du Québec (OPHQ) afin de soutenir l'implantation de l'approche en création de liens en camp de jour.

¹ Voir à la page 10 pour une définition de l'approche en création de liens.

1. FONDEMENTS THÉORIQUES DE LA DÉMARCHE

Ce projet s'appuie sur une approche interdisciplinaire et intersectorielle s'articulant autour du concept d'expérience inclusive de loisir, de l'éducation à l'inclusion, des principes de l'approche en création de liens ainsi que des fondements en mobilisation et en transfert des connaissances. Les prochaines sections introduisent chacun de ces éléments.

1.1. Expérience inclusive

Une expérience inclusive de loisir résulte de l'interaction de trois conditions complémentaires combinant (1) l'accès à des espaces de loisir correspondant aux champs d'intérêt des personnes, (2) la mobilisation de leurs potentiels et (3) des relations significatives et réciproques entre les participants (Carbonneau, Cantin et St-Onge, 2015). Dans ce cadre, la dimension inclusive dépasse le simple accès à un lieu ou à une activité pour intégrer la qualité de la relation. Ainsi, comme le montre la figure 1, l'expérience inclusive correspond à la pratique d'une activité dans laquelle la personne peut utiliser son plein potentiel et développer des relations réciproques et satisfaisantes avec les autres participants, favorables à l'émergence d'un sentiment d'appartenance au groupe.

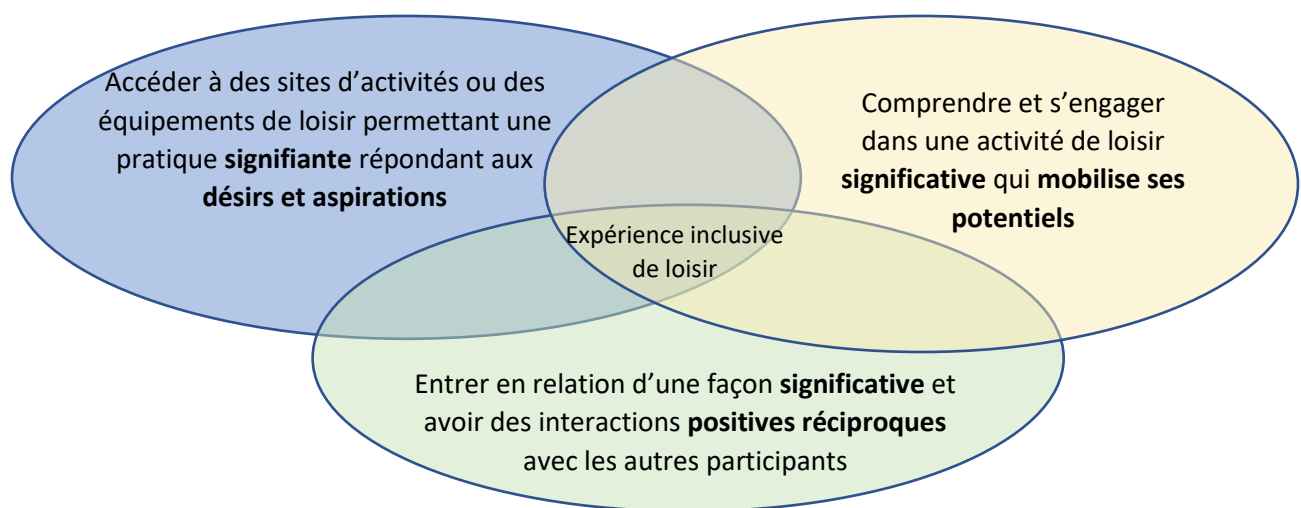


Figure 1 : Cadre conceptuel de l'expérience inclusive de loisir (Carbonneau, H., Cantin, R. & St-Onge, M., 2015).

Si les deux premières conditions sont soutenues par l'accessibilité physique, il convient aussi de renforcer la mise en relation significative afin que les enfants accompagnés développent un sentiment d'appartenance au groupe. Cela impose d'agir sur l'environnement social, comme le propose Dattilo (2018) dans son modèle d'éducation à l'inclusion (figure 2).

1.2. Modèle d'éducation à l'inclusion

Le modèle d'éducation à l'inclusion de Dattilo (figure 2) montre qu'en plus de favoriser l'engagement physique, une réelle inclusion implique d'agir auprès des personnes à risque d'exclusion pour favoriser leur engagement psychologique et de promouvoir l'engagement social en agissant auprès des communautés où elles évoluent.

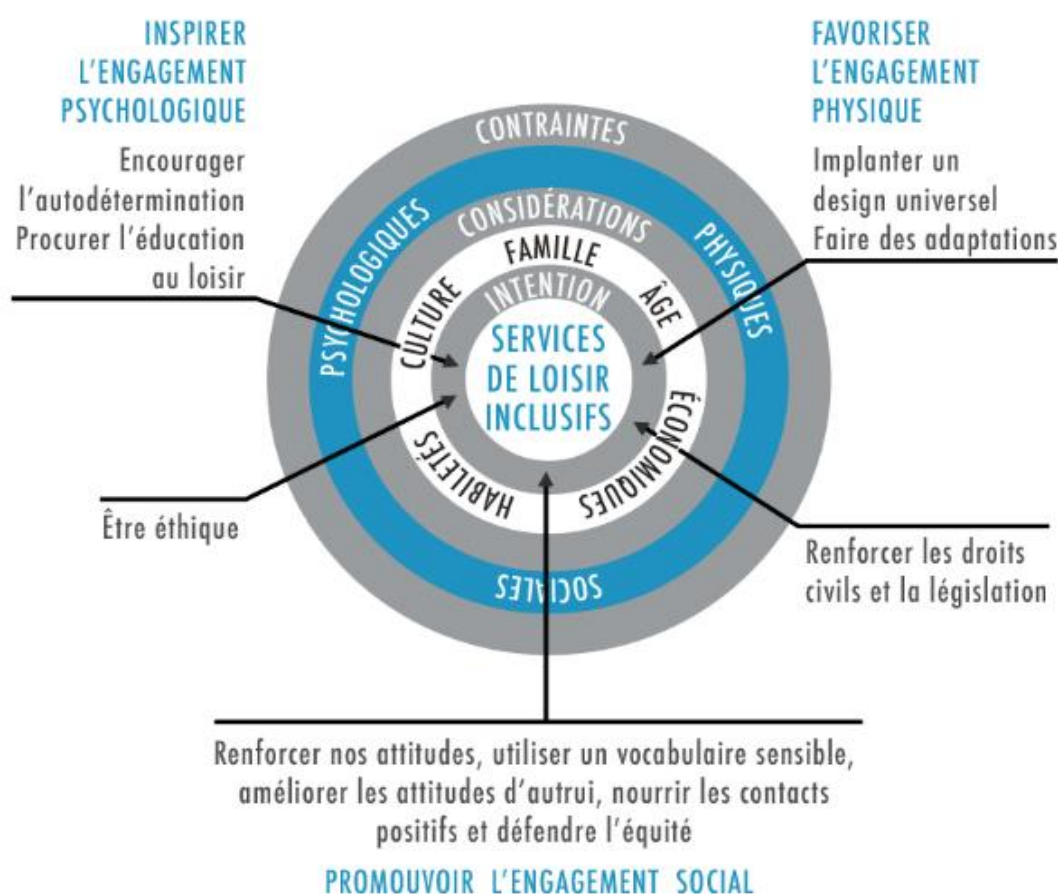


Figure 2 : Modèle d'éducation à l'inclusion de Dattilo (2018) (traduction libre)

Le soutien à l'engagement physique passe ici par l'implantation d'une approche en design universel dans la conception des lieux et par la mise en place de mesures d'adaptation (modalités d'animation et matériel adapté). Le renforcement de l'engagement psychologique se réalise au travers d'actions afin d'encourager l'estime de soi, l'autodétermination et la littératie des personnes en situation de handicap ainsi que par des mesures d'éducation au loisir pour leur permettre de découvrir les diverses possibilités qui s'offrent à elles. La promotion de l'engagement social inclut l'importance d'agir auprès des communautés pour optimiser l'ouverture face à la différence, notamment en regard des personnes en situation de handicap. Le présent projet s'intéresse précisément à la composante « promotion de l'engagement social » de ce modèle. C'est d'ailleurs dans cette perspective que nous proposons de mobiliser une approche en création de liens entre les jeunes avec et sans incapacités.

1.3. Médiation par les pairs

La médiation peut être définie comme une action accomplie par un tiers, entre des personnes ou des groupes qui y consentent librement, y participent et auxquels appartiendra la décision finale. Souvent utilisée pour prévenir ou guérir des relations perturbées, elle peut aussi viser à faire naître des relations nouvelles (Six, 1991). Cette définition associe la médiation à la résolution de conflits ou de différends, mais aussi à un processus soutenant la création du lien social. De prime abord, la médiation par les pairs soutient l'inclusion des jeunes ayant des besoins particuliers au sein de groupes. Elle a été documentée en contexte d'activités sportives afin de soutenir l'engagement de jeunes avec et sans incapacités dans des activités physiques (Brooker et al., 2015 ; Stanish & Temple, 2012). Les études menées dans cette perspective concernent surtout des enfants autistes ou vivant avec une déficience intellectuelle (Bass & Mulick, 2007 ; Chang & Locke, 2016 ; Thomas & Bambara, 2020 ; Whalon et al., 2015). Elles montrent que les jeunes sans besoins particuliers jouent en quelque sorte le rôle de pairs aidants auprès de ceux en situation de handicap. Des groupes de discussion réalisés au Québec ont aussi soulevé la fonction plus normalisante de la médiation par les pairs que le soutien par un accompagnateur dédié, son impact sur le sentiment d'appartenance au groupe et son coût

économique avantageux (Grandisson et al., 2019 ; 2021). L'utilisation de la médiation par les pairs en est encore à ses balbutiements comme approche en soutien à l'inclusion de jeunes ayant des incapacités dans un contexte de camp de jour (Hall, Quinlan, Machado, Maich & Faragher, 2011 ; Maich, Hall, van Rhijn, & Quinlan, 2015). Une étude réalisée en 2016 dans un camp de jour identifie et analyse diverses pratiques ajustées aux principes de l'approche en création de liens (Carbonneau, 2019). Elle est complétée par une étude exploratoire, réalisée en 2019, qui met en lumière l'importance que le déploiement d'une telle pratique s'ancre dans une vision partagée du concept de médiation centrée sur la création de liens plus que sur la mobilisation des jeunes sans incapacités dans l'encadrement de ceux ayant des besoins particuliers (Duquette et al., 2021). C'est pourquoi, plutôt que de parler de médiation par les pairs, nous parlons du programme « L'inclusion en action : approche en créatrice de liens ».

1.4. L'inclusion en action : approche en création de liens

Le programme « L'inclusion en action » mise sur le développement de liens nouveaux entre des personnes ou des groupes. Dans cette perspective, au-delà de la médiation de différends, il importe de considérer la médiation de différences (Guillaume-Hofnung, 2012). En d'autres mots, il s'agit de permettre aux individus ou aux autres groupes de passer par-dessus leurs différences pour aller à la rencontre de l'autre en se concentrant sur ce qu'il y a de commun entre eux et sur ce que l'autre peut apporter. L'approche en création de liens vise plutôt à renforcer l'*empowerment*, c'est-à-dire à redonner du pouvoir aux parties prenantes dans le processus (Cremin, 2007). Elle implique donc une mobilisation active des divers membres du groupe dans le processus de création du lien social (Bonafé-Schmitt, 2017, 2020). Une telle approche possède le potentiel de soutenir l'inclusion sociale en donnant une voix aux diverses personnes impliquées. Ces parties deviennent alors des acteurs dans la création du lien. Le programme « L'inclusion en action » apparaît propice pour soutenir une participation plus active de tous les jeunes au sein d'un groupe, et ce, peu importe leurs capacités. Il est aussi prometteur pour susciter la création de liens entre les participants tout en contribuant au développement de citoyens plus sensibles à l'inclusion. Cela renforce la pertinence d'un tel programme dans un contexte de camp de jour.

2. FONDEMENTS MÉTHODOLOGIQUES

Cette étude s'inscrit dans une démarche intégrée de mobilisation des connaissances, ou l'Integrated Knowledge Translation (IKT), telle que préconisée par Graham, Kothari et McCutcheon (2006, 2018), afin de développer le programme « L'inclusion en action : approche en création de liens » pour soutenir l'inclusion en camp de jour. Les principes de cette démarche présentée dans la figure 3 stipulent qu'une mobilisation optimale des connaissances requiert une implication des parties prenantes dès le début de la démarche de recherche (Graham, Logan, Harrison, Straus, Tetroe, Caswell & Robinson, 2006 ; Graham, McCutcheon & Kothari, 2019).

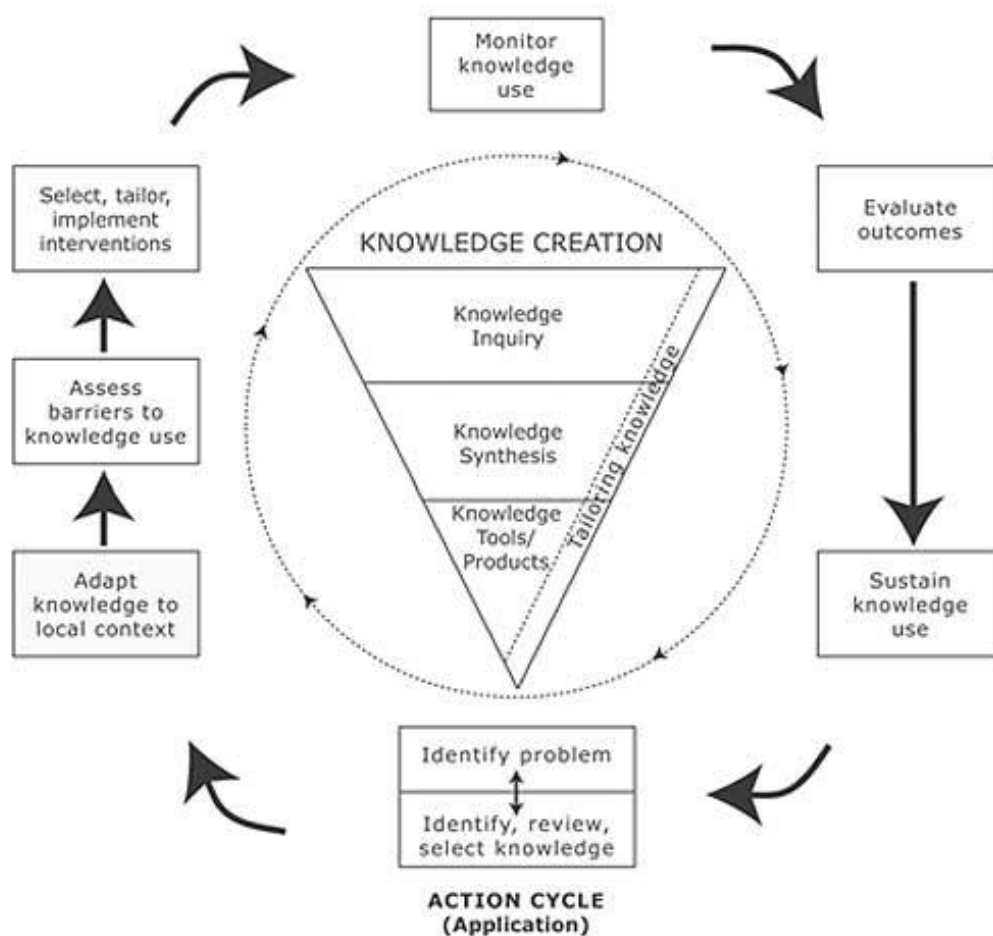


Figure 3 : Le processus des connaissances à l'action de Graham et al. (2006)

Le devis de recherche développé s'inspire de ce modèle pour optimiser la mobilisation des connaissances (MC) dans une perspective de recherche-action comme le proposent Jull, Giles et Graham (2017) ainsi que Graham, Kothari et McCutcheon (2018).

Cinq principes complémentaires mis de l'avant par Lavis et ses collègues (2003) ont aussi été pris en considération dans le développement des modalités de MC, soit : 1) cibler le public visé (à qui on s'adresse), 2) adapter le message au public (le quoi et le pourquoi), 3) faire appel à des messagers crédibles (par qui le message doit être transmis), 4) utiliser des stratégies porteuses et adaptées (comment le message doit être transmis), 5) mesurer l'impact de la mesure (quel est le résultat). À ces principes, la dimension temporelle (quel moment est le plus propice) a aussi été ajoutée. Cette dernière permet de dépasser l'offre ponctuelle et de s'appuyer sur la mobilisation pérenne des savoirs en misant notamment sur une offre de mentorat par l'équipe de recherche ainsi que sur le soutien au sein des équipes-camps afin d'opérer une réelle transformation des pratiques (Labbé, Mahmood, Miller, & Mortenson, 2020 ; Gallant, Hutchinson, White, Litwiller, Hamilton-Hinch, & Moran, 2021). La prise en compte de ces principes prend son sens dans une volonté de soutenir une implantation pérenne des connaissances.

