



# Rapport de l'évaluation d'Escape Addict, outil de prévention des addictions de Promotion Santé Valais

2018-2020

Source image : [www.promotionsantevalais.ch](http://www.promotionsantevalais.ch)

Le 14 avril 2020

## **Auteurs**

Prof. Valéry Bezençon

Prof. Bruno Lanz

Mansour Omeira

**A propos des auteurs :** Valéry Bezençon est consultant et expert en comportement du consommateur, marketing social et changement de comportement. Il est également professeur de marketing à l'Université de Neuchâtel. Bruno Lanz est consultant et expert en méthodes quantitatives et professeur en économie appliquée à l'Université de Neuchâtel. Mansour Omeira est consultant et expert en innovation sociale, travail décent et égalité de genre.



Source image : [www.promotionsantevalais.ch](http://www.promotionsantevalais.ch)

## RÉSUMÉ

Ce rapport documente l'évaluation de l'animation Escape Addict (EA). EA est un projet de sensibilisation aux addictions pour les élèves de secondaire I mis en place par Promotion Santé Valais. EA est un jeu sérieux qui s'inspire du concept des « escape room ». Il met les élèves en immersion dans différentes enquêtes, grâce notamment à certaines composantes technologiques de l'animation tout en les faisant réfléchir à des messages liés à la prévention des addictions. Chaque groupe d'élèves participe à quatre enquêtes portant principalement sur les addictions aux substances et aux écrans, ainsi que sur les comportements en ligne.

L'évaluation a utilisé différentes approches (quasi-expérience, entretiens qualitatifs, observations) pour évaluer les effets d'EA et suggérer des pistes d'amélioration.

Les résultats montrent qu'EA est un excellent outil pour stimuler les élèves de 13-14 ans et interagir avec eux au sujet de la problématique des addictions. L'animation génère beaucoup d'intérêt et de plaisir, principalement dû aux aspects ludiques, technologiques, ainsi qu'au fait que l'activité se déroule en groupe. EA a en général engendré une bonne dynamique de groupe, ce qui semble améliorer l'expérience d'apprentissage relativement à l'apprentissage individuel. Cependant une taille de groupe trop grande (plus de 5 personnes) semble influencer négativement l'expérience des élèves. La facilitation de l'apprentissage au travers d'une activité ludique semble être un excellent modèle pour intéresser et impliquer les élèves. Les séquences de l'animation qui comportent des éléments multimédias, de l'information surprenante ou des innovations technologiques paraissent mieux se retenir. Au-delà de son pouvoir d'engager les jeunes et de faciliter l'interaction, la technologie et la ludification semblent être des portes d'entrée pour se rappeler des messages. Pour cela, il apparaît cependant que le message de prévention doit être indissociable des éléments technologiques (c'est-à-dire que la technologie soit un soutien à l'acquisition du message) et qu'il doit être l'élément central de l'énigme.

Les énigmes ont paru réalistes et dans l'ensemble, les questions ont été bien comprises. Le réalisme, le style et les éléments de la mécanique des jeux peuvent être particulièrement utiles pour motiver les élèves lorsqu'ils ne perçoivent pas la thématique comme prioritaire. Les élèves semblent plus marqués par les enquêtes sur lesquelles ils ont passé plus de temps ainsi que par les enquêtes qui ont un personnage principal auquel ils peuvent s'identifier en matière de genre.

L'évaluation n'a pas détecté d'effet négatif d'EA. Les élèves ont l'impression d'avoir acquis passablement de connaissances et certains effets d'EA sur l'acquisition de connaissances effectives sont visibles 3 semaines après l'animation. Cependant, le taux de rétention d'information (c'est-à-dire la quantité d'information retenue par rapport à la quantité totale d'information) est relativement bas et il y a peu d'effet sur les perceptions et les comportements. Ce constat n'est pas surprenant au vu du nombre très élevé de messages auxquels les élèves sont exposés et de la durée limitée de l'animation (1h30). Tout de même, EA a significativement augmenté la perception que l'industrie du tabac influence les ados, et a donc éveillé leur esprit critique à ce sujet. De plus, beaucoup d'élèves ont parlé d'EA avec leurs parents et leurs amis probablement grâce à ses caractéristiques ludiques (les récompenses par exemple semblent avoir passablement fait parler d'elles). Les discussions avec les amis et les parents à propos des messages de prévention restent cependant limitées.

Le plaisir paraît être un élément amplificateur pour l'acquisition des connaissances : EA semble avoir un peu plus d'effet sur les élèves qui ont eu plus de plaisir à participer. Les effets semblent

inclusifs en matière de niveau scolaire et de genre. Finalement, EA motive les différentes parties prenantes de la prévention, au-delà des élèves.

En résumé, malgré certaines limites, EA est un excellent outil pour engager les jeunes sur la problématique des addictions. Le concept pourrait être développé davantage, notamment en vue de poursuivre la discussion sur les addictions avec les élèves après l'intervention en classe. Sur la base des résultats, trois catégories d'améliorations sont suggérées en fin de rapport:

- Suggestions sur l'animation Escape Addict (sans créer de changement majeur dans le jeu). Ces suggestions ont trait à l'ajustement de certaines questions, aux éléments de la mécanique de jeu et à la facilitation de l'animation.
- Suggestions liées à la poursuite de l'échange sur les addictions après l'animation, notamment en développant du matériel pour les parents et les écoles et en poursuivant l'échange direct avec les élèves en ligne.
- Suggestions pour faire évoluer Escape Addict et pour les autres *serious games*. Ces suggestions ont trait à l'augmentation de la part de questions de réflexion, à la réduction du nombre de messages, à la ludification et au design du jeu.