L'optimisation de la mobilisation des connaissances implique un dialogue constant avec les partenaires du milieu de pratique pour s'assurer d'un meilleur arrimage avec leurs besoins (Jull, Giles, & Graham, 2017). C'est à ce titre qu'une approche en recherche-action avec un comité de pilotage composé de représentants des milieux partenaires est préconisée. Un suivi régulier a ainsi été fait tout au long de la démarche avec ce comité composé de la coordonnatrice du projet, des quatre chercheurs et de représentants des partenaires du projet, soit l'Association des camps du Québec, Espace MUNI, l'Association québécoise pour le loisir des personnes handicapées et, bien entendu, l'Office des personnes handicapées du Québec (OPHQ). De plus, un comité de cocréation, composé de membres de l'équipe de recherche, de partenaires (AQLPH, Espace MUNI, ACQ), de gestionnaires de camps, de membres d'équipes-camps et d'un parent, a aussi été formé pour le développement des divers outils de formation et de soutien à l'implantation.

3. OBJECTIFS DE LA DÉMARCHE DE RECHERCHE

Partant des résultats de deux études exploratoires préalables, cette étude vise à développer une approche pérenne d'implantation du programme « L'inclusion en action : approche en création de liens » en camp de jour afin de favoriser le développement de liens positifs et réciproques entre les jeunes avec et sans besoins particuliers pour une expérience plus inclusive. Les objectifs sont :

1. Codévelopper un plan de transfert et de mobilisation des connaissances permettant aux camps de jour d'utiliser l'approche en création de liens pour favoriser le développement de liens positifs et réciproques entre les jeunes avec et sans accompagnement ;
 - 1.1. Documenter les conditions gagnantes pour une mobilisation et une implantation harmonieuse de l'approche en création de liens en camp de jour ;
 - 1.2. Cocréer des stratégies et des outils de transfert et de mobilisation des connaissances ;
2. Évaluer la mise à l'essai des stratégies et des outils du plan de transfert des connaissances développées pour soutenir l'implantation de l'approche en création de liens en camp de jour ;
 - 2.1. Évaluer l'acceptabilité et la faisabilité d'utiliser les stratégies et les outils de transfert et de mobilisation des connaissances pour soutenir l'implantation de l'approche ;
 - 2.2. Évaluer les retombées de l'implantation du programme « L'inclusion en action : approche en création de liens » pour les jeunes ayant des incapacités, les jeunes sans incapacité et l'équipe-camp ;
 - 2.3. Apporter des modifications aux outils et aux stratégies de formation et de soutien à l'implantation pour et par les gestionnaires du programme pour une implantation autoportante du programme « L'inclusion en action » misant sur la création de liens ;
3. Valider la transférabilité de la version autoportante de la stratégie de transfert des connaissances dans une perspective d'implantation pérenne de l'approche au sein de nouveaux milieux de camps de jour.

4. MÉTHODOLOGIE

Ce projet s'inscrit dans la continuité des études préalables menées en 2021 et à l'été 2022. Celles-ci ont permis, d'une part, d'explorer le potentiel de l'approche en création de liens pour le développement de liens entre les jeunes avec et sans accompagnement et, d'autre part, de formaliser un premier guide de pratique, puis d'en faire une mise à l'essai pilote.

La méthodologie comporte trois phases, illustrées par la figure 4, basées sur l'approche de transfert intégré des connaissances introduite dans la section précédente. La première phase vise à répondre à l'objectif 1, soit coconstruire un plan de transfert et de mobilisation des connaissances permettant aux camps de jour d'utiliser l'approche en création de liens pour favoriser le développement de liens positifs et réciproques entre les jeunes avec et sans accompagnement. La deuxième phase tend à répondre à l'objectif 2 du projet, soit évaluer la mise à l'essai des stratégies et des outils du plan de transfert des connaissances développé pour soutenir l'implantation de l'approche en création de liens en camp de jour. La troisième phase vise à répondre à l'objectif 3, centré sur la pérennisation de l'approche avec la formation des équipes de gestion et consiste en la validation de l'implantation autoportante de l'approche.

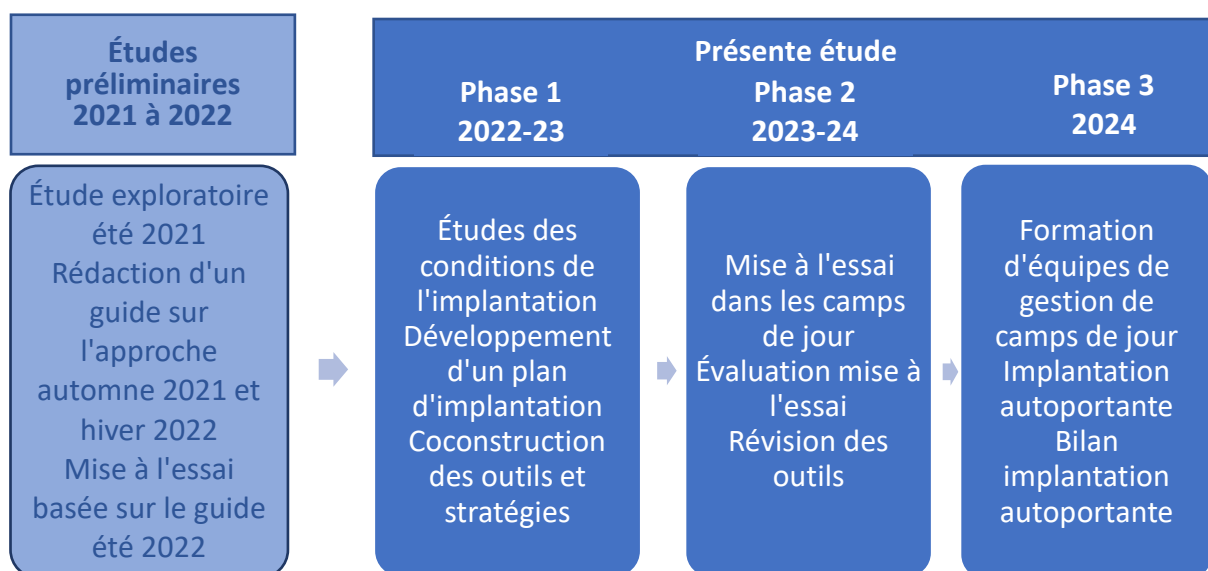


Figure 4 : Déroulement général du projet

4.1. Phase 1 : Cocréation d'outils de soutien à l'implantation (automne 2022-hiver 2023)

Conformément aux principes de la mobilisation intégrée des connaissances, la cocréation d'outils (affiches, feuillet pour les parents, etc.) pour soutenir un déploiement harmonieux de l'approche a été retenue par le comité de pilotage. Cette démarche s'est déroulée à l'automne 2022 et l'hiver 2023. Elle correspond aux étapes d'identification et de sélection des savoirs, de l'adaptation des savoirs au contexte et d'identification des barrières à l'utilisation des connaissances du cycle de transfert des connaissances développé par Graham et ses collègues (2006).

Suivant le cycle de transfert de connaissances proposé par Graham et collègues (2006), ce comité de travail s'est engagé dans la coconstruction d'une trousse d'outils pour soutenir un déploiement harmonieux du programme « L'inclusion en action ». Deux rencontres en groupe et au moins une rencontre individuelle avec chaque membre du comité de cocréation ont été tenues. Une première rencontre en groupe a commencé par la présentation des principes de l'approche en création de liens, suivie d'une tempête d'idées sur les éléments à considérer pour le développement des outils. Puis, la coordonnatrice du projet a réalisé une rencontre individuelle d'une heure avec chaque membre de l'équipe pour recueillir leurs idées sur des outils à développer en fonction de leur bagage respectif (Ex. : dépliant pour les parents avec le parent partenaire). Une seconde rencontre de groupe d'une durée de trois heures a permis de bonifier la trousse d'outils proposée.

4.2. Phase 2 : Mise à l'essai des outils d'implantation par les milieux (été 2023)

La mise à l'essai du programme qui est au cœur du projet comporte trois étapes : 1) l'implantation de l'approche, 2) l'évaluation de l'implantation et 3) la révision des outils. Cela correspond aux étapes de sélection, de personnalisation et d'implantation des interventions, de monitoring, de l'utilisation des connaissances et de l'évaluation des retombées, selon Graham et collègues (2006).

Cette phase a été réalisée de mai 2023 à avril 2024. Les outils développés par le comité de cocréation ont ainsi été mis à l'essai à l'été 2023 dans cinq camps de jour pour ensuite être révisés suivant les données recueillies.

4.2.1. Recrutement des milieux d'implantation

Un appel à candidatures a été lancé auprès des responsables de camps au Québec avec le soutien des partenaires pour fournir un terrain de mise à l'essai pour le projet sur la création de liens en camps de jour à l'été 2023. Au total, 19 camps ont manifesté leur intérêt à participer au projet. Cinq camps ont été retenus afin de couvrir une diversité de contextes : milieu urbain ou rural, camp municipal, en impartition ou organisme sans but lucratif.

4.2.2. Composante implantation (été 2023)

L'approche en création de liens a été implantée dans les cinq camps de jour en utilisant les outils d'implantation. Elle a été appuyée par un mentorat de l'équipe de recherche afin d'accompagner les gestionnaires concernés dans le déploiement du programme avec leur équipe. Au mois de juin 2023, une formation de trois heures a été dispensée aux membres (coordonnateur, animateurs et accompagnateurs) des cinq équipes-camps par un membre de l'équipe de recherche en regard du programme « L'inclusion en action » et des divers moyens pour implanter une telle approche en camp de jour. Un mentorat sous forme de groupe Messenger a ensuite été proposé aux gestionnaires de camps de jour durant l'été pour soutenir cette implantation.

4.2.3. Composante évaluation (été 2023)

Un devis mixte a été utilisé pour documenter l'expérience des équipes-camps dans la mise en œuvre de l'approche à l'été 2023. La partie quantitative consistait en une mesure prétest-posttest des attitudes en regard de l'inclusion, menée auprès des membres de l'équipe-camp ainsi qu'en trois périodes d'observation de la dynamique d'inclusion sur le terrain. Pour la partie qualitative, des groupes de discussion avec l'équipe-camp et des entrevues semi-dirigées avec les gestionnaires et coordonnateurs impliqués dans la mise en œuvre de l'approche ont été réalisés à la fin de l'été 2023.

Questionnaire sur les attitudes : Un questionnaire sur les attitudes basé sur la méthode du différentiel sémantique d'Osgood (1957) a été utilisé pour évaluer les attitudes des animateurs et des accompagnateurs en regard de l'inclusion des jeunes avec des besoins particuliers (voir annexe 1). Il mesure trois dimensions liées aux attitudes : la valeur attribuée au concept, la

faisabilité du concept et la perception de l'action. Chaque concept est mesuré avec trois paires d'adjectifs en utilisant une échelle de Likert à 7 niveaux. Le questionnaire a été rempli à deux moments, soit avant le début du camp et à la fin de l'été.

Grille d'observation : La qualité de l'expérience de loisir inclusive a été mesurée à l'aide d'une grille d'observation inspirée de la grille SOPLAY (System for Observing Play and Leisure Activity in Youth). Cette grille d'observation contribue à relever et à retracer les événements qui se déroulent sur un site. Elle permet d'observer de manière systématique les dynamiques et les échanges entre les divers participants sur un territoire donné. Élaborée par McKenzie en 2006, cette grille d'observation est un instrument codifié et standardisé. Floyd et ses collègues ont observé des kappas de Cohen interobservateurs allant de 0,79 à 0,97 pour cette grille, ce qui témoigne d'une bonne fidélité interjuges. Cet instrument a été adapté à cette recherche et sa visée était d'évaluer l'inclusion des jeunes accompagnés en camp de jour. La version de la grille utilisée dans cette étude comporte 10 variables :

1. Effort des accompagnateurs pour intégrer le jeune accompagné dans les activités ;
2. Posture de l'accompagnateur face au jeune accompagné durant l'activité observée ;
3. Dynamique de groupe dans la perspective du jeune observé ;
4. Dynamique de groupe dans la perspective du groupe par rapport au jeune observé ;
5. Dynamique individuelle ;
6. Niveau de plaisir exprimé ;
7. Qualité de l'engagement entre les participants avec et sans accompagnement ;
8. Équilibre défi-potentiel pour le jeune accompagné dans l'activité proposée ;
9. Types d'activités ;
10. Portée sociale de l'activité pratiquée par le jeune observé.

Les temps d'observation (10 minutes) ont été choisis aléatoirement tout au long de la journée pour un total de trois périodes d'observation par jeune observé. Pour chaque temps d'observation, chacune des variables a été notée pendant 10 minutes selon une codification à 4 niveaux (voir détails par variable en annexe 2). L'assistant de recherche observait les dynamiques entre les jeunes accompagnés, les autres membres du groupe, les accompagnateurs et les animateurs. Entre deux prises de notes, chaque assistant de recherche indiquait, grâce à un enregistreur audionumérique, ce qu'il observait, surtout s'il constatait des faits inusités ou souhaitait justifier certaines observations.

Groupe de discussion focalisée : À la fin de l'été 2023, au total, neuf groupes de discussion en présentiel ont été menés dans chacun des cinq milieux (soit un à deux groupes par milieu) auprès de divers membres de l'équipe-camp (animateurs et accompagnateurs) afin de documenter leur expérience en regard du processus d'implantation (formation, outils, mentorat) et des retombées de l'approche. Menés selon les principes de Krueger et Casey (2000), ces groupes de discussion ont fait l'objet d'un enregistrement, d'une retranscription des verbatims et d'une analyse, selon l'approche de questionnement analytique qui permet d'orienter l'analyse en lien avec les objectifs de l'étude tout en permettant un enrichissement du processus (Paillé et Mucchielli, 2012).

Entrevues semi-dirigées : Quatre entrevues semi-dirigées ont aussi été menées avec les gestionnaires et coordonnateurs impliqués dans le déploiement de l'approche. Pour un camp, les coordonnateurs se sont joints au groupe de discussion avec l'équipe-camp. Cette collecte a documenté la faisabilité et l'acceptabilité de l'approche ainsi que ses retombées. Ces entrevues ont été enregistrées et le verbatim, retranscrit puis analysé, selon l'approche de questionnement analytique (Paillé et Mucchielli, 2012).

4.2.4. Composante révision des outils (automne 2023-hiver 2024)

À la suite de l'analyse des données, des modifications ont été apportées aux outils d'implantation en coconstruction avec les partenaires impliqués dans le processus de recherche. Le comité de pilotage s'est rencontré régulièrement à l'automne 2023 et l'hiver 2024 afin de traduire les résultats en pistes d'amélioration des stratégies et des outils de formation et de soutien à l'implantation développés à la phase 1. L'équipe de recherche a ensuite apporté des modifications aux outils destinés aux équipes-camps et a développé un guide de formation des formateurs.

4.3. Phase 3 : Validation de l'approche d'implantation autoportante (été 2024)

La troisième phase implique la validation du potentiel du transfert de connaissances pour une implantation autoportante, c'est-à-dire un déploiement où la formation et le suivi des équipes-camps sont portés essentiellement par les gestionnaires de camps de jour. Trois camps de jour ont participé à cette démarche. Les gestionnaires ont reçu une formation sur l'utilisation des

stratégies et outils de formation et de soutien à l'implantation de l'approche qui avaient été révisés à la suite de la mise à l'essai de l'été 2023. Cette phase correspond à l'étape de pérennisation de l'utilisation des connaissances (Sustain Knowledge) du processus de connaissances à l'action proposé par Graham et collègues (2006). Outre la validation des outils revus (guide de formation des animateurs et outils de soutien à l'implantation), cette phase comportait la formalisation du guide de formation des formateurs.

4.3.1. Composante implantation

Le programme « L'inclusion en action » misant sur la création de liens a été implantée dans trois milieux différents sous le leadership des gestionnaires. Ceux-ci ont reçu une formation sur la formation des équipes-camps ainsi que sur l'utilisation des stratégies d'implantation. Le programme de formation et de mentorat auprès des équipes-camps a été offert par des gestionnaires de chacun des milieux.

Formation des formateurs : Les gestionnaires ont bénéficié d'une formation de groupe de trois heures (une partie du groupe était en visioconférence et une autre en présentiel) à la fin du mois de mai et au début du mois de juin. Cette formation comportait quatre parties : appropriation du contenu théorique de l'approche, stratégies pédagogiques de formation des équipes-camps, stratégies à destination des coordonnateurs pour soutenir l'implantation de l'approche durant l'été et présentation des outils d'implantation.

Formation par les gestionnaires : Après avoir suivi la formation des formateurs, les équipes de chacun des camps ont intégré les notions du programme « L'inclusion en action : approche en création de liens » à leur formation maison. Un membre de l'équipe de recherche a assisté à la formation donnée par les coordonnateurs préalablement formés en regard de l'approche dans chacun des milieux afin de documenter la manière dont les formateurs se sont appropriés le contenu et l'ont transmis à leurs équipes-camps.