# TABLE DES MATIÈRES

Résumé .....	2
1 Introduction .....	6
1.1 L'animation Escape Addict .....	6
1.1.1 Déroulement .....	6
1.1.2 Mécanismes .....	6
2 Approche de l'évaluation .....	8
2.1 Objectifs de l'évaluation.....	8
2.2 Approche multiméthodes.....	8
3 Evaluation de la 1 <sup>ère</sup> année (2017-2018) .....	9
3.1 Objectifs.....	9
3.2 Quasi-expérience .....	9
3.2.1 Procédure.....	9
3.2.2 Mesures .....	10
3.2.3 Ethique et gestion des données.....	10
3.3 Entretiens avec les animatrices et observations des animatrices.....	10
3.4 Résumé des résultats.....	10
4 Evaluation de la seconde année (2018-2019).....	13
4.1 Objectifs.....	13
4.2 Méthode : entretiens qualitatifs avec les élèves.....	13
4.2.1 Procédure.....	13
4.2.2 Ethiques et gestion des données .....	13
4.3 Résultats.....	14
4.3.1 Perception d'Escape Addict .....	14
4.3.2 Déroulement d'Escape Addict, processus de décision et participation.....	15
4.3.3 Les enquêtes les plus marquantes et le rôle de la technologie .....	17
4.3.4 Motivation et mécanique de jeu .....	18
4.3.5 Capacité à stimuler la discussion après l'animation.....	18
4.3.6 Acquisition de connaissance .....	19
4.3.7 Matériel distribué .....	22
5 Synthèse et Suggestions d'amélioration.....	23
5.1 Résumé des résultats de l'évaluation des deux années.....	23
5.2 Suggestions sur l'animation Escape Addict (sans changement majeur dans le jeu) .	24
5.2.1 Ajuster certaines questions et maintenir les éléments de mécaniques de jeu périphériques .....	24

5.2.2	Facilitation de l'animation .....	24
5.3	Suggestions liées à la poursuite de l'échange sur les addictions après l'animation ..	25
5.3.1	Engager les parents et leur développer du matériel.....	25
5.3.2	Développer une suite pédagogique .....	26
5.3.3	Poursuivre l'échange avec les élèves après EA .....	26
5.4	Suggestions pour faire évoluer Escape Addict et pour les autres <i>serious games</i> .....	27
5.4.1	Augmenter la part de questions de réflexion sur la part de questions de connaissance.....	27
5.4.2	Réduire le nombre de messages .....	27
5.4.3	Continuer sur la voie de la ludification et des activités par groupe .....	28
5.4.4	Suggestions sur le design du jeu .....	28
6	Limites de l'évaluation.....	29
7	Références .....	30
8	Annexes.....	31
8.1	Annexe 1 : questionnaires (1 <sup>ère</sup> année d'évaluation : expérimentation) .....	31
8.1.1	Questionnaire groupe traitement avant l'intervention.....	31
8.1.2	Questionnaire groupe traitement après l'intervention.....	37
8.2	Annexe 2 : grille d'observation pour les animatrices (1 <sup>ère</sup> année d'évaluation).....	43
8.3	Annexe 3 : guide d'entretien (élèves).....	43
8.4	Annexe 4 : Descriptions des énigmes d'Escape Addict .....	46
8.5	Annexe 5 : rapport d'évaluation de la 1 <sup>ère</sup> année.....	48

# 1 INTRODUCTION

Ce rapport documente l'évaluation de l'animation Escape Addict (EA). EA est un projet de sensibilisation aux addictions pour les élèves de secondaire I mis en place par Promotion Santé Valais. EA utilise les mécanismes de la ludification (ou « gamification ») en s'inspirant du concept en vogue d'« escape room ».

L'évaluation porte sur les deux premières années de mise en place d'EA. Elle s'est déroulée en deux phases. Une première phase principalement quantitative (expérimentation) a eu lieu sur l'année scolaire 2018-2019 (année du lancement d'EA), puis une seconde phase qualitative a eu lieu en 2019 (sur l'année scolaire 2019-2020).

## 1.1 L'animation Escape Addict

Selon le dossier de présentation (PSV 2018), EA vise à sensibiliser les élèves aux addictions en prenant une approche large. En effet, la finalité d'EA « n'est pas d'informer seulement sur les risques liés à la consommation de substances mais surtout sur les mécanismes sous-jacents qui sont les mêmes pour toutes les addictions avec ou sans substance » (p. 5). Les élèves qui ont pris part à l'animation ont donc été exposés aux problématiques du tabac, de l'alcool, du cannabis, de l'utilisation des écrans (réseaux sociaux, jeux vidéo) et des problèmes qui peuvent en découler (p. ex. : harcèlement, addiction).

Selon le dossier de présentation, EA « se donne pour objectif de susciter une réflexion sur différentes substances, consommations et addictions grâce à une approche de prévention expérientielle qui fera vivre aux élèves des situations qu'ils/elles rencontrent ou qu'ils risquent de rencontrer dans leur quotidien, telles que la prise de risque ou l'influence des pairs, des médias et des réseaux sociaux » (PSV 2018, p. 3).