4.3.2. Suivi de l'implantation

Un suivi en groupe par visioconférence au début, puis par téléphone (pour répondre aux enjeux de disponibilités) a été offert aux coordonnateurs ou gestionnaires des camps de jour tout au long de l'été afin de leur apporter un soutien, si nécessaire, et de documenter le

processus d'implantation. La responsable de ces rencontres remplissait un journal de bord après chacune des rencontres afin de noter les enjeux rencontrés, les approches mobilisées et d'autres éléments liés au processus d'implantation.

4.3.3. Composante évaluation

L'évaluation pour la troisième phase comportait deux éléments : des groupes de discussion focalisée avec des gestionnaires ayant assuré le suivi de l'implantation du programme « L'inclusion en action : approche en création de liens » et un questionnaire soumis aux différents membres des équipes-camps.

Groupes de discussion focalisée : À la fin de l'été, des groupes de discussion ont été menés avec des gestionnaires ou coordonnateurs impliqués dans le processus afin de documenter leur expérience en regard de l'implantation et des retombées de l'approche. Ces groupes de discussion, menés selon les principes de Krueger et Casey (2000), ont été enregistrés, le verbatim, retranscrit puis analysé, selon l'approche de questionnement analytique (Paillé et Mucchielli, 2012). Deux de ces rencontres ont eu lieu en présentiel et une a été réalisée en ligne. Deux personnes par milieu ont participé à cette étape.

Questionnaire sur l'intégration de l'approche : Les divers membres de l'équipe-camp ont été invités à remplir un questionnaire en ligne à la fin du camp afin d'estimer leur niveau d'intégration des concepts et outils de l'approche en création de liens. Ce questionnaire (annexe 3) comportait deux sections de cinq questions fermées. Une section concernait l'appropriation des notions mises de l'avant lors de la formation ainsi que dans le guide destiné aux équipes-camps, et une autre section portait sur la perception des outils proposés pour implanter l'approche. Deux questions ouvertes complétaient le tout. Le questionnaire a été transmis aux membres des équipes-camps par les gestionnaires. Deux des trois camps ont participé à cette collecte pour un total de 25 répondants.

4.4. Considérations éthiques

Le projet a reçu l'approbation du Comité d'éthique de la recherche chez les êtres humains de l'Université du Québec à Trois-Rivières (n° CER-22-292-07.05). Tous les participants ont donné leur consentement écrit ou verbal à participer à l'étude avant la collecte des données.

5. RÉSULTATS

5.1. Phase 1 : cocréation d'outils de soutien à l'implantation (automne 2022-hiver 2023)

Partant du guide d'implantation développé à la suite de l'étude exploratoire, le comité de cocréation a conçu divers outils pour la formation ainsi que pour le soutien à l'implantation.

Un **guide d'implantation** à destination de l'ensemble des équipes-camps a été créé en 2023. Il comporte une partie théorique (dynamique de groupe, inclusion, expérience inclusive de loisir, fondement l'approche en création de liens) et une partie pratique (stratégies favorisant création de liens, exemples de fiches de jeux, etc.).

Une **formation** a ensuite été conçue en appui à ce guide. Les équipes de cinq camps de jour (pour au total de 46 participants – accompagnateurs, animateurs et coordonnateurs) vivaient un jeu brise-glace au début pour comprendre l'intérêt d'une telle activité avec des jeunes dans le cadre du programme « L'inclusion en action ». Suivait une présentation sur les fondements théoriques. Puis, les participants étaient invités à jouer un jeu inspiré d'Action-Vérité reprenant les principales notions abordées et lors duquel on leur demandait d'imaginer des situations concrètes. Pour terminer, les équipes échangeaient ensemble pour imaginer la manière de s'approprier l'approche en la projetant au sein de la réalité de leur camp.

Une **trousse d'outils de soutien à l'implantation** de l'approche a aussi été créée. Cette trousse comprenait des outils à destination de l'équipe-camp, des enfants et des parents. Pour les équipes-camps, une affiche synthèse mentionne les actions possibles pour promouvoir l'approche en création de liens auprès des équipes, montre une frise des moments clés de la journée à afficher dans la salle des personnes à l'animation et à l'accompagnement, et donne des idées d'actions concrètes de l'approche en création de liens qui peuvent être faites en fonction des différents moments de la journée. Des outils étaient aussi proposés pour encourager et renforcer la motivation des membres de l'équipe-camp (messages, défis, pratiques de renforcement positif). D'autres outils concernaient l'information destinée aux parents (exemples de messages, affiche, etc.), notamment, un guide sous forme de foire aux questions qui visait à fournir des réponses aux questions des parents.

5.2. Phase 2 : Mise à l'essai des outils d'implantation par les milieux (été 2023)

5.2.1. Questionnaire sur les attitudes à la phase 2

Au total, 46 membres des équipes-camps ont rempli le questionnaire sur les attitudes. L'analyse des données quantitatives issues des questionnaires sur les attitudes des membres des équipes-camps montre des résultats intéressants. Plus spécifiquement, la valeur globale accordée au fait de soutenir l'inclusion en camp de jour augmente significativement entre le temps 1 et le temps 2 [$p \leq 0,001$] (voir tableau 1).

Tableau 1 : Scores globaux sur les attitudes

	Score	E.T.	P^1
Total des trois questions [/232]	212,04 215,51	17,64 22,33	0,281
Valeur générale accordée à soutenir l'inclusion [/84]	73,74 78,57	6,57 5,78	0,001*
Faisabilité de soutenir l'inclusion en général [/84]	61,54 63,274	7,09 10,97	0,281
Relation dans l'action [/84]	72,74 73,68	8,03 9,49	0,399

1. Analyses pour mesures répétées

* = significatif ($p < 0,05$)

De même, l'analyse des données quantitatives souligne une amélioration non significative [$p \leq 0,066$] qui exprime une tendance plus positive des attitudes des divers membres des équipes-camps quant au fait de susciter des interactions entre les autres jeunes du camp et un jeune accompagné (voir tableau 2).

Tableau 2 : Résultats par question

	Score	E.T.	P^1
Selon toi, est-ce qu'amener un jeune qui est accompagné à participer aux activités en camp de jour c'est... [/84]	69,27 70,48	6,53 7,17	0,464
Selon toi, est-ce que susciter des interactions entre les autres jeunes et un jeune accompagné en camp de jour c'est... [/84]	69,60 71,92	8,22 7,17	0,066
Selon toi, est-ce qu'amener les jeunes du camp de jour à partager des moments plaisants avec un jeune accompagné c'est... [/84]	72,93 73,11	6,08 9,20	0,906

1. Analyses pour mesures répétées

* = significatif ($p < 0,05$)

Ces résultats sont éclairants puisqu'ils sont directement alignés sur l'objectif de l'approche en création de liens, à savoir, optimiser le sentiment d'appartenance des jeunes accompagnés. Les résultats issus de l'observation viennent corroborer ces résultats.

5.2.2. Grille d'observation à la phase 2

Au total, 152 périodes d'observation ont été réalisées au cours de l'été auprès de 26 jeunes accompagnés, soit 4 à 7 jeunes par camp. Rappelons que l'observation *in situ* avec une adaptation de la grille SOPLAY visait à documenter principalement les éléments suivants : 1) les dynamiques d'interactions sociales, 2) la qualité de l'expérience des jeunes accompagnés et 3) l'approche des accompagnateurs et des animateurs.

Interactions sociales : L'analyse des données issues de l'observation fait ressortir des éléments pertinents sur les interactions sociales entre les jeunes accompagnés et les autres jeunes (voir tableau 3). Notamment, on note une baisse de la pratique en solitaire avec un accroissement des pratiques en groupe (actives ou passives) chez les jeunes accompagnés. Un élément marquant est certes la constante amélioration de la présence d'interactions régulières entre les autres jeunes et le jeune accompagné, qui passe de 25,4 % au temps 1 à 41,5 % au temps 3. Ces observations concordent avec les visées de l'approche en création de liens.

Tableau 3 : Interactions sociales

Éléments observés		Temps 1		Temps 2		Temps 3	
		N	%	N	%	N	%
Dynamique du jeune vis-à-vis du groupe	Pratique en groupe active	23	39,0	14	35,0	20	37,7
	Pratique en groupe passive	15	25,4	12	30,0	17	32,1
	Pratique en solitaire	12	20,3	7	17,5	8	15,1
	Absence de pratique et hors groupe	9	15,3	7	17,5	8	15,1
Dynamique du groupe vis-à-vis du jeune observé	Interaction régulière	15	25,4	13	32,5	22	41,5
	Interaction occasionnelle	30	50,8	18	45,0	15	28,3
	Distante	14	23,7	9	22,5	16	30,2
	Intimidation	0	0	0	0	0	0
Dynamique individuelle	Très actif	16	27,1	8	20,0	15	28,3
	Actif	22	37,3	13	32,5	17	32,1
	Passif	20	33,9	14	35,0	17	32,1
	Immobile	1	1,7	5	12,5	4	7,5

Qualité de l'expérience : Une autre dimension intéressante est certes la progression du niveau de plaisir exprimé ainsi que de l'équilibre entre défi et potentiel, qui exprime une certaine amélioration de la qualité de l'expérience des jeunes accompagnés au fil de l'été. En effet, entre le premier et le dernier temps d'observation, le plaisir intense observé chez le jeune avait augmenté de 15,3 % à 26,4 %. De même, les moments observés où l'enfant est en situation d'expérience optimale augmentent de 33,9 % à 52,8 % entre la première et la dernière journée d'observation (voir tableau 4).

Tableau 4 : Qualité de l'expérience

Éléments observés		Temps 1		Temps 2		Temps 3	
		N	%	N	%	N	%
Niveau de plaisir exprimé	Plaisir intense	9	15,3	5	12,5 %	14	26,4
	Plaisir modéré	34	57,6	21	52,5	21	39,6
	Indifférence	13	22,0	12	30,0	14	26,4
	Déplaisir	3	5,1	2	5,0	3	5,1
	Pas indiqué	0	0	0	0	1	1,9
Qualité de l'engagement entre les jeunes avec et sans handicap	Esprit d'équipe dans une relation d'égal à égal	26	44,1	15	37,5	26	49,1
	Relation aidant aidé	3	5,1	5	12,5	6	11,3
	Participation passive	14	23,7	9	22,5	8	15,1
	En retrait	16	27,1	11	27,5	12	22,6
Équilibre défi-potentiel	Enfant en situation d'expérience optimale	20	33,9	15	37,5	28	52,8
	Enfant en situation d'ennui	8	13,6	8	20,0	5	9,4
	Enfant en situation d'échec	4	6,8	2	5,0	6	11,3
	Enfant en situation neutre	27	45,8	15	37,5	14	26,4

Bien que la portée de ces observations demeure limitée, ces données laissent entrevoir un potentiel d'amélioration de la qualité de l'expérience inclusive au fil de l'été, ce qui suggère qu'il n'est pas illusoire de vouloir optimiser l'inclusion de tous les enfants.

5.2.3. Données qualitatives phase 2

Cette section présente l'analyse des données qualitatives issues des entrevues et groupes de discussion menés à la fin de l'été 2023, ce qui correspond à la phase 2 du projet. Notez que les noms utilisés sont fictifs afin de conserver l'anonymat des participants et des milieux.

Alignement des camps avec la philosophie de l'approche : D'emblée, il convient de souligner une concordance entre la philosophie de l'approche et les visées de plusieurs des camps. Maryse², une animatrice, en témoigne :

ce que ça nous a apporté [...] cette étude-là [...] des petites tapes dans le dos parce que ça fait comme neuf ans [...] qu'on est là-dedans, mais on n'a jamais vraiment eu personne pour dire qu'on avait un programme d'intégration... Y est pas parfait ! C'est vraiment loin de là, mais ça m'a fait réaliser qu'on répondait quand même à beaucoup de critères. (Groupe 4)

Édith, une accompagnatrice, exprime que « *c'était vraiment pertinent [...] c'était une belle manière de vraiment mettre l'emphasis sur la différence et [...] de permettre à ces jeunes-là de vraiment avoir du plaisir* » (Groupe 9).

Ce fort intérêt des camps participants en regard de l'inclusion est venu teinter le déroulement du projet. Les propos des participants aux groupes de discussion ont par ailleurs permis de documenter la portée des divers outils développés par le comité de cocréation pour soutenir cet engagement.

Portée de la formation : Globalement, la formation est perçue positivement, comme l'exprime Mathieu : « *je trouve que cette formation-là a vraiment apporté un plus à nous aider oui ! Pas juste à intervenir, mais aussi comment inclure* » (Groupe 9). La formation aurait été particulièrement appréciée par les personnes qui avaient peu ou pas d'expérience et qui n'étudiaient pas dans un domaine connexe. Cependant, une accompagnatrice d'expérience n'a pas eu l'impression que la formation lui avait apporté des éléments nouveaux.

Certains éléments de la formation nécessitent des améliorations. Des participants déplorent un contenu trop théorique et trop dense. Par exemple, une coordonnatrice a mentionné : « *Je*

² Des noms fictifs ont été attribués aux différents participants afin de conserver la confidentialité.

trouvais ça trop théorique [...] j'imaginai des jeunes qui ont 17 ans, 18 ans, moi j'en ai 25. Je me demandais comment ils recevaient ça, pour vraiment comprendre en application » (Groupe 1). Une autre coordonnatrice a proposé de se centrer davantage sur les interventions.

Toutefois, la pertinence de certaines approches pédagogiques, très axées sur la participation et la dimension ludique, a été évoquée. Ainsi, Delphine, une coordonnatrice, a particulièrement apprécié le jeu « Action-Vérité » et les activités de connaissance : *« Puis j'ai adoré les petits jeux. [...] c'est ça qui m'a marqué beaucoup les jeux qu'on avait faits (Action-Vérité), les activités qu'on avait faites pour apprendre à se connaître aussi »* (Groupe 2).

D'une façon générale, les éléments pratiques et de mises en situation sont attendus et appréciés par les participants et contribuent à la dynamisation de la formation. À propos des figures sur l'inclusion et l'expérience inclusive, Clarisse, une animatrice, mentionne leur pertinence : *« les dessins imagés, ça nous aide vraiment »* (Groupe 6). Elle ajoute : *« le jeu aussi était amusant à faire [...] c'est ça la deuxième partie je l'ai adoré, c'est plus la première partie qui était moins claire pour certains »* (Groupe 6).

D'autres participants regrettent le caractère répétitif de certains contenus déjà évoqués dans d'autres formations liées aux camps de jour ou dans leur parcours scolaire. Si certains liens pouvaient être faits avec d'autres formations tel le DAFA, Delphine, une coordonnatrice, estime pertinents à la fois ce contenu et la nécessité de le répéter : *« Mais c'est sûr que tu sais, y a des choses qu'on avait vu ailleurs, mais moi je trouve ça [...] quand même important de les redire [...] de les répéter [...] par rapport à la médiation [...] c'est des points importants »* (Groupe 2).

Selon certains participants, la portée de la formation implique un partage entre le plus grand nombre de membres de l'équipe-camp, tant accompagnateurs qu'animateurs. Sylvie, une coordonnatrice, mentionne l'intérêt de former l'ensemble du personnel à ces questions : *« ce serait essentiel [...] si on parle d'inclusion, il faut que tout le monde soit sur la même longueur d'onde. [...] ce serait vraiment le fun, je trouve que tout le monde ait la formation. Ça changerait beaucoup de choses »* (Groupe 1).

Finalement, le contenu de la formation dispensé à la fois pour l'équipe-camp et les gestionnaires ne semble pas approprié. Les propos de Lucie, une coordonnatrice, sont éclairants sur ce point et préconisent de distinguer les contenus :

[...] il y a une partie de la formation qu'on se demandait un peu pourquoi on était là [...] ça pourrait être bien de faire une formation juste avec les gestionnaires du camp [...] [...] Je pense que ça pourrait être une bonne idée ça. De séparer la rencontre. Vraiment une rencontre pour les accompagnateurs moniteurs et une rencontre pour les coordos. (Groupe 2).

Portée du guide de formation et d'implantation : Évoquant le guide, une participante mentionne la pertinence et l'inspiration de son contenu : « *ça donnait de bons conseils, ça nous aidait à partir sur une base et non partir à zéro pour essayer plein de trucs différents que des fois on ne pense pas là* » (Groupe 8). Si le contenu du guide a été apprécié pour comprendre l'approche, il est rapidement tombé dans l'oubli et peu de participants rapportent s'y être référés au cours de l'été. C'est ce que décrit Marie-Michèle, une participante : « *Dans l'été, moi je [ne] l'ai pas ressorti [Ok] c'était vraiment comme au début et prendre conscience pis comme rentrer dans l'esprit de programme là* » (Groupe 6).