### 1.1.1 Déroutement

Une session EA dure deux périodes de 45 minutes. Les élèves sont répartis en groupes selon leur affinité. Chaque groupe reçoit une tablette et suit les instructions données sur cette tablette. Ils doivent résoudre quatre enquêtes en groupe afin de pouvoir sortir de la salle. Chaque enquête aborde des thématiques différentes et met les élèves dans le rôle de détectives (voir l'annexe 4 pour une description des enquêtes et des questions abordées). Grâce aux tablettes, les enquêtes utilisent différents médias, telle que des vidéos, et offrent des moyens différents d'interagir avec les élèves (p. ex : caméra 360°) en vue d'augmenter l'aspect immersif de l'animation. Les enquêtes ont chacune leur propre scénario et demandent aux équipes de répondre à des quiz et d'effectuer certaines tâches pour les résoudre. A la fin, lorsque toutes les équipes ont terminé, les élèves sont alors rassemblés pour effectuer un debrief avec l'animatrice qui a pour but de faire prendre conscience aux élèves des messages-clés suite à l'expérience ludique. Le debrief vise donc à questionner les élèves sur leur ressenti, leurs apprentissages et leurs comportements futurs.

Durant les deux années scolaires durant lesquelles l'évaluation a eu lieu, EA a été proposée aux classes de 10<sup>ème</sup> année du secondaire I.

### 1.1.2 Mécanismes

Selon la grille d'analyse des *serious games* de Carvalho et al. (2015), en matière de mécanique ou de composants des jeux, Escape Addict utilise plusieurs outils pour permettre aux joueurs

d'atteindre différents buts. Les buts incluent la maximisation du score (en répondant au mieux aux questions et en minimisant le temps pour y parvenir), la résolution des enquêtes, ainsi que des aspects de compétition (compétition pour être la meilleure équipe au sein de la classe et pour être la meilleure classe du Valais). Pour parvenir à ces buts, l'animation inclut différents outils tels que le chronomètre, le décompte des points, un retour sur la progression, des défis scénarisés et des récompenses (pour la classe, incluant par exemple un voyage à Europa-Park). Ces différents aspects permettent de rendre l'expérience d'apprentissage ludique.

#### *Objectifs spécifiques d'Escape Addict*

Les objectifs spécifiques sont les suivants (PSV 2018, p 4) :

- « Pour les non-consommateurs : valoriser et encourager à maintenir ce comportement afin de diminuer le nombre de jeunes qui commencent à consommer ou du moins retarder un maximum le début de la consommation
- Pour les consommateurs occasionnels : sensibiliser aux risques liés à une consommation festive et éviter qu'ils deviennent des consommateurs réguliers
- Pour les consommateurs à risque : les rapprocher des aides disponibles »

L'égalité des chances fait partie intégrante du projet, que ce soit par exemple en matière de genre ou d'intérêt (ou non) pour les messages de prévention.

## 2 APPROCHE DE L'ÉVALUATION

### 2.1 Objectifs de l'évaluation

Pour comprendre les effets d'EA, les objectifs de l'étude d'évaluation vont au-delà de l'évaluation des objectifs spécifiques d'EA. Ils sont les suivants :

1. Dresser un état des lieux des connaissances, perceptions et comportements des jeunes Valaisans de 13-14 ans au sujet des addictions
2. Mesurer et expliquer l'effet d'EA sur :
  - a. L'acquisition de connaissance
  - b. Les intentions et les perceptions
  - c. Les comportements
3. Comprendre les perceptions d'EA par les élèves et les autres parties prenantes
4. Evaluer le niveau de participation à EA et à quel point cette participation est inclusive
5. Comprendre si les perceptions d'EA et ses effets varient en fonction du genre, du niveau et d'autres variables comportementales (p. ex. le fait d'avoir déjà fumé) ou de variables liées à l'animation (plaisir pris durant EA, taille de l'équipe, etc.)

Sur la base des résultats de l'évaluation, des suggestions pour la suite du développement du projet Escape Addict seront proposées. L'évaluation est donc à la fois formative (en vue d'améliorer) et sommative (en vue de montrer l'impact).

### 2.2 Approche multiméthodes

L'évaluation a utilisé différentes approches pour parvenir aux objectifs cités dans la section précédente.

Durant la première année d'EA (2018-19), l'évaluation a inclus une analyse quantitative et une analyse qualitative complémentaire :

- Expérimentation avec groupe de contrôle avant et après l'animation (questionnaires distribués par les écoles)
- Observations durant le jeu
  - o Grille d'observation quantitative sur l'implication des groupes et qualitative sur les événements particuliers à signaler (remplie par les animatrices)
  - o Données du jeu (score de l'équipe, nom équipe) (fournies par les animatrices)
- Entretiens avec les animatrices à la fin de la première année

Les sections 3.1 à 3.3 décrivent en détails les méthodes employées pour l'évaluation de la première année.

Durant la deuxième année, l'évaluation a été complétée par 20 entretiens qualitatifs avec des élèves issues de deux classes de deux établissements différents de Sion. Les sections 4.1 et 4.2 décrivent en détails la méthode employée pour l'évaluation de la seconde année.

Les instruments de collecte de données utilisés se trouvent dans les annexes 1 à 3.



### 3 EVALUATION DE LA 1<sup>ÈRE</sup> ANNÉE (2017-2018)

Le rapport dans l'annexe 5 présente le détail de l'évaluation effectuée durant la première année d'EA. Nous présentons ici les détails de l'approche ainsi que qu'un résumé des résultats.

#### 3.1 Objectifs

Les objectifs de l'évaluation de la première année reflètent les cinq objectifs mentionnés dans la section 2.1. Concernant l'objectif 2, l'évaluation de la première année portera principalement sur la mesure de l'effet d'EA. L'évaluation de la deuxième année quant à elle portera plus sur la deuxième partie de l'objectif, à savoir sur l'explication de l'effet d'EA.