De plus, si l'idée de base, à savoir la création de liens, fait consensus, les principes pour soutenir de telles relations semblent moins intégrés. Notamment, la grande majorité des participants ne se souvenaient pas des cinq piliers de la médiation. Le contenu du guide apparaissait trop dense et ne semblait pas assez axé sur la pratique, selon Isabelle, une coordonnatrice : « *c'est comme de super beaux principes qu'on se dit tous, ben oui ça va de soi [...]. Mais [...] comment on les applique ?* » (Groupe 1). Quant à Jennifer, une coordonnatrice, elle suggère « *de faire peut-être des choses plus accessibles* ». Elle ajoute : « *[...] on parlait des fiches de jeux dans ce style-là, de faire peut-être un cahier qui résume juste les fiches de jeux* » (Groupe 4).

Portée des outils de promotion de la trousse de soutien à l'implantation : Plusieurs outils de la trousse, tels que les affiches, le certificat et le feuillet pour les familles, ne semblent pas avoir été utilisés dans la majorité des sites d'implantation. Concernant les affiches, Isabelle se questionne : « *les affiches, on les a mises, sur les murs de notre camp de jour, tu sais. Mais, je serais curieuse de faire un sondage de savoir quel animateur pourrait me dire qu'elles sont*

là. » (Groupe 1). Une accompagnatrice souligne par ailleurs leur fonction pédagogique : *« je trouvais que les affiches étaient super pratiques pour justement les moniteurs qui n'ont pas vraiment suivi la formation, mais aussi pour [...] faire un petit récapitulatif »* (Groupe 9). L'utilisation du feuillet pour les familles demeure également très mitigée. Le nombre de copies remises dans le cadre du projet était insuffisant et le temps manquait pour en faire imprimer au travers de toutes les autres tâches. Une participante déclare : *« on a quand même un bon système pour rejoindre les parents par courriel [...] je pense que ça aurait pu être le fun de l'avoir pis de l'envoyer pis de dire "Bon ben voici un projet est comme en place cet été au camp de jour, voici un peu le petit pamphlet explicatif aux parents" »* (Groupe 9).

La charge de travail dans les camps ainsi que leur rythme laissent peu de temps à la réflexion, à la lecture et au visionnement des ressources documentaires reçues. Une coordonnatrice affirme que « la faible utilisation d'outils » reste commune dans le milieu : *« à l'interne ils n'ont pas ce réflexe-là de retourner consulter des outils parce que ça bouge vraiment vite, c'est des grosses journées »* (Groupe 6).

L'arrimage avec certaines ressources et autres formations disponibles dans le milieu des camps de jour serait à envisager. Plusieurs camps offrent des formations maison auxquelles le contenu du guide aurait pu être arrimé. De même, des liens pourraient être faits avec les outils utilisés dans la gestion du camp. Par exemple, à propos du processus d'évaluation des besoins des jeunes à besoins particuliers, une coordonnatrice explique : *« Et on utilise MétaPrisme pour le programme d'intégration fait que discussion, rencontre précamp avec les parents et tout ça on le fait déjà, liste des jeux préférés des jeunes [...] leurs centres d'intérêt, MétaPrisme c'est tellement bien conçu »*.

Portée des mesures de soutien à l'implantation : Des mesures de soutien à l'implantation avaient été prévues tout au long de l'été grâce à un groupe Facebook. Toutefois, bien que proposé par les coordonnateurs eux-mêmes, cet outil s'est avéré inefficace pour soutenir les équipes, comme le déclare Alice, une coordonnatrice : *« Je pense que c'est bon avec les groupes Facebook [...] coté informatif, [...], mais ça fait lourd [...] pour du contenu vraiment chargé comme ça ou juste des discussions. Marianne comme elle dit, recevoir vingt*

notifications c'est long » (Groupe 9). Néanmoins, un intérêt pour un soutien se dégage des propos des participants qui valorisent l'accès à une personne-ressource dans l'identification et la mise en œuvre de stratégies ciblées en fonction de besoins spécifiques.

Outre l'offre de soutien externe, des suggestions pour un suivi à l'interne sont mises de l'avant. Isabelle, une coordonnatrice, suggère « *que si on veut l'implanter [...] faut qu'on fasse du partage [...] Le soir, qu'il y ait une partie de la réunion qui est c'était quoi les bons coups d'intégration, de médiation* » (Groupe 1).

Facteurs de modulation de l'implantation : L'analyse des données issues des entrevues met en relief divers éléments externes au projet ayant pu influencer l'implantation de l'approche. D'entrée de jeu, l'implication de l'équipe de direction joue un rôle central dans la mise en œuvre de l'approche en création. Dans un camp, les deux personnes responsables du camp n'avaient même pas été en mesure de participer à la formation. : « *Là on avait pu de date pour vrai, on était comme saturé en termes de date de formation [...] il restait vraiment juste ce samedi-là, fait que c'est pour ça qu'on n'était pas là, on n'avait pas d'alternative* » (Groupe 4). Dans un autre camp, l'équipe de coordination menait plusieurs dossiers majeurs de front, ce qui a grandement limité sa possibilité à s'engager dans la démarche.

Le taux de participation à la formation a aussi joué un rôle dans l'implantation de l'approche. Dans certains cas, le créneau horaire retenu pour la formation s'est avéré peu propice pour faciliter l'attention soutenue des participants. Une coordonnatrice regrette : « *la journée de la formation, moi j'étais épuisée. [...] je sentais aussi une fatigue générale des gens parce que c'était en soirée* » (Groupe 1). De plus, pour plusieurs formations, seule une partie de l'équipe-camp a bénéficié de la formation. Il semble difficile de concilier les contraintes horaires et les disponibilités de l'ensemble des membres des équipes-camps ; certains sont étudiants au secondaire, au collégial ou à l'université, d'autres exercent une activité salariée. L'importance de rassembler toute l'équipe à la formation pour une meilleure implantation est soulignée par plusieurs participants : « *si c'était à refaire, ce serait vraiment le fun, je trouve que tout le monde ait la formation. Ça changerait beaucoup de choses* » (Groupe 1).

L'application du contenu aux besoins très spécifiques de certains jeunes accompagnés peut aussi représenter une limite. Rose, une accompagnatrice, rapporte cette situation : « *ça été dur un peu de mettre en action les conseils qui étaient dans le livre parce que moi [parlant de la jeune qu'elle accompagnait] c'était une petite fille à retard global [...] Faire les activités c'était extrêmement dur pour elle* » (Groupe 8).

Retombées de l'approche : Pour terminer, il est pertinent de dégager les retombées de l'approche qui émanent des données qualitatives recueillies. Jean-Marc, un gestionnaire, constate que le partage de la formation par l'ensemble de l'équipe a fait que les accompagnateurs « *se sont sentis plus intégrés* ». Il ajoute : « *[...] ça parut aussi sur le terrain. Ils n'avaient pas l'air perdu, ils savaient ce qui allait avoir comme activités, ce qu'il fallait faire comme matériel, ainsi de suite, puis aussi préparer son jeune en conséquence* » (Groupe 7).

Plusieurs participants ont rapporté que le projet les avait aidés à soutenir la création de liens entre les enfants. Par exemple, Nancy, une coordonnatrice, rapporte son expérience : « *on a priorisé beaucoup de se faire des amis, pas juste qu'ils soient [...] entre enfants à besoins particuliers, mais de faire des matchs [...] avec d'autres enfants [...] Ça, je pense que ça a vraiment bien été cet été* » (Groupe 2). Un autre impact concerne d'autres clientèles ; parlant de jeunes dans un programme de francisation, une animatrice raconte que « *plusieurs fois-là [...] qu'on fait des jeux à tout le monde ensemble [...] ils apprennent un peu à se connaître pis à jouer ensemble, fait que par la suite quand ils sont en jeu libre ben, y [vont] se retrouver ensemble pis de faire des activités libres ensemble* » (Groupe 3).

En somme, l'implantation du programme « L'inclusion en action » semble prometteuse pour contribuer au développement du sentiment d'appartenance, bien que divers éléments restent à consolider pour optimiser la pertinence et le potentiel des outils développés dans cette perspective. Dans une perspective de développement de mécanismes autoportants d'implantation, il importe, premièrement, de simplifier le contenu de la formation offerte aux équipes-camps, deuxièmement, de revoir certains outils, voire d'en réduire le nombre, ainsi que, troisièmement, de prévoir un guide pour chaque public cible, à savoir les équipes-camps et les gestionnaires responsables de l'implantation.

5.2.4. Révision des outils de la trousse de soutien à l'implantation

Les résultats de la phase 2 ont ensuite été mobilisés pour réviser les divers outils développés en vue de soutenir le déploiement du programme « L'inclusion en action » en camp de jour. Le tableau 5 présente un sommaire des modifications apportées.

Tableau 5 : Sommaire des modifications à la suite de la mise à l'essai de l'été 2023

Outils	Édition 2023	Édition 2024
Guides de formation	• Un guide pour l'ensemble de l'équipe-camp sur le programme « Inclusion en action : approche en création de liens » • Une trousse d'outils pour le programme	• Un guide de formation pour l'équipe-camp simplifié avec des exemples concrets • Un guide pour l'équipe de gestion (approche, contenu de la formation, modalités d'implantation)
Logo	• 5 piliers : 1) aller vers l'autre, 2) accueillir l'autre, 3) miser sur les ressemblances, 4) apprendre à connaître l'autre et 5) s'entraider	• 3 piliers : 1) aller vers l'autre et l'accueillir, 2) apprendre à se connaître et 3) s'entraider et collaborer
Affiches	• 9 affiches	• 2 affiches simplifiées
Mémo à destination des équipes-camps	• Rappel des piliers	• Révisé avec 3 piliers au lieu de 5
Frise	• Suggestions par temps de la journée	• Retiré
Jeu Action-Vérité	• Outils de formation	• Modifications
Feuillet pour les parents	• Une page recto-verso	• Pas de modifications
Guide pour les parents	• Questions et réponses sur l'approche en création	• Pas de modifications
Diplômes	• Plusieurs versions pour souligner les bons coups	• Pas de modifications
Messages pour diffusion sur réseaux sociaux	• 8 exemples de messages à diffuser aux familles	• Retirés
Communauté de pratique	• Groupe Messenger	• Visioconférence
Pep ton jeu	• Quelques exemples de jeux copiés dans le guide	• Création d'une collection spéciale sur l'application avec 10 jeux par pilier spécifique, soit 30 jeux

Révision du guide de formation : À partir du guide de formation de 2023, deux guides ont été créés. Un guide de formation de l'équipe-camp a ainsi été élaboré en considérant quatre pistes d'amélioration émergeant de l'évaluation à la phase deux : 1) réduire les éléments théoriques, 2) optimiser l'apprentissage dans l'action avec des exemples concrets et des mises en situation, 3) établir des liens avec les autres formations offertes en lien avec les camps de jour et 4) dispenser la formation à l'ensemble de l'équipe-camp. Les concepts liés à l'inclusion, à l'expérience inclusive de loisir et à l'approche en création sont présentés sommairement. Conformément avec les commentaires émis lors des groupes de discussion, un accent a été mis sur l'illustration avec des exemples concrets de mise en œuvre de l'approche au quotidien.

Un second guide à l'intention de l'équipe de gestion a aussi été développé conformément aux constats tirés de l'évaluation de la phase 2. Son objectif est d'outiller l'équipe de gestion pour former l'équipe-camp à l'approche en création de liens. Ce nouveau guide se compose de trois parties : la présentation du programme « L'inclusion en action : approche en création de liens », les modalités de formation des équipes-camps et les recommandations pour implémenter l'approche.

Formation des équipes-camps : Le plan de formation des équipes-camps a été revu. Cette formation comporte à présent 15 à 20 minutes de présentation des fondements de l'approche (concept d'inclusion, notion d'expérience inclusive de loisir, explication de l'approche en création de lien) illustrée par des schémas et complétée par des capsules vidéos. La formation se poursuit ensuite avec 45 minutes d'exercices concrets sur la mise en œuvre de l'approche avec le recours au jeu Action-Vérité développé à la phase 1.

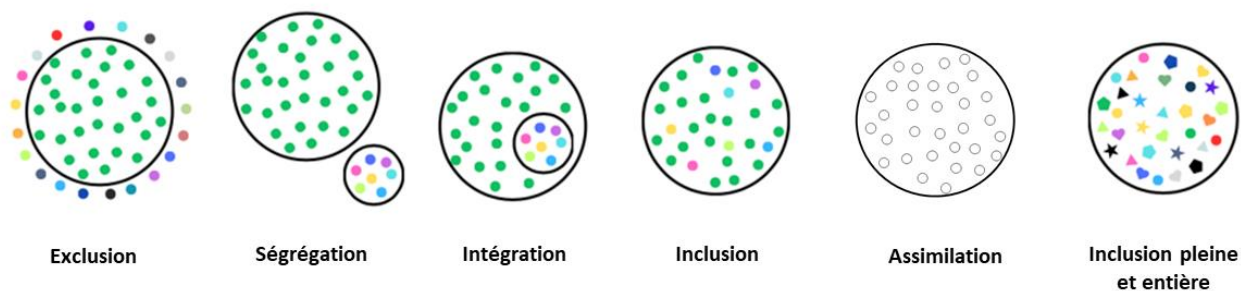


Figure 5 : Illustration de la notion d'inclusion pleine et entière



Figure 6 : Illustration de la notion d'expérience inclusive de loisir

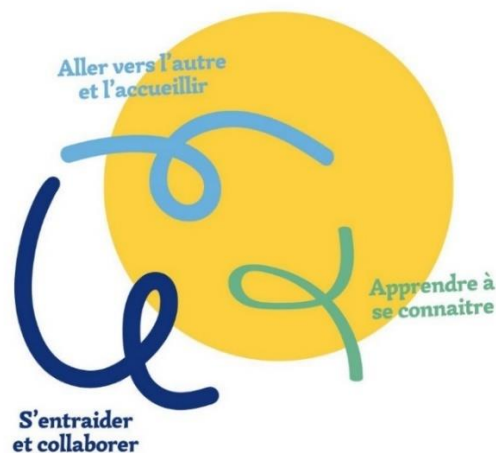


Figure 7 : Illustration des trois piliers de l'approche en création de liens

Mise en pratique :
Le jeu collaboratif « actions-vérités »

ACTION

Dans l'application mobile PEP TON JEU, trouver une animation brise-glace qui pourrait se faire avec des 4-5ans

VÉRITÉ

Citer les 3 piliers de la médiation créatrice de liens

amelie.garban@uqtr.ca

Figure 8 : Jeu Action-Vérité

Formation des formateurs : Un plan de formation des formateurs a été développé pour l'équipe de gestion. Une première section introduisait l'approche. Puis, les formateurs recevaient la formation prévue pour les équipes-camps. La formation des formateurs se concluait par une trentaine de minutes de présentation des stratégies et modalités d'implantation ainsi que des divers outils (affiches, certificats, feuillet pour les parents, etc.).

Outils de soutien à l'implantation : Quelques outils de soutien à l'implantation complètent la trousse : deux types d'affiches (une pour l'équipe et une pour les parents), un feuillet d'information aux familles ainsi que des fiches de renforcement. Un travail de création de fiches de jeux dans une collection spéciale de « Pep ton jeu » a été créé par pilier (10 idées d'activités pour chacun des 3 piliers). Les stratégies proposées dans le guide des gestionnaires comportaient aussi des suggestions pour valoriser les efforts de l'équipe, telle la mise en place d'un mur des bons coups ou autres.



Figure 9 : Outils de soutien à l'implantation

Approches de suivi : À la suite des commentaires, l'approche de suivi a été revue pour revenir à une formule de rencontres en ligne permettant aux gestionnaires d'échanger sur leur vécu dans la mise en œuvre de l'approche. De telles rencontres ont été organisées toutes les deux ou trois semaines tout au long de l'été, d'abord en visioconférence, puis individuellement par téléphone à la demande des coordonnateurs/gestionnaires.

5.3. Phase 3 : Validation de l'approche d'implantation autoportante (été 2024)

La dernière phase du projet concerne la validation de l'implantation autoportante de l'approche. Elle comporte trois phases, à savoir l'évaluation de l'intégration des notions par l'équipe-camp, l'évaluation de la démarche d'implantation par les équipes de gestion des camps et l'évaluation qualitative de l'implantation autoportante.

5.3.1. Évaluation de l'intégration des notions par l'équipe-camp

Un sondage a été réalisé en ligne auprès des divers membres de l'équipe-camp à la fin de l'été. Après la description du profil des répondants, les réponses seront présentées en regard de quatre grands blocs : 1) appropriation de l'approche, 2) utilisation des outils pendant l'été, 3) modalités de formation pour l'avenir et 4) mécanismes de soutien à l'implantation.

Description des participants : Au total, 25 personnes ont répondu au sondage. Deux des trois camps ont participé à cette collecte. Aucun répondant ne provenait du troisième camp, qui correspondait aussi à celui ayant intégré de façon plus limitée le contenu à propos de l'approche en création à leur journée de formation. La majorité des répondants sont des animateurs et environ la moitié avait plus de 3 ans d'expérience. La grande majorité des répondants étudiait au collégial et avait suivi la formation.

Tableau 6 : Caractéristiques sociodémographiques des répondants

Caractéristiques		Camp 1	Camp 2
Rôle dans l'été	Animateur	5	9
	Accompagnateur	0	3
	Les deux	0	1
Expérience en camp de jour	3 ans et moins	2	7
	Plus de 3 ans	3	6
Scolarité *	Secondaire	0	1
	Collégial	3	8
	Université	2	4

* = Scolarité complétée ou en cours

Niveau d'appropriation de l'approche : Parmi les répondants, 13 (52 %) rapportent avoir assez et 9 (36 %), totalement le sentiment de s'être bien approprié l'approche au fil de l'été, tandis que 68 % disent que le soutien reçu au fil de l'été a été favorable en ce sens. 18 personnes

(72 %) affirment que la formation reçue les a aidées à se sentir en confiance pour favoriser la création de liens positifs et réciproques entre les jeunes accompagnés et non accompagnés.

Les résultats du sondage confirment un bon taux d'appropriation de l'approche, puisque 20 (80 %) des répondants sont en mesure d'identifier les deux bonnes réponses à la question sur les éléments représentant le mieux l'approche en création de liens. Concernant les piliers de l'approche en création de liens, la grande majorité des répondants a su identifier le premier pilier et 15 personnes (60 %), le second. Le fait de savoir agir pour adapter les activités qui ressort aussi à 60 % s'apparente, par ailleurs, aux conditions à mettre en place pour une expérience inclusive. Il faut souligner ici que, bien que les participants n'aient à identifier que deux réponses, certains en ont choisi trois. L'importance accordée à savoir adapter une activité est en phase avec les résultats qui montrent que 21 (84 %) des répondants reconnaissent qu'une expérience inclusive implique une participation qui permet une mobilisation des potentiels du jeune.

Utilisation des outils au cours de l'été : Le taux d'utilisation des outils proposés demeure relativement faible sauf pour les activités proposées dans la section sur l'approche en création de liens dans l'application « Pep ton jeu » de l'Association des camps du Québec.

Tableau 7 : Outils utilisés

	Non	Oui	Sans réponse
Contenu du guide : explication de l'approche	15 (60 %)	4 (16 %)	6 (24 %)
Contenu du guide : stratégies d'action	13 (52 %)	6 (24 %)	6 (24 %)
Contenu du guide : idées par pilier	18 (72 %)	1 (4 %)	6 (24 %)
Contenu du guide : idées par temps de la journée	15 (60 %)	4 (16 %)	6 (24 %)
Activités proposées dans « Pep ton jeu » dans la section le programme « L'inclusion en action »	7 (28 %)	12 (48 %)	6 (24 %)
Affiches sur l'approche	14 (56 %)	5 (20 %)	6 (24 %)
Feuillet pour les parents	17 (68 %)	2 (8 %)	6 (24 %)
Certificats pour les enfants	13 (52 %)	6 (24 %)	6 (24 %)

Toutefois, il est intéressant de noter que, si, lors de la première année du projet, la grande majorité des participants aux groupes de discussion n'avaient à peu près pas de souvenir du guide, l'année suivante, dans deux des trois camps, les responsables rapportaient que des

copies du guide se trouvaient à la vue de tous dans les bureaux et qu'il leur était arrivé de les consulter. Par ailleurs, un des répondants a ajouté un mur des bons coups aux outils utilisés.

Modalités de formation pour l'avenir : La formule d'une heure trente en présentiel est la plus populaire auprès de 64 % des répondants, qui se disent beaucoup ou moyennement intéressés par ce type de formation. L'intérêt demeure mitigé pour une formule en ligne avec seulement 2 personnes (24 %) qui se montrent beaucoup ou moyennement intéressées. Par ailleurs, lors des groupes de discussion avec les coordonnateurs, ceux-ci soulevaient qu'une formule en ligne préenregistrée pourrait être intéressante pour ceux qui n'auraient pu assister à la formation en début de camp.

Tableau 8 : Modalités de formation préconisées

Types de modalités de formation	Niveau d'intérêt	Pourcentage
Intérêt pour une formule d'une heure trente en présentiel avec des mises en situation et exercices pratiques à faire en groupe	Beaucoup	9 (36 %)
	Moyennement	7 (28 %)
	Un peu	2 (8 %)
	Pas du tout	1 (4 %)
	Pas de réponse	6 (24 %)
Intérêt pour une formule en ligne avec des questions à la fin	Beaucoup	2 (12 %)
	Moyennement	2 (12 %)
	Un peu	9 (36 %)
	Pas du tout	2 (8 %)
	Je ne sais pas	2 (8 %)
	Pas de réponse	6 (24 %)

Mécanismes de soutien à l'implantation : Une question ouverte invitait les participants à partager leurs idées ou suggestions pour faciliter l'implantation de l'approche. Si certains n'ont pas formulé de demandes, des commentaires font ressortir certains éléments à prendre en compte pour optimiser la mise en œuvre de l'approche.

D'emblée, deux personnes expriment un besoin pour plus d'exemples concrets lors de la formation et sur le terrain. Dans le même ordre d'idées, l'ajout de davantage d'idées d'activités

dans « Pep ton jeu » ou autre est mentionné par trois personnes. Quatre répondants ajoutent la pertinence de faire des rappels, voire d'offrir une formation à la mi-été pour relancer l'approche en cours de saison. Une personne souligne aussi la difficulté de trouver un bon moment pour former tous les membres de l'équipe-camp. Le besoin « *D'avoir un rapide topo de la condition de chacun des jeunes accompagnés* » est aussi mentionné. Une personne suggère d'avoir plus d'affiches et une autre, d'ajouter la présentation de techniques d'impact. Une personne souligne que « *la pratique, la communication et le jeu sont la clé* ».

Une dernière question ouverte invitait les participants à s'exprimer sur les sujets de leur choix. Les commentaires généraux émis à la fin du questionnaire confirment que l'approche en création de liens est en cohérence avec les valeurs des participants, comme le montre cet extrait : « *Personnellement, quand tu es avec un enfant en accompagnement l'utilisation de cette approche est automatique* ». Une personne déclare que, même avant la formation sur l'approche en création de liens, au camp de jour, l'équipe pratiquait déjà l'inclusion : « *nous on incluait déjà les enfants accompagnés. Surtout les enfants qui ne voulaient pas jouer, on leur demandait de choisir au moins 4 périodes à participer* ». Elle ajoute néanmoins que « *peut-être que pour les anciens c'était pas nécessaire, mais pour les nouveaux, cela les a aidés* ». Un autre affirme que « *c'est un bon ajout aux formations* ». Une autre personne considère même que « *plus de temps aurait pu être consacré à ce bloc de formation* ».

5.3.2. Évaluation de l'offre de la formation par les équipes de gestion des camps

Une partie de la démarche de la phase 3 consistait en l'évaluation de l'implantation de l'approche dans une perspective autoportante, soit par les équipes de gestion. Dans cette perspective, des membres de l'équipe de recherche ont assisté à la formation donnée dans chacun des camps en regard de l'approche. Des entrevues de groupe ont ensuite été menées dans chacun des milieux à la fin de l'été.

Parmi les trois camps, l'observation réalisée lors des formations offertes dans chaque milieu met en exergue que deux semblent s'être davantage approprié le contenu de l'approche en création de liens et la démarche de formation proposée par l'équipe de recherche.

Un premier camp a recréé une présentation PowerPoint, puis utilisé le jeu d'Action-Vérité pour former son groupe d'animateurs pendant environ une heure. Le contenu de la présentation maison montre une appropriation des notions par les deux formatrices. Une coordonnatrice raconte : « on avait regardé le cahier, on avait comme pris le temps de monter la formation, on pourrait mettre ça. [...] On a réfléchi ensemble, on s'est dit qu'on pourrait mettre ça en premier, ça après, pis on fait le jeu ». La vidéo réalisée en partenariat avec le groupe Participation sociale villes inclusives (PSVI)³ pour illustrer l'approche a aussi été diffusée lors de cette formation. La formation a été offerte à une dizaine d'animateurs. Notons que la formation n'a pas pu être offerte aux accompagnateurs dans ce camp pour des raisons de logistique.

Un deuxième camp, qui offrait sa formation en plein air, a réalisé une affiche maison reprenant les principales notions de l'approche. Le jeu d'Action-Vérité a aussi été utilisé en illustrant les réponses avec des faits concrets propres au camp. Encore ici, le contenu mobilisé témoigne d'une appropriation des concepts. Un coordonnateur explique : « l'adaptation de la formation a été vraiment très facile à faire. [...] On a réussi à faire quelque chose de vraiment quand même très réaliste par rapport à vos attentes, puis par rapport à ce qu'on veut nous propager aux camps de jour. [...] on a beaucoup utilisé les schémas que vous aviez mis aussi [...] les exemples que vous nous avez donnés pour justement transmettre ces informations ». La formation concernant le programme « L'inclusion en action : approche en création de liens » offerte à l'ensemble de l'équipe-camp a duré environ 45 minutes.

Le troisième camp a abordé, sommairement, les notions relatives à la médiation lors d'une formation maison d'une journée. L'approche en création de liens a alors été évoquée pendant environ 20 minutes au lieu de l'heure et quart recommandée. Les formateurs n'ont pas cité les 3 piliers ni survolé la notion d'inclusion, et sans vraiment parler de l'inclusion pleine et entière. Lors de l'entrevue de groupe à la fin de l'été, un des coordonnateurs a déclaré : « on était déjà dans, on avait déjà bien avancé la formation maison, alors on n'a pas créé de la place pour ce qu'on a vu pour le contenu qu'on a vu, on l'a comme un peu mentionné par-ci par-là, on

³ [Vidéo sur l'approche](#)

avait parlé qu'on allait le saupoudrer dans la formation ». Lors de cette formation, la médiation avait été abordée, mais davantage sous sa forme de résolution de conflits que de création de liens. Le groupe comportait, par ailleurs, un grand nombre de membres de l'équipe-camp, tant animateurs qu'accompagnateurs.



Figure 10 : Exemples d'appropriation du contenu par une équipe dans un PowerPoint

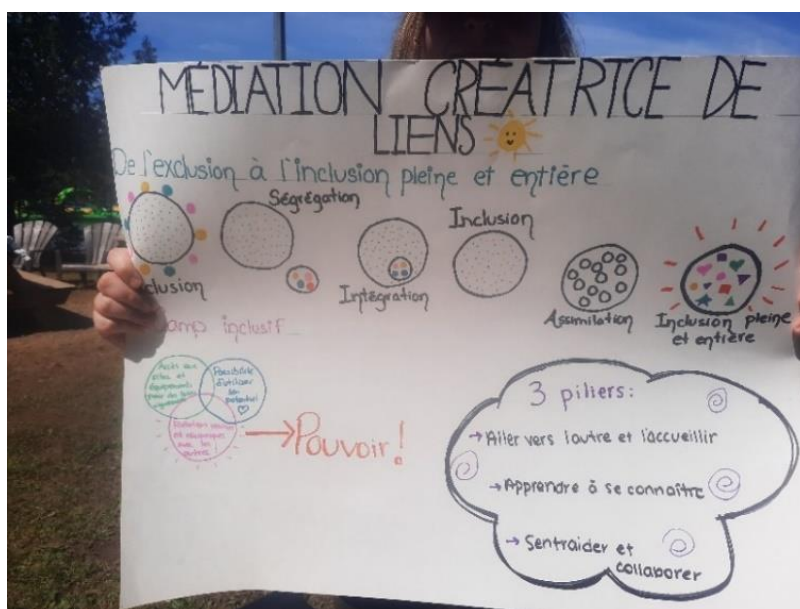


Figure 11 : Exemple d'appropriation du contenu par une équipe dans une affiche

5.3.3. Composante évaluation qualitative de l'implantation autoportante

Les éléments considérés pour l'évaluation qualitative de l'implantation autoportante concernent l'offre de la formation par les camps ainsi que la mise en œuvre des stratégies d'implantation au cours de l'été. Cette analyse a aussi permis de documenter des aspects extérieurs au projet qui ont pu venir interférer avec ce déploiement. La présentation des résultats s'articule autour d'informations concernant 1) le processus de formation, 2) le niveau d'implantation de l'approche, 3) les facteurs déterminants pour l'implantation et 4) les retombées de l'approche.

Processus de formation : Les informations qui se dégagent des propos recueillis en regard de la formation touchent cinq thèmes, soit 1) la formation des coordonnateurs, 2) la formation pour l'équipe-camp, 3) les autres besoins de formation, 4) les enjeux entourant l'offre de formation et 5) les pistes pour le futur.

Formation des coordonnateurs : Cette formation comportait trois blocs : 1) la présentation générale de l'approche en création de liens, 2) le plan de formation des équipes-camps et 3) la présentation des outils de soutien à l'implantation.

Les participants apparaissent globalement satisfaits du contenu de la formation. Mylène⁴, une coordonnatrice, affirme : *« moi j'ai pas tant de points négatifs sur la formation, c'était 3 heures, mais c'est un 3 heures bien investi, c'est un 3 heures bien réparti. Théories, pratiques, théories, pratiques »* (Camp 2). Néanmoins, bien que la plupart se disent satisfaits de l'équilibre entre théorie et pratique, malgré qu'elle ait suivi la formation en présentiel, Karine déplore certaines lacunes : *« l'introduction [...] demeurerait trop [...] dans une définition universitaire [...] l'apport d'exemples concrets qui peuvent mettre en action ce que vous prônez parce que c'est tellement une belle mission, était lacunaire »* (Camp 3). Elle ajoute : *« Le jeu, ça a quand même aidé, moi, j'ai aimé la partie où est-ce qu'on devait se poser des questions, puis trouver des solutions entre nous »* (Camp 3). Les propos de Philippe, qui compare les versions en présentiel et en ligne de la formation, apportent un complément intéressant :

⁴ Ici aussi, les noms ont été changés pour préserver la confidentialité.

J'ai trouvé ça super, [...] on incitait à la participation de tout le monde, [...] que ça soit en groupe, moi [...], j'ai trouvé ça meilleur que, mes collègues [qui] l'ont fait en visio [...] nous, moi c'était plus [...] dynamique. J'ai aimé ça de voir les expériences des autres [...]. On s'est donné des idées [...] ça bougeait beaucoup dans la rencontre. (Camp 1)

La pertinence de donner une place importante aux échanges entre coordonnateurs lors de la formation fait consensus. Mylène précise : « *c'était intéressant aussi avec les autres coordos [...] c'était l'fun aussi dans de voir les réalités des autres* » (Camp 2). Ainsi, la combinaison de notions théoriques avec des exercices pratiques et de la discussion ressort comme une stratégie porteuse pour ce qui est de la formation des formateurs.

Formation des équipes-camps : Le contenu de cette formation a été très bien reçu dans l'ensemble. Parlant du contenu du guide, Phillippe affirme : « *j pense que, y'a pas grand-chose à changer à ce niveau-là. C'est facile de se repérer, de s'y référer pis de repérer les informations qu'on veut cibler aussi* » (Camp 1). Les stratégies pédagogiques proposées semblent aussi appréciées des coordonnateurs. Mylène ajoute : « *j'ai trouvé ça le fun de la donner, la formation et tout ça a été pertinent [...] le jeu avec les moniteurs [...] ça c'est un point positif là* » (Camp 2). Les outils pédagogiques proposés apparaissent ainsi bien reçus. Marianne déclare : « *ce que j'ai vraiment aimé, c'est toutes, c'est toutes les affiches qui ont été faites [...] j me souviens de l'exemple [...] du cercle avec les avec les petits points de couleur là* » (Camp 2). Mylène expose comment le jeu « Action-Vérité » a été utile pour dynamiser la formation des animateurs : « *il y a des idées qui sont venues justement à travers le jeu qu'on a fait [...] je pense que cette formation-là était un peu plus pertinente justement parce que les moniteurs se sont mis en action. Il a fallu qu'ils sortent des idées à travers les cartes [...] c'est vraiment le jeu qui a permis de les mettre en action* » (Camp 2).

Potentiel d'autoportance de la formation : Les propos de Philippe traduisent le consensus qui se dégage quant au fait que les coordonnateurs se sentaient outillés pour transmettre le contenu de la formation à leur équipe : « *l'adaptation de [...] la formation a été vraiment très facile à faire* » (Camp 1). Il précise : « *je pense que l'idée générale est pas difficile à retenir, puis est pas difficile à transmettre parce que [...] vous avez créé beaucoup d'outils là [...] c'est facile de s'y fier* » (Camp 1).

Le temps de préparation et le temps disponible lors des formations des équipes-camps apparaissent comme des éléments cruciaux pour offrir la formation, selon les dires de Karine, une coordonnatrice : *« Je pense que je me sentais prête aussi avec l'outil que vous donniez, le guide est quand même bien fait, je pense que [...] avoir eu plus de temps, avoir plus d'espace, on aurait pu fouiller dans le kit, se l'approprier encore plus, puis créer encore plus d'exemples concrets à faire vivre »* (Camp 3).

Enjeux d'organisation de la formation : Divers enjeux logistiques ont été soulevés en lien avec l'offre de la formation sur le programme « L'inclusion en action ». D'emblée, le fait que la formation des formateurs a été tenue à la mi-mai a limité la capacité de certains milieux à intégrer le contenu à leur formation maison. Marianne explique cette situation : *« en mai, nous on commençait, nos formations étaient déjà montées. [...] avoir su d'avance on aurait pu se préparer un peu plus »* (Camp 2). En somme, l'offre de la formation en avril pourrait possiblement permettre de rejoindre un plus grand nombre tout en laissant le temps nécessaire aux équipes pour intégrer le tout aux formations maison.