#### 3.2 Quasi-expérience

Nous avons conduit une quasi-expérience avec pré-test/post-test et groupe de contrôle. Les contraintes du terrain n'ont en effet pas permis la mise en place d'une expérience totalement randomisée et contrôlée :

- Les contraintes dans le calendrier des interventions EA ont limité le processus de répartition aléatoire aux groupes de contrôle et traitement
- Les mesures de l'établissement de Sierre n'ont pas pu être effectuées en même temps que les mesures des autres établissements

10 classes ont participé à l'expérimentation, 5 dans le groupe de contrôle (qui n'ont pas eu EA entre les deux questionnaires) et 5 dans le groupe de traitement (qui ont eu EA entre les deux questionnaires).

##### 3.2.1 Procédure

L'allocation au groupe de contrôle ou traitement a été faite par établissement (plutôt que par classe) pour minimiser les effets de contamination. Les groupes traitement et contrôle ont été appariés par région (une des deux villes du Valais central – Sierre contrôle, Sion Traitement – et un des deux établissements de la région de Monthey dans chaque groupe). Les classes (non spécialisées) dans les établissements ont été tirées aléatoirement.

Les questionnaires ont été distribués par les établissements scolaires concernés 2 semaines avant l'intervention (Q0) et 3 semaines après l'intervention (Q1). En effet, les effets à plus long-terme ne rentrent pas dans les objectifs recherchés à ce stade (ils seront plus crédibles lorsqu'il y aura un suivi du jeu). Précisément voici les dates de distribution des questionnaires :

- La distribution des premiers questionnaires (Q0) a eu lieu durant la semaine du 21 au 25 janvier 2019 (sauf les trois classes de Sierre où la distribution a eu lieu le 4 février).
- L'animation EA a eu lieu 2 semaines après dans les classes traitement (10CO2, 3 et 4 à Sion et 10CO2 et 6 à Monthey). EA a eu lieu après le second questionnaire (Q1) dans les classes contrôles (10COB et C à Collombey-Muraz et 10CO1, 2 et 4 à Sierre), n'affectant pas les réponses aux questionnaires.
- Les questionnaires Q1 ont été distribués exactement 5 semaines après le questionnaire Q0, sauf pour Monthey 10CO2 (5 semaines et 1 jour après Q0) et les classes de Sierre (5 semaines et 2 jours après Q0).

Au final, nous avons collecté 402 questionnaires dont 8 étaient de très mauvaise qualité et ont dû être éliminés pour les analyses (il était évident que ces élèves n'ont pas répondu sérieusement aux questionnaires).

### *3.2.2 Mesures*

Les questionnaires utilisés pour mesurer les connaissances, les perceptions, les intentions et les comportements se trouvent dans l'annexe 1. Dans la mesure du possible, les mesures de perceptions et comportements ont été basées sur des mesures existantes dans la littérature scientifique – croyances/stéréotypes sur les fumeurs (Pechmann et Knight 2002), perception du risque (Knoll et al. 2015) – ou alors dans de précédentes enquêtes (Gmel et al. 2017). Le questionnaire Q0 est le même pour les classes contrôle et les classes traitement. La principale différence entre le questionnaire Q1 des classes contrôle et traitement concerne les questions relatives à la perception d'EA qui ne se trouvent que dans le questionnaire Q1 des classes traitement (puisque les classes contrôle n'ont pas été exposées à EA). Ces questionnaires ont été pré-testés hors du canton du Valais sur 3 adolescents dans la tranche d'âge correspondantes et par un enseignant à cette tranche d'âge. Ils ont également été approuvés par Promotion Santé Valais.

### *3.2.3 Ethique et gestion des données*

Les élèves ont été informés des aspects confidentiel et anonyme de leurs réponses. Leur nom n'a jamais été demandé. Afin de pouvoir tout de même connecter les questionnaires Q0 et Q1 tout en restant anonyme, nous avons posé trois questions personnelles mais qui ne permettent pas d'identifier l'élève (prénom de leur grand-mère paternelle, marques de voitures des parents, nom de leur animal de compagnie préféré) dans Q0 et Q1. Cette approche déjà utilisée dans des recherches précédentes (p. ex. : Wilson et al 2010), nous a permis de connecter 91.6% des questionnaires Q0 et Q1 tout en garantissant l'anonymat des élèves. Toutes les données non indispensables à l'analyse des résultats (incluant les réponses à ces questions d'identification) ont été éliminées de la base de données une fois les questionnaires connectés.

Promotion Santé Valais a fait approuver l'approche de l'évaluation et la distribution des questionnaires aux élèves par les établissements scolaires concernés ainsi que par le chef de service de l'enseignement du Canton du Valais.

## **3.3 Entretiens avec les animatrices et observations des animatrices**

Nous avons procédé à un entretien d'1h25 avec les trois animatrices à la fin de l'année scolaire, le 4 juin 2019. Cet entretien avait pour objectif d'obtenir la perception des animatrices sur le déroulement d'EA et sur ses effets, ainsi que de discuter d'éventuels problèmes notamment durant le déroulement d'EA pour les classes du groupe traitement de l'expérience.

Nous avons également demandé aux animatrices de prendre certaines notes durant le déroulement d'EA pour les classes du groupe traitement au sujet de l'implication des différentes équipes, de leur score et d'éventuels incidents ou événements spécifiques. Pour cela, une grille d'observation a été créée (Annexe 2).

## **3.4 Résumé des résultats**

Le groupe de traitement contenait un échantillon potentiel de 117 élèves (somme des nombres d'élèves par classe). 101 élèves ont répondu au questionnaire Q1 dont 91 qui ont mentionné être présent lors d'EA. 90% des élèves de notre échantillon ont donc participé à EA (91 / 101).

Nous ne pouvons pas savoir si les 16 élèves qui n'étaient pas présents lors de Q1 ont participé à EA. Ces 90% peuvent être utilisés comme approximation pour estimer le nombre d'élèves valaisans des 10CO qui ont été exposés à EA.

La présentation détaillée des résultats se trouve en annexe 5 :

- Description des échantillons : slide 9
- Description des connaissances, perceptions et comportements avant l'intervention : slides 10-19
- Perceptions des élèves et des animatrices de l'expérience EA : slides 20-31
- Analyse de l'effet d'EA : slides 32-39

Nous présentons ici un résumé des résultats de l'évaluation de la première année :

- L'expérience EA est motivante, engageante et donne du plaisir
  - o Les élèves ont eu beaucoup de plaisir avec l'animation. ~75% des élèves ont d'ailleurs parlé d'EA avec leurs parents et leurs amis.
  - o Ils ont trouvé les situations réalistes et ont relativement bien compris les questions.
  - o La participation était élevée, en particulier chez les élèves d'un moins bon niveau, ce qui en fait un excellent outil pour les atteindre. De plus, la compréhension des questions n'est pas corrélée avec le plaisir ou la participation. EA est un outil intéressant pour engager les élèves avec des difficultés de compréhension (p.ex. allophones).
  - o L'outil permet d'amener les élèves à avoir envie d'aborder les thématiques des addictions.
  - o EA motive l'ensemble des parties prenantes (enseignants, écoles, animatrices) et pas seulement les élèves.
- Escape Addict n'a aucun effet négatif mesuré
  - o Certaines parties prenantes pouvaient craindre que le ludique ou les aspects technologiques priment sur les thématiques présentées ou que le jeu dissipe les élèves ou les déconcentre. Le ludique semble au contraire canaliser l'énergie et soutenir l'apprentissage.
  - o Escape Addict n'a pas eu d'effet négatif sur les variables mesurées. Les retours de terrain n'indiquent pas non plus d'effets indésirables.
- Les effets d'EA sur certaines mesures de connaissance acquises sont visibles, mais moins sur les perceptions et comportements
  - o Les effets sur les connaissances sont visibles trois semaines après, mais pas sur l'entier des mesures. Les effets sur les comportements et perceptions sont limités. Les effets limités sur les comportements paraissent normaux au vu de la courte période durant laquelle les élèves sont exposés à EA.
  - o Les effets de genre sont limités. Sauf exceptions, EA est perçue de la même manière et a le même effet pour les filles et les garçons.
  - o Le plaisir que les élèves ont durant l'animation paraît positif pour l'apprentissage.
  - o L'info surprenante semble mieux se retenir, par exemple chicha ou alcool et coma éthylique, ce qui est confirmé par la littérature (p. ex. Heath et Heath 2007).

Sur cette base, une discussion sur l'atteinte des objectifs d'EA qui ont été fixés par PSV se trouve dans l'annexe 5. Les limites de l'évaluation de la première année sont discutées dans la section Limites de l'évaluation, avec les limitations de l'évaluation de la seconde année.

## 4 EVALUATION DE LA SECONDE ANNÉE (2018-2019)

### 4.1 Objectifs

L'évaluation de la première année a notamment permis de décrire l'effet d'EA sur les élèves. L'interprétation de ces effets reste cependant relativement limitée. L'objectif de la seconde année d'évaluation est de :

- Mieux comprendre les effets d'EA (ou le manque d'effet sur certaines variables), ce qui correspond à la deuxième partie de l'objectif 2 (comprendre vs décrire) ;
- Aller plus en profondeur sur la compréhension de la perception d'EA par les élèves (objectif 3) ;
- Développer certaines pistes d'amélioration que la première année d'évaluation a permis d'identifier.

### 4.2 Méthode : entretiens qualitatifs avec les élèves

Nous avons effectué 20 Entretiens semi-structurés de 25 à 35 minutes avec des élèves ayant participé à EA la semaine précédente.

#### 4.2.1 Procédure

Deux classes ont été sélectionnées dans deux établissements différents à Sion pour effectuer les entretiens. Les entretiens se sont déroulés sur deux journées, une pour chaque classe, les 19 novembre et 13 décembre 2019. Les parents des élèves ont été informés des entretiens plusieurs semaines avant que leur enfant participe à EA et ont eu le choix de retirer leur enfant de la possibilité d'effectuer un entretien (un élève a été retiré). Parmi les élèves restants, 9 élèves d'une classe et 12 de l'autre ont été tirés aléatoirement.<sup>1</sup> Le jour précédent les entretiens, les élèves sélectionnés ont été informés qu'ils avaient été tirés au sort pour s'entretenir avec l'évaluateur et informé de l'horaire de passage. Les entretiens ne pouvaient durer qu'environ 30 minutes car il était problématique de faire rater plus de temps de cours aux élèves. Au final, il y a eu 9 garçons, 11 filles interviewés (un absent le jour de l'entretien).

Le guide d'entretien a évolué après la première journée d'entretien. L'annexe 3 présente la version finale. Les entretiens ont été enregistrés et les notes analysées par thème en vue d'identifier les « patterns », les points communs et les points de divergence.

#### 4.2.2 Ethiques et gestion des données

Lors de l'entretien, les élèves étaient informés des objectifs de l'étude, du caractère confidentiel de leur réponse et de la possibilité de ne pas répondre à certaines questions ou d'abandonner l'entretien en tout temps. Il leur était demandé s'ils étaient d'accord que l'entretien soit enregistré (tout le monde a été d'accord). Ces enregistrements audio seront effacés une fois le projet d'évaluation finalisé.