Par ailleurs, il apparaît complexe pour certains camps de trouver une date de formation pour l'ensemble de leur équipe. La diversité des disponibilités en fonction des réalités de chacun ajoute à cette complexité, comme l'explique Marianne : *« C'est ce qui est le plus difficile, je pense, c'est vraiment de trouver une date pour que tout le monde soit là. [...] il y en a qui sont à l'école, il y en a qui sont au secondaire, au cégep, à l'université, y'en a qui travaillent temps plein »* (Camp 2).

Pistes de solution pour l'avenir sur le plan de la formation : Outre le fait d'offrir la formation aux coordonnateurs plus tôt, d'autres suggestions émanent des propos des différents coordonnateurs rencontrés.

Faisant référence à la vidéo produite avec le groupe PSVI, Marianne remarque plus spécifiquement : *« Un vidéo vendeur là [...] ça accroche avec des images [...] ça serait le fun peut-être justement [...] des beaux vidéos [...] je me dis ça pourrait être accrocheur. Ça donne envie d'embarquer dans le projet »* (Camp 2). Karine avance aussi qu'avoir accès à des témoignages serait facilitant.

Le développement de ressources en ligne est évoqué par une coordonnatrice qui se questionne « *à savoir est-ce qu'il a moyen, il aurait peut-être moyen d'offrir la formation hybride* » (Camp 2). L'idée ici pourrait être d'inviter les membres de l'équipe-camp à visionner les vidéos, puis de faire un retour en équipe par la suite.

Marianne se propose aussi d'intégrer les notions relatives à l'approche en création de liens dans les ressources de base de son milieu : « *ce que j'aimerais, c'est mettre sur pied un guide [...] de l'animateur, de l'accompagnateur [...] qui explique [...] le fonctionnement du camp, mais après ça [...] donner justement des idées de jeux, des idées de chansons, comment j'intègre, des façons d'intervenir* » (Camp 2).

Autres besoins en formation : Si la formation sur l'approche en création a été perçue globalement de manière positive, d'autres besoins importants demeurent non comblés. Karine précise que la formation donnait moins de pistes concernant des enfants ayant des défis spécifiques plus grands. Elle mentionne : « *surtout en ce qui concerne des enfants qui ont des, des grands, des grands besoins au niveau psychologique, qui ont des troubles d'opposition, qui ont des troubles de l'attention [...] qui vivent avec l'autisme* » (Camp 3). Les propos des divers participants mettent clairement en relief qu'une formation serait à développer spécifiquement pour soutenir les équipes-camps dans la manière d'intervenir auprès de jeunes qui peuvent présenter des comportements à défis (crises, fugues, etc.). Marianne ajoute : « *pour les techniques d'intervention, ça aurait été bon pour l'accompagnatrice, mais ça serait bon aussi pour l'ensemble du personnel* » (Camp 2). Une telle formation dépasse certes largement la notion d'approche en création de liens, mais ce besoin se doit d'être nommé.

Niveau d'implantation du programme

Les propos de Philippe ouvrent la réflexion en regard du potentiel d'implantation du programme et de son approche en création de liens : « *Concrètement, j pense que nous ça a été très vraiment facile de l'intégrer parce que ça fait vraiment déjà partie de nos valeurs au camp de jour* » (Camp 1). La concordance entre les valeurs prônées au sein du camp de jour et celles véhiculées dans l'approche en création de liens apparaît comme un ancrage déterminant.

Appropriation de l'approche au quotidien : Divers propos issus des groupes de discussion montrent une certaine appropriation de l'approche dans les camps. Karine énonce comment elle a tenté de soutenir la mise en œuvre des principes de l'approche en création de liens :

Cette année aussi, on a beaucoup misé sur [...] va créer des liens ensemble, crée des jeux pour que tout le groupe te connaissent, pis que tout le groupe [...] ça va faire en sorte que ton jeune va aussi avoir confiance d'aller parler aux autres dans le groupe. [...] Pis, à plusieurs égards, ça a quand même bien fonctionné. (Camp 3)

Pour sa part, Philippe raconte avoir utilisé les notions du programme « L'inclusion en action » lors d'interventions auprès de jeunes en faisant allusion au cercle de l'inclusion pleine et entière : « *j'ai le petit point rose. Ben parfait, regarde les autres comment sont différents, c'est différent tout le monde. Pis pour vrai. C'est réaliste dans la tête d'un enfant de s'imaginer comme ça* » (Camp 1). Mylène raconte comment l'appropriation de l'approche s'observe au sein de l'équipe-camp, car « les moniteurs [...] aiment les enfants à besoins particuliers là. Ils veulent les intégrer [...] les amener avec eux dans les groupes et tout là dans les activités. [...] c'est le fun à voir là » (Camp 2).

Intégration de mesures de renforcement : Des équipes ont mis en place des mesures de renforcement. Karine raconte : « *on a un système de renforcement positif là, au camp de jour [...] quand le moniteur faisait une belle intervention, une belle animation, intégrait un enfant* » (Camp 1). Marianne ajoute : « *le mur des bons coups, nous, on l'a faite à chaque jour. Y'avait comme un moniteur ou un accompagnateur du jour [...] j'essayais de garder toujours en tête [...] pourquoi je nomme ce moniteur-là par rapport à [...] l'inclusion* » (Camp 2).

Enjeux limitant la capacité d'implantation : Le cumul des responsabilités, jumelé aux nombreux impondérables qui peuvent survenir au quotidien, peut limiter le temps disponible pour les coordonnateurs. Janick décrit qu'elle avait « *quand même beaucoup de tâches [ce] qui fait en sorte que d'assurer un suivi de terrain pour les notions spécifiques de la médiation, c'était plus difficile.* » Elle ajoute : « *C'est sûr qu'ici et là, je le voyais, mais je [ne] peux pas dire que [...] j'ai fait beaucoup de coaching avec les animateurs pour ce volet-là* » (Camp 3).

Cette surcharge a aussi grandement limité la participation aux rencontres de suivis proposées par l'équipe de recherche au fil de l'été. Philippe en convient : « *ça a été difficile [...] dans un camp de jour on est toujours occupé [...] prendre un moment [...] de reparler de tout ça avec [représentante de l'équipe de recherche] et tout ça, ça a été un peu plus difficile* » (Camp 1).

Autres enjeux d'inclusion : Les diverses équipes-camps rapportent avoir fait face à divers enjeux d'inclusion. Philippe explique la situation vécue avec des jeunes ayant des difficultés plus importantes : « *une limite est atteinte quand les accompagnatrices sont rendues à se faire blesser physiquement par un enfant de 5 ans, c'est là que j'ai comme ma limite là, malheureusement. Mais à outre ça, on arrive quand même à intégrer tout le monde-là* » (Camp 1). Janick affirme : « *oui, on veut favoriser l'inclusion, mais comme si c'est aux dépens des autres enfants, parce qu'y a un enfant qui peut être violent* » (Camp 3). Elle ajoute : « *on [ne] voulait pas qu'il se fasse stigmatiser parce qu'il y a un piquet adulte à côté, mais en même temps des fois avec certains, c'est un peu plus nécessaire* » (Camp 3). L'intimidation entre jeunes est aussi venue perturber l'inclusion, comme l'exprime Philippe : « *Au niveau de l'intimidation, on a eu un problème cette année. [...] j'ai eu du racisme au camp de jour, j'ai eu du grossophobie, j'ai eu plein de choses, de l'homophobie aussi. [...] on a fait tellement d'interventions au courant d'été par rapport à ça* » (Camp 1).

Facteurs déterminants pour l'implantation de l'approche : Divers facteurs apparaissent déterminants pour soutenir l'implantation de l'approche, que ce soit en regard de la culture du milieu, de la dynamique de l'équipe, des relations avec les parents ou d'éléments de gestion.

Culture d'inclusion : D'emblée, le fait que le programme « L'inclusion en action : approche en création de liens » s'inscrive en cohérence avec la culture du milieu est un premier facteur essentiel pour permettre son implantation. Les propos de Philippe et de Marianne sont éloquents ici :

Je pense que nous ça a été très vraiment facile de l'intégrer [parlant de l'approche en création de liens] parce que ça fait vraiment déjà partie de nos valeurs au camp de jour à [nom de la ville] de faire de l'intégration. (Camp 1)

C'est une mentalité, c'est une culture qu'on a ici propre à [nom de la ville], qui est [...] tout le monde fait partie de la ville, [...] Donc plus qu'on les inclut plus que la société, bien là je dis la société, mais les citoyens les voient. (Camp 2)

Dynamique de l'équipe : La dynamique présente au sein de l'équipe face à l'inclusion fait aussi une grande différence. Karine avance que, plus qu'une approche, « *l'approche en création de liens, c'est aussi une posture [...] ça s'intégrait à plusieurs éléments qu'on nommait déjà* » (Camp 3). Marianne ajoute « *qu'à partir du moment où [...] tout le personnel a compris que pour inclure quelqu'un [...] c'est d'essayer de trouver [une façon] que tout le monde participe, [...] c'est gagnant-gagnant pour tout le monde-là* » (Camp 2). Philippe approfondit la réflexion quant à l'importance de l'engagement pour soutenir l'inclusion :

Le message d'inclusion je le trouve vraiment beau surtout [...] que la réalité [...] des enfants à besoins particuliers [...] c'est exponentiel. À chaque année, [...] les demandes explosent [...] Comment après ça on arrive à créer [...] un camp de jour sain pour tout le monde, un milieu sécuritaire où tout le monde se sent bien ? Je pense que ça va être en en mettant de l'avant ce genre de projet là.
(Camp 1)

La communication et la cohésion au sein de l'équipe paraissent faire une différence. Mylène partage le constat suivant : « *c'est vraiment un esprit d'équipe* ». Elle précise que « *la gang des animateurs, accompagnateurs, aide-animateurs [...] ça se parle là, ça échange* » (Camp 2). Dans un autre camp, un coordonnateur explique que « *le travail d'équipe, ça a pu nuire aussi. Dans certaines équipes, il y avait des tensions juste entre les membres de l'équipe d'animation, pis d'accompagnement. Il y avait de la division, des manques de communication* ».

Relation avec les parents : Les parents ont aussi un grand potentiel d'influence sur la dynamique d'inclusion en camp de jour. Leur ouverture face à l'inclusion exerce une influence. Mélanie note que « *l'intégration se passe bien aussi parce qu'on a le bon dialogue avec le parent aussi* » (Camp 2). Cependant, Philippe fait le constat suivant : « *les parents [...] des fois ils [ne] sont pas [...] réceptifs [...] à l'idée que nous on veut être intégrant avec tous les enfants [...] Ils s'attendent à ce qu'on exclue certains enfants, pis ça, ça a été un défi* » (Camp 2). Parlant des enfants avec des besoins particuliers pour qui une demande d'accompagnement n'a pas été faite, Janick ajoute : « *collaborer avec certains parents, c'est vraiment difficile [...] on a tellement de besoins à combler [...] on [ne] peut pas deviner qu'un enfant [...] a besoin de*

quelque chose [...] que le parent est pas content si il nous le verbalise pas » (Camp 1). En somme, l'implication des parents est certes un élément clé à travailler.

Éléments de gestion : Outre les relations avec les parents, d'autres éléments de gestion peuvent interférer avec la mise en œuvre de l'approche, notamment en regard des enjeux de recrutement de personnel pour le camp de jour et de l'accès à du soutien. La nature même des camps de jour correspondant principalement à un travail étudiant s'accompagne d'un roulement des ressources humaines, ce qui nécessite d'avoir une préoccupation constante pour la formation. Philippe explique cette situation : *« justement [...] il va avoir de nouveaux moniteurs en chef aussi qui vont se joindre à l'équipe l'été prochain. [...] on va l'expliquer encore une fois, là, c'est quoi la formation [sur l'approche en création de liens]* » (Camp 1).

La diversité des profils des employés complexifie non seulement l'organisation de la formation, mais aussi du soutien requis par chacun. Les compétences peuvent ainsi grandement différer d'une personne à l'autre, certains étant encore au secondaire alors que d'autres sont en voie de compléter leur formation universitaire. Une coordonnatrice d'un des camps souligne que *« ceux qui [...] travaillent dans le milieu scolaire [...] connaissent déjà la clientèle »*. Elle se demande alors si *« c'est pertinent qu'ils suivent cette formation-là quand ils sont dans le milieu scolaire depuis déjà des années »* (Camp 2).

Un autre élément facilitant est l'accès à des ressources de soutien à l'interne ou grâce à des collaborations avec des partenaires (écoles, réseau de la santé, organismes spécialisés). Marianne décrit diverses mesures utiles dans une telle perspective : *« On parle avec le parent, quand [...] on est pas certain ou qu'on a des doutes, quand je reçois les demandes au mois de mars, j'appelle à l'école, j'appelle le CIUSS, j'appelle le CRDI tsé j'fais des démarches avec les différents intervenants »* (Camp 2). L'offre de soutien par des personnes-ressources à l'interne apparaît comme une mesure facilitante depuis la phase 2 et a été à nouveau mentionnée lors de la phase 3. Marianne explique que son équipe-camp dispose d'une « TES [technicienne en éducation spécialisée] sur le plancher » et qu'« elle n'a pas d'enfants à besoins particuliers avec elle. Elle pallie les autres comportements dans les groupes » (Camp 2). Dans d'autres camps, ce soutien est prodigué par des coordonnateurs dédiés au soutien des équipes.

6. DISCUSSION

L'engouement observé en regard du projet à l'été 2023 avec 19 camps de jour ayant soumis leur candidature pour participer à l'étude est révélateur d'une préoccupation face à l'inclusion. Cela met en lumière l'importance de travailler au développement d'approches propices à l'inclusion. L'approche en création de liens comme stratégie pour favoriser l'inclusion s'ancre dans cette volonté des milieux de camps de jour.

6.1. Sur le plan de l'approche

Si l'approche en création de liens est une approche prometteuse, il importe de demeurer vigilants pour que l'approche soit vraiment utilisée pour créer des liens. Le fort ancrage du concept de médiation dans la résolution de conflits risque en effet de faire dévier de l'objectif de création de liens. Cela justifie le choix d'un libellé moins ambigu, comme celui de programme « L'inclusion en action : approche en création de liens ».

L'approche en création de liens est complémentaire aux autres approches (par exemple, l'adaptation des activités) en venant répondre à la condition de l'expérience inclusive de loisir concernant le développement de liens significatifs et réciproques avec les autres participants. En effet, si l'adaptation des activités peut favoriser une participation active des enfants ayant des besoins particuliers, cela n'est pas garant du développement d'un sentiment d'appartenance au groupe.

La mise à l'essai de l'approche en création de liens dans divers milieux a mené à prendre conscience de l'élargissement de son potentiel. Ainsi, plus qu'une approche destinée aux jeunes accompagnés, l'approche créatrice de liens est favorable à soutenir le développement de l'appartenance dans une diversité de contextes (par exemple, selon la diversité capacitaire ou culturelle). Tout cela met en perspective la pertinence de considérer l'approche créatrice de liens comme un outil non seulement pour soutenir l'inclusion des jeunes accompagnés, mais aussi en fonction des risques d'exclusion liés à d'autres formes de stigmatisation. Il serait utile de poursuivre la réflexion sur le potentiel d'application de l'approche créatrice de liens dans une perspective de prévention de situations d'intimidation relevées dans certains milieux en lien avec d'autres formes de discrimination (racisme, grossophobie, etc.).

6.2. Sur le plan du contenu des guides

Le processus de développement intégré du savoir tel que mis de l'avant dans cette étude a été utile pour réviser les outils au fur et à mesure de l'avancement du processus de recherche par le dialogue avec les partenaires ainsi que divers acteurs de camps de jour. Les données recueillies à la dernière étape du projet montrent que la nouvelle version du guide de formation pour les équipes-camps serait mieux adaptée. Des modifications mineures demeurent toutefois nécessaires pour rendre encore plus simples et compréhensibles certains schémas, notamment celui sur l'expérience inclusive de loisir, afin d'ouvrir son application à une clientèle plus large en camp de jour (diversité capacitaire, diversité culturelle et ethnique, diversité corporelle, etc.). De même, en s'inspirant de l'appropriation du contenu par les coordonnateurs ayant donné la formation, il serait utile de simplifier encore davantage la présentation des trois piliers de l'approche en création de liens et des stratégies de mise en œuvre de l'approche.

Par ailleurs, le guide de formation destiné aux coordonnateurs est à retravailler. En particulier, il serait utile d'amorcer le guide avec une présentation synthèse de l'approche comme dans le guide des équipes-camps pour ensuite proposer un approfondissement, en seconde partie, et terminer par la présentation des mécanismes de soutien à l'implantation.