En plus de l'accord des parents, l'accord du chef de service de l'enseignement a été sollicité pour mener les entretiens. Les noms des élèves et tout élément qui puisse les identifier ont été effacés des fichiers d'analyses. Les noms ont été remplacés par des numéros.

---

<sup>1</sup> Le nombre d'élèves tirés dans chaque classe n'est pas équilibré car le temps total à disposition sur la journée pour s'entretenir avec les élèves (déterminé par l'horaire des élèves le jour d'entretien) différait

### 4.3 Résultats

Dans la présentation ci-dessous, les résultats sont illustrés par des citations représentatives (mais les citations ne sont pas listées de manière exhaustive). Les citations sont suivies du numéro de l'entretien entre crochets. Etant donné que nous n'avons pas identifié de pattern spécifique correspondant au genre de l'élève, nous ne spécifions pas si les citations proviennent de filles ou de garçons. Les entretiens 1 à 9 proviennent du premier établissement, effectués le 19 novembre. Les entretiens 10 à 20 proviennent du second, effectués le 13 décembre. Les résultats sont groupés par thèmes.

#### 4.3.1 Perception d'Escape Addict

*« C'était cool, au début je suis plus parti sur cool on va pas avoir l'école, mais finalement c'était vraiment cool. » [17]*

Escape Addict a été très apprécié pour plusieurs raisons. Premièrement, cela changeait des interventions plus traditionnelles :

*« C'était amusant, c'était pas ennuyant en tout cas parce qu'on ne devait pas écouter les théories de quelqu'un. C'était plus intéressant que si on était assis sur une chaise à écouter quelqu'un. » [11]*

Ensuite, le format et les aspects technologiques, multimédias ont été particulièrement appréciés et ont amené un élément de surprise :

*« J'ai trouvé très intéressant et original, avec la tablette, je ne m'attendais pas à ça. », puis « J'ai apprécié quand il fallait aller vers la pancarte et trouver l'objet, j'ai apprécié les musiques dans le jeu. » [7]*

*« J'ai trouvé assez bien d'avoir le sujet autrement qu'en expliquant, de pouvoir faire avec les tablettes, faire plus sous forme d'activité. » [19]*

*« Il y avait par exemple la vidéo 360°, j'ai trouvé ça intéressant d'avoir une vidéo et de pouvoir regarder un peu partout les signes. » [18]*

Les élèves ont apprécié s'éloigner d'un modèle de prévention plus prescriptif, voire moralisateur pour aller vers un concept ludique :

*« J'ai bien aimé, parce que je trouve que ça change un petit peu des messages habituels de prévention où on montre clairement des cas vraiment extrêmes. Là c'est un peu plus tranquille je trouve. Surtout c'est en animation donc on a plus envie de se donner je trouve. » [13]*

*« J'ai trouvé que c'était bien fait et très bien amené - parce que c'était pas centré sur quelque chose du style il faut pas fumer pas boire et tout. » [18]*

*« Je trouve que c'était plutôt bien, parce que ça peut nous dire dans les dangers de tous les jours ce qui est bien, ce qui est pas bien, et en fait c'est fait sous forme de jeu, et je trouve que c'est très très bien et en plus on peut travailler en équipe. » [10]*

Le fait de travailler en groupe semble prendre une part importante dans l'appréciation positive des élèves :

*« C'était cool, parce que j'étais avec mes amis, on discutait, on avait chacun notre opinion. » [20]*

*« J'ai bien aimé, on s'est bien marré, bien entraidé » [8]*

*« C'était intéressant, drôle, en plus avec mes amies, ça nous booste à réussir. » [9]*

Seules 3 personnes sur 20 mentionnent qu'elles se sont un peu ennuyées sur la fin tout en parlant positivement d'EA durant l'entretien. Ces trois cas sont détaillés dans la thématique d'après.

### **Apprentissages**

Escape Addict a été très apprécié, notamment pour ses aspects ludiques, technologiques et le fait que l'activité soit originale et se déroule en groupe.

#### *4.3.2 Déroulement d'Escape Addict, processus de décision et participation*

EA a généralement engendré une bonne dynamique de groupe. Il n'y a pas eu de cas où une personne prenait le leadership exclusif pour répondre aux questions. Dans la grande majorité des cas, la tablette était posée au milieu de la table ou alors circulait entre les membres du groupe. Typiquement, les décisions étaient prises par consensus lorsqu'il y avait des hésitations.

Sur les 20 entretiens, il y a 3 élèves qui ont mentionné s'être désengagés sur la fin : dans l'un des cas il a expliqué : *« à la fin, [...] je m'ennuyais un peu. Ça ne m'intéressait plus. »* [4]. Il aurait préféré que quelqu'un vienne parler du sujet, car en groupe cela *« soulève des questions gênantes »*. C'est le seul élève qui aurait préféré faire l'activité seul plutôt qu'en groupe. Dans un autre cas, l'élève a mentionné s'être lui-même mis à l'écart (*« J'ai trouvé [Escape Addict] assez bien, mais au bout d'un moment je me suis ennuyé et j'ai laissé faire les autres »* [1]). Il a mentionné être dans un groupe de 6 et aurait préféré être dans un groupe plus petit. Une troisième (également dans un groupe de 6) a mentionné être un peu perdue sur la fin, ce qui l'a amenée à moins participer, à abandonner :

*« J'ai bien aimé, j'aime bien les activités où on partage. Mais au bout d'un moment ça m'ennuyait parce qu'on s'éparpillait. », puis « j'avouerais qu'à la fin j'ai moins participé parce que je savais pas comment faire, par où passer. J'étais un peu perdue, ça m'a amené à abandonner » [5]*

Etant donné que deux des trois élèves qui se sont désengagés étaient dans un groupe de 6 (et qu'il n'y a eu au total que trois entretiens avec des élèves dans des groupes de 6), il semble probable qu'une taille de groupe trop grande influence négativement l'expérience des élèves.

Deux autres élèves ont mentionné qu'un autre membre du groupe (non interviewé) avait dû se sentir mis à l'écart. Dans le premier cas, l'élève était allophone (*« il ne comprend vraiment rien donc il ne faisait rien »* [12]) ; il regardait donc la tablette, mais ne participait pas. Dans le deuxième cas, la personne était en désaccord avec le groupe.

*« Oui, je pense oui par exemple [Prénom élève] - parce que c'était souvent elle qui donnait des fausses réponses du coup un moment on a arrêté de l'écouter... En*

*fait elle s'en foutait un peu (mais je pense elle était un peu triste ou bien frustrée je sais pas) » [20]*

Mis à part l'élève mentionné plus haut, tout le monde a apprécié être en groupe et a trouvé cela utile. Cela leur a permis de partager les réponses pour faire plus de points (« *on connaissait chacun des choses différentes* » [19] ; « *des fois je comprenais pas bien la phrase, un autre comprenait mieux, on mettait tout ensemble.* » [3] ; « *par exemple au début quand on devait mettre le taux d'alcool pour rentrer dans le jeu - c'est lui qui a trouvé moi j'aurais jamais su* » [18] ; « *Seule, j'aurais fait moins bien* » [17]), de savoir ce que pensait les autres (« *on savait ce que les autres pensaient ça aidait* » [14], « *Mieux en groupe pour mettre en commun, savoir l'avis des autres* » [12]) et d'être plus créatifs (« *je pense que le fait qu'on soit en groupe on a plus d'idées* » [14]).

Le groupe semble donc avoir une réel plus-value. Les élèves ont dans l'ensemble eu l'impression de beaucoup participer au sein du groupe, de beaucoup échanger, et ont apprécié travailler en groupe.

En matière de format, trois élèves ont mentionné que les questions les plus discutées étaient celles où plusieurs réponses étaient possibles. Aussi, un élève a mentionné que les questions où il n'y avait pas la possibilité de connaître les réponses (qui était purement du hasard) étaient moins intéressante :

*« Je trouve qu'il faudrait éviter les questions où l'on répond au bol. Peut-être donner la possibilité de répondre juste en passant avant du matériel ou une vidéo sinon on répond au bol. » [7].*

Les limites de temps sur les questions rendent ludiques en amenant un élément de tension, mais peuvent également amener les élèves à moins réfléchir, à moins échanger (« *certaines questions on réfléchissait un peu moins car chronométré* » [19] ; « *les questions avec le temps étaient un peu stressantes, elles ne nous laissaient pas le temps de réfléchir* » [15]).

Dans l'ensemble, les questions ont été très bien comprises, mis à part quelques mots, ce que reflète l'évaluation de la première année également.

Finalement, les animatrices ont été unanimement appréciées. Pour la grande majorité, leur soutien était « *juste ce qu'il fallait* » [8], « *rien à changer* » [4]. Seule deux élèves auraient souhaité plus de soutien (« *Juste dommage qu'elle ait pas donné tout de suite des tuyaux* » [5]), mais cela aurait pu péjorer l'apprentissage.

### **Apprentissages**

Escape Addict a généré un fort degré de participation, de manière relativement large et inclusif. La facilitation de l'apprentissage au travers d'une activité ludique (versus la transmission de connaissance par un expert) semble être un excellent modèle pour intéresser, engager et impliquer les élèves. De manière plus spécifique, la taille des groupes devrait être limitée (pas plus de 5 pour Escape Addict) pour éviter les désengagements. Aussi, il semble que le type de question et format des réponses pourraient être encore un peu améliorés en incluant plus de questions où plusieurs réponses sont possibles et en calibrant les questions de manière à ce que les élèves ne répondent pas de manière purement aléatoire.



### 4.3.3 Les enquêtes les plus marquantes et le rôle de la technologie

Chaque groupe devait résoudre quatre enquêtes afin de pouvoir sortir de la salle, chaque enquête abordant une thématique différente et ayant des scénarios, quiz et tâches spécifiques (voir annexe 4). A la question « quelle est l'enquête qui t'as le plus marqué ? » (posée seulement lors de la deuxième journée d'entretien), aucun n'a parlé de l'enquête sur les jeux vidéo (enquête 1), 4 élèves ont parlé en premier lieu de l'enquête sur le harcèlement (enquête 2), 5 de l'enquête sur le coma éthylique (enquête 3) et 1 de l'enquête sur les parents alcoolique (enquête 4). Un élève n'a pas répondu sur l'enquête qui l'a le plus marqué. Deux constatations sont intéressantes à ce sujet :

- Les enquêtes 2 et 3 qui ont été sélectionnées dans 9 cas sur 10 sont les deux enquêtes les plus longues (25 minutes chacune selon le manuel d'Escape Addict, contre 10 et 15 minutes respectivement pour l'enquête 1 et 4). Il paraît probable que le temps passé sur l'énigme soit un des facteurs amenant les élèves à trouver l'enquête marquante. Un autre facteur aurait pu être les éléments techniques, mais 8 élèves sur 11 ont mentionné le poster de la chambre à scanner comme intéressant (aspect technique), alors que cette activité appartenait à l'enquête 1 qui n'a pas été sélectionnée.
- Les filles ont très majoritairement (5/6) trouvé les enquêtes qui avaient pour personnage principal une fille (enquêtes 3 et 4) les plus marquantes. Sur les quatre garçons qui ont répondu à la question, trois ont sélectionné l'enquête 2, qui a pour personnage principal un garçon. Bien que l'échantillon soit très petit pour tirer des conclusions solides, il semble envisageable que les élèves trouvent les enquêtes qui ont pour personnage principal un élève du même genre qu'eux plus marquantes, car ils peuvent s'y identifier plus facilement.