Finalement, l'ajout de davantage de fiches par pilier dans l'application « Pep ton jeu ! » s'impose. Il serait aussi intéressant de développer quelques capsules vidéo en lien avec les fondements de l'approche et de les rendre accessibles sur un site Internet connu des équipes-camps.

6.3. Sur le plan des mécanismes de formation

Bien que la formation des équipes-camps apparaisse globalement bien reçue, certains éléments mériteraient d'être précisés pour s'assurer d'éviter que les participants associent principalement l'approche aux situations de déficience physique. Le recours à des exemples diversifiés tant dans les mises en situation que dans les supports visuels est à préconiser. De surcroît, il serait judicieux d'introduire l'élargissement de l'approche créatrice de liens à d'autres contextes d'exclusion, telle la stigmatisation associée aux diversités culturelles, de

genre et autres. L'ajout des capsules vidéo pourrait bonifier la formation et ouvrir à une approche comodale potentiellement propice à l'intégration d'un public plus large.

Des modifications s'imposent, par ailleurs, pour ce qui est de la formation destinée aux gestionnaires. Les propos de certains participants soulèvent la pertinence d'amorcer la formation des formateurs avec celle destinée aux animateurs pour ensuite venir appuyer ce contenu avec des éléments théoriques. Cette façon de faire serait propice à introduire le programme « L'inclusion en action » d'une façon plus dynamique, pour ensuite venir nourrir la réflexion. En outre, des propositions pour accompagner les milieux dans l'intégration de l'approche à leur formation maison sont à développer.

Finalement, les enjeux soulevés face aux comportements à défis ne pouvaient rester sans réponse. Des suivis ont ainsi été faits auprès d'une équipe de recherche en lien avec un partenaire pour réfléchir à cette question.

6.4. Sur le plan des mécanismes de soutien à l'implantation

Des révisions des mécanismes de soutien à l'implantation restent à identifier afin de répondre à enjeux de gestion soulevés par les participants qui dépassent la question de création de liens. D'autres avenues qu'un soutien sous forme de rencontres de groupe sont nécessaires, considérant les contraintes de disponibilité d'un camp à l'autre. Par ailleurs, le développement d'outils pour soutenir les échanges à l'interne (proposition de défis d'inclusion par semaine, thèmes de discussion pour les rencontres d'équipes ou autres) est à envisager.

6.5. Sur le plan global de la démarche en transfert intégré de connaissances

Un retour sur la stratégie de développement intégré des connaissances s'impose pour terminer cette discussion. La démarche suivie dans le cadre de cette étude apparaît porteuse pour une meilleure révision du message afin de soutenir un déploiement plus harmonieux de du programme « L'inclusion en action ». L'intérêt de la boucle coconstruction-mise à l'essai-consolidation en lien étroit avec le milieu se confirme. La reconnaissance de la créativité des équipes dans leur appropriation des outils et de la formation revêt une importance particulière pour soutenir l'appropriation de l'approche.

7. RECOMMANDATIONS

7.1. Sur le plan de l'approche

- Mobiliser les partenaires et possiblement les équipes-camps ayant contribué au projet pour trouver un nom plus accrocheur que l'approche de « médiation créatrice de liens » ou « approche créatrice de liens » ce qui a donné le programme « L'inclusion en action » ;
- S'appuyer davantage sur le schéma du continuum exclusion/inclusion pleine et entière ainsi que sur le jeu Action-Vérité pour introduire l'approche ;
- Poursuivre la recherche sur la portée de l'approche en création de liens dans une perspective plus large (prévention de l'intimidation, racisme, grossophobie, etc.) que strictement liée aux jeunes accompagnés, ainsi que dans d'autres milieux (écoles, centres de loisirs, etc.) ;
- Mettre en relief la complémentarité de cette approche avec de l'enseignement aux animateurs et aux accompagnateurs concernant les besoins spécifiques des jeunes qu'ils incluent (par exemple, les connaissances sur l'autisme ou sur d'autres conditions) et établir un partenariat avec les familles.

7.2. Sur le plan du contenu des guides

- Simplifier le schéma visuel de l'expérience inclusive de loisir dans le guide de formation des équipes-camps en s'inspirant des termes utilisés par les camps qui ont reproduit le schéma pour leur formation maison ;
- Clarifier la présentation des stratégies de mise en œuvre en misant davantage sur des exemples concrets d'application ;
- Revoir le guide de formation des gestionnaires en commençant par la formation de base sur l'approche avant d'en aborder les fondements théoriques et les stratégies d'implantation ;
- Présenter davantage les divers outils de soutien à l'implantation dans le guide des gestionnaires pour en soutenir une plus grande appropriation.

7.3. Sur le plan des mécanismes de formation

- Revoir la formation des formateurs en commençant par leur faire vivre la formation sur l'approche en création de liens avant d'en aborder les fondements et les stratégies d'implantation ;
- Intégrer la capsule vidéo produite avec l'équipe de Participation sociale et ville inclusive (PSVI) à la formation ;
- Développer des capsules vidéos complémentaires avec des témoignages de membres d'équipes-camps pour soutenir l'offre de formation ;
- Favoriser des formations de formateurs entre camps afin de privilégier les échanges de pratiques et d'expériences entre les coordonnateurs/gestionnaires.

7.4. Sur le plan des mécanismes de soutien à l'implantation

- Développer des outils pour soutenir l'implantation de l'approche au sein de l'équipe-camp à l'intérieur des structures existantes pour les camps de jour au Québec ;
- Encourager les équipes-camps à alimenter la collection « médiation créatrice de liens » de « Pep ton Jeu » avec leurs créations durant l'été.

7.5. Sur le plan global de la démarche de transfert intégré des connaissances

- Poursuivre la recherche pour approfondir la compréhension d'une démarche en développement intégré des connaissances dans l'implantation pérenne des résultats de la recherche.

7.6. Recommandation sur des questions collatérales

- Afin de contribuer à alléger la tâche des équipes face à certains enjeux qu'elles ont exprimés, il faudra assurer un suivi auprès d'équipes qualifiées pour le développement d'approches de formation sur la manière d'agir face aux comportements à défis ainsi que sur des mesures pour contrer l'intimidation.

CONCLUSION

Cette étude a permis de mettre à l'essai une approche prometteuse pour soutenir l'inclusion en camp de jour. Cette approche met l'accent sur le rôle du personnel du camp pour faciliter la création de liens significatifs et réciproques entre les jeunes. Dans les milieux où des conditions favorables sont en place, telles qu'une bonne adéquation avec les valeurs du camp, un engagement des personnes en position de leadership dans le camp et une formation offerte à tout le personnel, l'approche peut être mise en place en utilisant les outils développés dans le cadre de ce projet de recherche. Dans les prochaines années, il serait pertinent de documenter la manière dont cette approche peut être utilisée en complémentarité avec d'autres approches afin d'optimiser son potentiel d'impact sur la participation sociale et le bien-être de tous les enfants dans les camps de jour, incluant ceux présentant des profils différents de la majorité, que ce soit par rapport à leur profil neurologique, à une incapacité physique, à une diversité sexuelle ou de genre ou encore à une différence culturelle ou de langue.

RÉFÉRENCES

- Bass, J. D., & Mulick, J. A. (2007). Social play skill enhancement of children with autism using peers and siblings as therapists. *Psychology in the Schools*, 44(7), 727–735.
- Bodart, Y. (2018). Les phénomènes de groupe. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, Numéro 117-118(1), 119-146.
- Bonafé-Schmitt, J. (2017). Les enjeux de la formation à la médiation. *Négociations*, 2(2), 201-219. <https://doi-org.biblioproxy.uqtr.ca/10.3917/neg.028.0201>
- Bonafé-Schmitt, J. (2020). Le renouveau de la médiation. *Les Cahiers de la Justice*, vv3(3), 533-545.
- Brooker, K., Mutch, A., McPherson, L., Ware, R., Lennox, N et Van Dooren, K. (2015). “We can talk while we’re walking”: seeking the views of adults with intellectual disability to inform a walking and social-support program. *Adap. Phys. Activ. Quarterly* 32(1): 34–48.
- Carbonneau, Grandisson, Duquette et Larouche, (2021). La médiation par les pairs en soutien à l’inclusion en camp de jour. *Magazine Vivacité*, Espace Muni.
- Carbonneau, H. & Fortier, J. (2019) Évaluation du Projet « Des vacances qui font du bien ! », une recherche participative Partie évaluation de programme. Rapport de recherche remis à l’Office des personnes handicapées du Québec. Groupe de recherche sur l’expérience inclusive de loisir. Université du Québec à Trois-Rivières.
- Carbonneau, H. & Miaux, S. (2010). Le vécu des accompagnateurs en loisir estival. Université du Québec à Trois-Rivières et Zone Loisir Montérégie.
- Carbonneau, H., Cantin, R. & St-Onge (2015). Pour une expérience inclusive de loisir. Feuillelet d’information, Laboratoire en loisir et vie communautaire, UQTR. 4 pages.
- Carbonneau, H., Roul, R., Duquette, M-M, et Belley-Ranger, E. (2017). The Determining Factors in School Contexts, Which Lead to Active Lifestyles among Younger Generations with Disabilities, *International Journal of Applied Sports Sciences*. 29, 1/30. June.
- Chang, Y.-C., & Locke, J. (2016). A systematic review of peer-mediated interventions for children with autism spectrum disorder. *Research in autism spectrum disorders*, 27, 1–10.
- Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse (sans date). Camps de jour et enfants en situation de handicap : des obligations juridiques, Repéré à https://www.cdpdj.qc.ca/storage/app/media/publications/obligations_campsdejour_handicap.pdf
- Cremin, H. (2007). Peer mediation. Open University Press.
- Dattilo, J. (2017). Inclusive Leisure Services, 4th Ed. Urbana, IL : Sagamore-Venture.

- Dattilo, J. (2018). An Education Model to Promote Inclusive Leisure Services. *Journal of Park and Recreation Administration*. Vol. 36; 177–195
- Devine, M. A. (2003). Constraining and Freeing: The Meaning of Inclusive Leisure Experiences for Individuals with Disabilities, *Leisure/Loisir*, 28 : 1-2, 27-47
- Duquette, M.-M., Chauveau, C., Porcedda, A. et Carbonneau, H. (2021) Évaluation de l’implantation pilote du programme Camps on TRACKS dans un camp de jour municipal de la Capitale nationale, *Loisir et Société*, 44 : 2, 256-265
- Ennuyer, B. (2022). La société inclusive : « élément de langage » ou vrai projet de lutte contre l’exclusion ? *Gérontologie et société*, 44(167), 25-38.
- Gallant, K., Hutchinson, S., White, C., Litwiller, F., Hamilton-Hinch, B., & Moran, R. (2021). Are we done yet? Reflections on the sustainability of knowledge products. *International Journal of Qualitative Methods*, 20 (January-February), 1–7.
<https://doi.org/10.1177/16094069211060925>
- Graham, I. D., McCutcheon, C., & Kothari, A. (2019). Exploring the frontiers of research co-production: The Integrated Knowledge Translation Research Network concept papers. *Health Research Policy and Systems*, 17(1), 1–4.
<https://doi.org/10.1186/s12961-019-0501-7>
- Graham, I. E., Kothari, A., & McCutcheon, C (2018). Moving knowledge into action for more effective practice, programmes, and policy: Protocol for a research programme on integrated knowledge translation. *Implementation Science*, 13(22), 1–15.
- Graham, I. D., Logan, J., Harrison, M. B., Straus, S. E., Tetroe, J., Caswell, W., & Robinson, N. (2006). Lost in knowledge translation: Time for a map? *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 26(1), 13–24. <https://doi.org/10.1002/chp.47>
- Grandisson, M., Marcotte, J., Niquette Béatrice, & Milot Élise. (2019). Strategies to foster inclusion through sports: a scoping review. *Inclusion*, 7(4), 220–233.
- Grandisson, M., Martin-Roy, S., Talbot, A., Morin, D., Lamontagne, M.-E., Milot, E., Marcotte, J., Ouellet, B., et Vincent, A. (2021). Guide pour la mise en place de stratégies d’inclusion par le sport. <https://communautessinclusives.com/projets/inclusion-sportive/>
- Guillaume-Hofnung, M. (2012). La Médiation. Paris cedex 14, France : Presses Universitaires de France
- Hall, C., Quinlan, L., Machado, M., Maich, K., & Faragher, K. (2011). Camps on TRACKS. London, ON: City of London, Fanshawe College et Thames Valley Children’s Centre.
- Jaeger, M. (2015). L’inclusion : un changement de finalité pour le travail social ? *Vie sociale*, 11, 43-54.

- Jull, J., Giles, A., & Graham, I.D. (2017). Community-based participatory research and integrated knowledge translation: advancing the co-creation of knowledge. *Implementation Science*, 12(1), 1–9. <https://doi.org/10.1186/s13012-017-0696-3>
- Krueger, R. A. & Casey, M. A. (2000). *Focus group: a practical guide for applied research*. 3d ed. Thousand Oaks, Sage Publications, Inc.
- Labbé D, Mahmood, A., Miller, W. C., & Mortenson, W. B. (2020). Examining the impact of knowledge mobilization strategies to inform urban stakeholders on accessibility: a mixed-methods study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5).
- Landry, S. (2007). Travail, affection et pouvoir dans les groupes restreints : le modèle des trois zones dynamiques (Ser. Gestion). Presses de l'Université du Québec.
- Lavis, J. N.; Robertson, D.; Woodside, J. M.; McLeod, C. B.; Abelson, J. (2003). How can research organizations more effectively transfer research knowledge to decision makers? *Milbank Quarterly*, 81(2), 221–248.
- Maich, K., Hall, C., van Rhijn, T., & Quinlan, L. (2015). Developing social skills of summer campers with Autism Spectrum Disorder: A case study of camps on TRACKS implementation in an inclusive day-camp setting.
- Osgood, C.E., Suci, GJ. et Tannendaum, P.H. (1957). *The Measurement of Meaning*. Urbana, University of Illinois Press, 1957, pp. 1–75.
- Paillé, P., Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Siperstein, G.N., McDowell, E.D., Schleien, S.J., Dattilo, J., Block, M. Spolidoro, M., Bari, J., & Hall, S. (2019). *Best Practice in Inclusive Camping: A Roundtable Discussion on Programming*, American Camp Association
- Six Jean François. (1990). *Le temps des médiateurs*. Éditions du Seuil
- Stanish, H. I., & Temple, V. A. (2012). Efficacy of a Peer-Guided Exercise Programme for Adolescents with Intellectual Disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 25(4), 319–328.
- Thomas, A., & Bambara, L. M. (2020). Using peer-mediation to enhance conversation and reduce inappropriate communication acts in adolescents with autism. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 55(2), 185–200.
- Whalon, K. J., Conroy, M. A., Martinez, J. R., & Werch, B. L. (2015). School-based peer-related social competence interventions for children with autism spectrum disorder: A meta-analysis and descriptive review of single case research design studies. *Journal of autism and developmental disorders*, 45(6), 1513–1531.

Annexe 1 : Questionnaire sur les attitudes

PERCEPTION EN REGARD DE L'INCLUSION

1. Selon toi, est-ce qu'amener un jeune qui est accompagné à participer aux activités en camp de jour c'est ...
(Cochez la case correspondant à votre situation)

	←						→	
	Très	Assez	Un peu	Plus ou moins	Un peu	Assez	Très	
Facile	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Difficile
Ennuyant	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Intéressant
Agréable	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Désagréable
Captivant	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Monotone
Inutile	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Utile
Incommode	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Commode
Essentiel	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Superflu
Compliqué	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Simple
Souhaitable	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Indésirable
Impossible	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Possible
Important	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Accessoire
Valorisant	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Dévalorisant

2. Selon toi, est-ce que susciter des interactions entre les autres jeunes et un jeune accompagné en camp de jour c'est ...

	←						→	
	Très	Assez	Un peu	Plus ou moins	Un peu	Assez	Très	
Facile	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Difficile
Ennuyant	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Intéressant
Agréable	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Désagréable
Captivant	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Monotone
Inutile	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Utile
Incommode	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Commode
Essentiel	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Superflu
Compliqué	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Simple
Souhaitable	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Indésirable
Impossible	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Possible
Important	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Accessoire
Valorisant	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Dévalorisant

3. Selon toi, est-ce qu'amener les jeunes du camp de jour à partager des moments plaisants avec un jeune accompagné c'est ...

	←						→	
	Très	Assez	Un peu	Plus ou moins	Un peu	Assez	Très	
Facile	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Difficile
Ennuyant	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Intéressant
Agréable	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Désagréable
Captivant	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Monotone
Inutile	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Utile
Incommode	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Commode
Essentiel	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Superflu
Compliqué	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Simple
Souhaitable	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Indésirable
Impossible	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Possible
Important	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Accessoire
Valorisant	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Dévalorisant

Annexe 2 : Grille d'observation

Grille d'observation SOPLAY adaptée pour la médiation par les pairs

La qualité de l'expérience de loisir inclusive sera mesurée à l'aide d'une grille d'observation inspirée de la grille SOPLAY (System for Observing Play and Leisure Activity in Youth). Cette grille d'observation vise à relever et à retracer les événements qui se déroulent sur un site. Elle permet d'observer de manière systématique les dynamiques et les échanges entre les divers participants sur un territoire donné. Elle a été élaborée par le professeur McKenzie de la San Diego State University en 2006. Cette grille d'observation est un instrument codifié et standardisé. Floyd et ses collègues ont observé des kappas de Cohen interobservateurs allant de 0,79 à 0,97 pour cette grille, ce qui témoigne d'une bonne fidélité interjuges.

Cet instrument a été adapté à la problématique de cette recherche liée aux jeunes handicapés. Dans le cadre de cette recherche, la grille a été adaptée pour évaluer l'inclusion des jeunes handicapés en camp suite à une formation suivant le modèle de *Médiation par les pairs*. Le but de cette méthode est de soutenir le développement de liens entre les jeunes avec et sans incapacités afin de créer un environnement inclusif au sein du camp de jour et ainsi briser les barrières sociales liées à l'accompagnement individualisé.

L'équipe du Groupe interdisciplinaire de recherche sur l'expérience inclusive de loisir de l'UQTR a déjà utilisé une grille semblable avec succès pour évaluer la qualité de l'expérience de jeunes handicapés (Carbonneau et al., 2017). La version de la grille qui sera utilisée dans cette étude comporte 10 variables :

1. Effort des accompagnateurs pour intégrer le jeune handicapé dans l'activité de groupe ;
2. Posture de l'accompagnateur face au jeune handicapé durant l'activité observée ;
3. Dynamique de groupe dans la perspective du jeune observé ;
4. Dynamique de groupe dans la perspective du groupe par rapport au jeune observé ;
5. Dynamique individuelle ;
6. Niveau de plaisir exprimé ;
7. Qualité de l'engagement entre les pratiquants avec et sans accompagnement ;
8. Équilibre défi-potentiel ;
9. Types d'activités ;
10. Portée sociale de l'activité pratiquée par le jeune observé.

Les temps d'observation (10 minutes) seront choisis aléatoirement tout au long de la journée pour un total de trois périodes d'observation à l'heure.

Pour chaque temps d'observation, chacune des variables sera notée pendant 10 minutes selon une codification à 4 niveaux (voir détails par variable). L'assistant de recherche observera les dynamiques entre les jeunes accompagnés, les autres membres du groupe, les accompagnateurs et les animateurs.

Entre deux prises de notes, chaque assistant de recherche indiquera, grâce à un enregistreur audio numérique, ce qu'il observera, surtout s'il constate des faits inusités ou souhaite justifier certaines observations.

Nb de jeunes accompagnés : Ages : Taille du Groupe : Type de déficience : TSA DI HP HS Ratios d'accompagnement :

Pér.	Temp	Heure	Lieu	Bruit	Acc. vs Groupe	Acc. vs Jeunes	Ani. vs Groupe	Ani. vs Jeunes	Nbr AC	Attitudes	Effort	DGE	Nbr P	DGG	DI	NPE	QE	EDP	PAP	Forme activité	
1		— :		PB	SA1	SA1	SA1	SA1		P	TI	PA		IR	TA	PI	E	EO	O	L	C
2		—		B	SA2	SA2	SA2	SA2		M	I	GP		IO	A	PM	AA	EE	N	O	P
3		— :		TB	SA3	SA3	SA3	SA3	—	D	M	S	—	D	P	I	P	ES			
4		—			S A	S A	S A	S A		N	F NSP			I	I	D	ER	EN			

Commentaires

1		— :		PB	SA1	SA1	SA1	SA1		P	TI	PA		IR	TA	PI	E	EO	O	L	C
2		—		B	SA2	SA2	SA2	SA2		M	I	GP		IO	A	PM	AA	EE	N	O	P
3		— :		TB	SA3	SA3	SA3	SA3	—	D	M	S	—	D	P	I	P	ES			
4		—			S A	S A	S A	S A		N	F NSP			I	I	D	ER	EN			

Commentaires

1		— :		PB	SA1	SA1	SA1	SA1		P	TI	PA		IR	TA	PI	E	EO	O	L	C
2		—		B	SA2	SA2	SA2	SA2		M	I	GP		IO	A	PM	AA	EE	N	O	P
3		— :		TB	SA3	SA3	SA3	SA3	—	D	M	S	—	D	P	I	P	ES			
4		—			S A	S A	S A	S A		N	F NSP			I	I	D	ER	EN			

Commentaires

Codification de la grille SOPLAY adaptée pour la médiation par les pairs

Thèmes	Variables	Codification
Généralités	Période (Pér.)	1 : Pendant les activités en am 2 : Pendant les activités en pm 3 : Durant les périodes libres du midi 4 : Avant ou après les heures de camp de jour
	Température (Temp)	La température lors de la phase d'observation
	Heure	L'heure de chaque observation (phase)
Qualité	Bruit	TB : Très Bruyant B : Bruyant PB : Pas bruyant
Accompagnement	Encadrement Acc. ou Ani. Vs. Groupe	SA1 : Acc. ou Ani présent et des interactions positives sont établies sans intervention SA2 : Acc. ou Ani encourage et encadre les autres jeunes durant l'activité et des interactions se créent SA3 : Acc. ou Ani encourage et encadre les autres jeunes durant l'activité et aucune interaction ne se crée S : Accompagnateur et le jeune sont en retrait A : aucun encadrement
	Encadrement Acc. ou Ani Vs. Jeune accompagné (Inscrire le N d'acc. présents pour chaque période observée.)	SA1 : Accompagnateur présent et des interactions positives sont établies sans intervention SA2 : Accompagnateur encourage et encadre le jeune durant l'activité et le jeune observé entre en relation SA3 : Accompagnateur encourage et encadre le jeune durant l'activité et le jeune observé est distrait S : Accompagnateur et le jeune sont en retrait A : aucun encadrement
	Attitude de l'acc. ou de l'ani. envers les jeunes du groupe	P : positive et encourage M : neutre, mais sans encouragements D : détachée et néglige N : négative et dévalorise
	Effort à intégrer le jeune par le biais des autres dans le groupe	TI : très important I : important M : moyen F : faible NSP : ne s'applique pas puisque le jeune est déjà bien intégré
Interactions sociales	Dynamique du jeune vis-à-vis du groupe (DGE)	PA : pratique en groupe active GP : pratique en groupe passive S : pratique en solitaire A : absence de pratique et hors groupe
	Dynamique de groupe vis-à-vis du jeune observé (DGG)	IR : interactions régulières IO : interactions occasionnelles D : distante I : intimidation
	Dynamique individuelle (DI)	TA : Très actif A : Actif P : Passif I : Immobile
Qualité de l'expérience	Niveau de plaisir exprimé (NPE)	PI : Plaisir intense (éclats de rire, sourit constamment) PM : Plaisir modéré (sourit de temps en temps, semble bien dans l'AP) I : Indifférence (ne manifeste aucune émotion) D : Déplaisir
	Qualité de l'engagement entre les jeunes avec et sans H (QE)	E : Esprit d'équipe dans une relation d'égal à égal AA : Relation aidant-aidé P : Participation passive ER : En retrait
	Équilibre défi-potentiel (EDP)	EO : Enfant en situation d'expérience optimale, EE : Enfant en situation d'ennui ES : Enfant en situation d'échec EN : Enfant en situation neutre
	Portée de l'activité (PA)	Propice à interagir : Oui ou Non
	Forme activité observée	L : libre, O : organisée ; C : compétitive P : participative

Explications de la codification

Thèmes	Variables	Codification
Qualité	Bruit [Intensité du bruit dans les aires d'observation]	Intensité du bruit dans les aires d'observation (TB : très bruyant, B : bruyant, PB : pas bruyant).
Accompagnement/ Animateur	Encadrement de l'accompagnateur ou de l'animateur par rapport aux autres jeunes dans le groupe (Inscrire le nombre d'accompagnateurs présents pour chaque période observée.)	Y a-t-il une supervision dans l'activité effectuée de l'accompagnateur par rapport aux autres jeunes dans le groupe ? SA1 : Accompagnateur présent et des interactions positives sont établies sans intervention, SA2 : Accompagnateur encourage et encadre les autres jeunes durant l'activité et des interactions se créent, SA3 : Accompagnateur encourage et encadre les autres jeunes durant l'activité et aucune interaction ne se crée, S : Accompagnateur et le jeune sont en retrait, A : aucun encadrement.
	Encadrement de l'accompagnateur ou de l'animateur par rapport au jeune accompagné (Inscrire le nombre d'accompagnateurs présents pour chaque période observée.)	Y a-t-il une supervision dans l'activité effectuée de l'accompagnateur par rapport au jeune accompagné ? SA1 : Accompagnateur présent et des interactions positives sont établies sans intervention, SA2 : Accompagnateur encourage et encadre le jeune durant l'activité et le jeune observé entre en relation, SA3 : Accompagnateur encourage et encadre le jeune durant l'activité et le jeune observé est distrait, S : Accompagnateur et le jeune sont en retrait, A : Aucun encadrement.
	Attitude de l'accompagnateur ou de l'animateur envers les jeunes du groupe	Quelle est l'attitude de l'accompagnateur observé ? P : positive et encourage, M : neutre, mais sans encouragements, D : détachée et néglige, N : négative et dévalorise.
	Effort à intégrer le jeune dans l'activité de groupe	Quel est le degré d'effort déployé par l'accompagnateur pour intégrer le jeune handicapé dans l'activité de groupe ? TI : Très important, I : Important, M : Moyen, F : Faible, NSP : Ne s'applique pas puisque le jeune est déjà bien intégré
Interactions sociales	Dynamique du jeune vis-à-vis du groupe (DGE)	Quelle est l'attitude du jeune observé lors des pratiques d'activité de groupe ? PA : pratique en groupe active, GP : pratique en groupe passive, S : pratique en solitaire A : absence de pratique et hors groupe

	Dynamique du groupe vis-à-vis du jeune observé (DGG)	Quelle est l'attitude du groupe envers le jeune handicapé ? IR : Interaction régulière, IO : Interaction occasionnelle, D : Distante, I : Intimidation.
	Dynamique individuelle (DI)	Quelle est l'attitude du jeune observé ? TA : Très actif, A : Actif, P : Passif, I : Immobile.
Qualité de l'expérience	Niveau de plaisir exprimé (NPE)	Quel est le niveau de plaisir exprimé par le jeune observé ? (PI : Plaisir intense [éclats de rire, sourit constamment, etc.], PM : Plaisir modéré [sourit de temps en temps, semble bien dans l'AP, etc.], I : Indifférence [ne manifeste aucune émotion], D : Déplaisir).
	Qualité de l'engagement entre les jeunes avec et sans handicap (QE)	Quelle est la qualité de l'engagement entre les pratiquants ? (E : Esprit d'équipe dans une relation d'égal à égal, AA : Relation aidant-aidé, P : Participation passive, ER : En retrait).
	Équilibre défi-potentiel (EDP)	Quel est l'équilibre entre le défi proposé et le potentiel de l'individu observé ? (EO : Enfant en situation d'expérience optimale (défi à la hauteur du potentiel), EE : Enfant en situation d'ennui (implication ne faisant pas appel à son potentiel) ES : Enfant en situation d'échec (défi trop grand), EN : Enfant en situation neutre (ne montre aucune information sur le défi à réaliser et le potentiel pour y arriver).
	Portée de l'activité (PA)	Est-ce que l'activité pratiquée demande d'interagir ? (O : oui, N : non)
	Forme activité observée	Quelle est la forme d'AP observée ? (L : libre, O : organisée, C : compétitive, P : participative).

Annexe 3 : Questionnaire sur l'intégration de l'approche

Viser la création de liens positifs et réciproques en camp de jour

Section 1 : Appropriation de l'approche

1. Avez-vous suivi la formation sur l'approche en création de liens offerte dans votre camp de jour au début de l'été ?

☐ Oui

☐ Non

☐ Je ne m'en souviens pas

2. Sentez-vous que vous vous êtes bien approprié l'approche en création de liens cet été ?

☐ Totalement.

☐ Assez.

☐ Un peu.

☐ Pas du tout.

☐ Je ne sais pas, c'est quoi don l'approche en création de liens ?

3. Parmi les éléments suivants, lesquels représentent le mieux les actions en médiation créatrice de liens selon vous ? (Plusieurs choix sont possibles)

☐ L'approche en création de liens vise à ce que des jeunes non accompagnés connaissent les jeunes accompagnés et leur apprennent comment agir au sein du camp de jour.

☐ L'approche en création de liens vise à ce que des jeunes accompagnés et non accompagnés apprennent à se connaître et à s'entraider.

☐ Suivant cette approche, le rôle des animateurs.trices et des accompagnateurs.trices est de faciliter la création de liens entre les jeunes.

☐ Suivant cette approche, le rôle des animateurs.trices et des accompagnateurs.trices est de résoudre les conflits entre les jeunes.

4. Selon ce dont vous vous souvenez de la formation reçue, identifiez deux des trois piliers de l'approche en création de liens. (Cochez deux réponses)

☐ Apporter de l'aide aux jeunes accompagnés

☐ Aller vers l'autre et l'accueillir

☐ Apprendre à connaître l'autre

☐ Aider à résoudre les conflits dans le groupe

☐ Savoir agir pour adapter les activités

5. Parmi les éléments suivants, lesquels correspondent à offrir une expérience inclusive de loisir en camp de jour aux enfants accompagnés ?

- ☐ S'assurer que les jeunes accompagnés sont occupés dans des activités
- ☐ Leur permettre d'utiliser leur potentiel dans des activités significatives pour eux
- ☐ Les aider à développer des liens significatifs avec les autres jeunes accompagnés

Section 2 : perception de la formation et des outils

6. Est-ce que la formation que vous avez eue vous a aidé à vous sentir en confiance pour favoriser la création de liens positifs et réciproques entre les jeunes accompagnés et non accompagnés ?

- ☐ Pas du tout
- ☐ Un peu
- ☐ Moyennement
- ☐ Beaucoup
- ☐ Je ne sais pas

7. Est-ce que le soutien que vous avez reçu au cours de l'été vous a aidé à vous sentir en confiance pour favoriser la création de liens positifs et réciproques entre les jeunes accompagnés et non accompagnés ?

- ☐ Pas du tout
- ☐ Un peu
- ☐ Moyennement
- ☐ Beaucoup
- ☐ Je ne sais pas

8. Quels outils avez-vous utilisés pendant l'été pour mettre en application l'approche en création de liens ?

- ☐ Contenu du guide sur l'approche
 - ☐ Explication de l'approche
 - ☐ Stratégies d'action
 - ☐ Idées par pilier
 - ☐ Idées par temps de la journée
- ☐ Activités proposées dans Pep ton jeu dans la section médiation créatrice de liens
- ☐ Affiches présentes dans votre camp
- ☐ Feuillet pour les parents
- ☐ Diplômes pour les enfants
- ☐ Autres : (préciser)

9. **Pour vous aider à vous approprier l'approche en création de liens, lesquels des éléments suivants ont été les plus utiles pour vous ?** (Classez en ordre les éléments qui vous ont été utiles, « 1 » étant le plus utile)

- ☐ Formation initiale
- ☐ Guide remis
- ☐ Activités proposées dans Pep ton jeu dans la section médiation créatrice
- ☐ Affiches présentes dans votre camp
- ☐ Rappels ou soutien de votre coordonnateur
- ☐ Mur des bons coups
- ☐ Échanges avec d'autres membres de l'équipe-camp
- ☐ Autres : (préciser)

10. **À quel point chacune des formules de formation suivantes vous semblerait pertinente ?**

- ☐ Formation d'une heure trente en présentiel avec des mises en situation et exercices pratiques à faire en groupe
 - ☐ Pas du tout
 - ☐ Un peu
 - ☐ Moyennement
 - ☐ Beaucoup
 - ☐ Je ne sais pas
- ☐ Formation en ligne avec des questions synthèses à la fin de chaque section
 - ☐ Pas du tout
 - ☐ Un peu
 - ☐ Moyennement
 - ☐ Beaucoup
 - ☐ Je ne sais pas
- ☐ Autre (précisez) : _____
 - ☐ Pas du tout
 - ☐ Un peu
 - ☐ Moyennement
 - ☐ Beaucoup
 - ☐ Je ne sais pas

Qu'est-ce qui aurait pu vous aider davantage à vous approprier l'approche en création de liens pendant l'été ?

Avez-vous d'autres précisions ou commentaires à partager avec nous ?

Section 3 : Questions sociodémographiques

Nommez le camp pour lequel vous avez travaillé à l'été 2024 _____

Quel était votre rôle au cours de l'été ?

- ☐ Animateur.trice
- ☐ Accompagnateur.trice
- ☐ Les deux selon les semaines

Combien d'années d'expérience avez-vous au sein d'une équipe de camp de jour ? _____

Quel est votre niveau de scolarité actuel ?

- ☐ École secondaire
- ☐ Collégial
- ☐ Universitaire

Si vous étiez au niveau collégial ou universitaire, quel était votre domaine d'étude ?

**Immense merci pour votre temps et votre engagement pour l'inclusion de tous
les enfants dans vos camps de jour !**