Il semble important de bien intégrer le message et la technologie, à l'histoire, aux énigmes. En effet, les élèves parlent des énigmes et des effets techniques avant tout. Il faut donc rendre les messages indissociables des énigmes et de la technique (Berger, 2013). Par exemple, la vidéo 360° a été citée par près de la moitié des élèves, le poster à scanner également. On remarque dans l'étude quantitative de la première année, que EA a eu un effet positif significatif sur les deux questions qui étaient en lien avec le contenu de la vidéo 360° (où il s'agissait de repérer les publicités « dangereuses ») : EA a augmenté significativement le nombre de messages de l'industrie du tabac auxquels les élèves croient être exposés par jour ; EA a également augmenté la perception des élèves qu'ils sont influencés par l'industrie du tabac. Dans les cas où le contenu est indissociable de l'aspect technologique marquant, les élèves semblent donc bien retenir les messages de prévention.

#### **Apprentissages**

Les élèves semblent plus marqués par les enquêtes sur lesquels ils ont passé plus de temps ainsi que par les enquêtes qui ont un personnage principal auquel ils peuvent s'identifier en matière de genre. Il semble alors important que les enquêtes représentent une diversité d'élèves en matière de genre (comme c'est le cas actuellement), mais peut-être également sur d'autres caractéristiques selon les critères sur lesquels le projet se veut inclusif.

Aussi, la technologie semble intéressante pour amener les élèves à se souvenir des énigmes et par extension des messages. Au-delà de son pouvoir d'engager les jeunes et de faciliter l'interaction, elle peut être une porte d'entrée pour se rappeler des messages. Il est important

dans ce cas de rendre les messages de prévention indissociables de l’histoire, des énigmes et même des technologies utilisées. C’est-à-dire que quelqu’un qui raconterait son expérience avec EA ne pourrait pas le faire sans parler des messages de prévention (p. ex. ressources, etc.). EA paraît déjà aller dans cette direction.

#### 4.3.4 Motivation et mécanique de jeu

Les thématiques abordées par EA ne sont pas ce à quoi les élèves s’intéressent le plus. Selon le rapport feel-ok.ch sur les jeunes (Padlina 2019a), l’alcool, le cannabis, les e-cigarettes et la chicha, ainsi que les cigarettes viennent respectivement en 13, 14, 17 et 21<sup>ème</sup> place des thèmes qui intéressent les 12-16 ans. Escape Addict permet donc de motiver les élèves par d’autres moyens.

Les élèves ont mentionné des sources de motivation variées au sujet de l’animation. Premièrement, l’animation était bien faite et réaliste (« stylée », « ça s’enchainait bien, pas de moments d’attentes », « moderne »). Deuxièmement, les éléments technologiques ont motivé les élèves, tels que le fait d’avoir une tablette, la vidéo 360° ou le poster à scanner. Troisièmement, différents éléments de la mécanique du jeu ont motivé : la maximisation du score, la compétition pour être la meilleur classe, la résolution d’enquêtes, la récompense, la pression du temps ainsi que la coopération au sein du groupe. Ces différents éléments ont été mentionnés avec une fréquence relativement similaire. Cela semblerait indiquer que si le jeu sérieux cherche à motiver une population relativement hétérogène, il est important qu’il inclue différents éléments de la mécanique des jeux. Nous n’avons pas identifié de pattern en fonction du niveau de l’élève ou du genre.

Même si pas tout le monde a trouvé la récompense utile, car ils étaient motivés sans cela (peu d’élèves se sont d’ailleurs souvenus de tous les prix, même si la plupart se sont souvenus d’Europa-Park), une élève a mentionné que la récompense avait motivé à faire le jeu *sérieusement*. Les incitations pourraient en effet ajouter un élément de tension sur les personnes.

#### **Apprentissages**

Le réalisme, le style et les éléments de la mécanique des jeux peuvent être particulièrement utiles lorsque les élèves ne perçoivent pas la thématique comme prioritaire. Inclure des éléments de mécanique variés permet peut-être d’intéresser une plus grande diversité d’élèves.

#### 4.3.5 Capacité à stimuler la discussion après l’animation

Sur la base des entretiens, environ trois quarts des élèves ont parlé d’EA avec leurs amis et même plus avec au moins l’un de leurs parents, ce qui correspond environ à ce qui ressort de l’analyse quantitative de la première année. Cependant, le contenu de la discussion semble de manière générale superficiel. Avec les parents la discussion consistait typiquement en une très brève description d’EA et de son appréciation ainsi que de certains éléments de gamification de l’animation (comme le fait de résoudre des énigmes, de collecter des points, le concours du meilleur slogan ou surtout de la récompense). Ceux qui en ont parlé avec leurs amis ont également partagé leur opinion sur l’animation, comparé leur score ou certaines réponses aux questions ou comparé leur slogan. Le sujet des addictions et de leur prévention a été peu discuté. Seuls 2-3 élèves en ont un peu discuté avec leurs parents.

Même si EA ne semble pas avoir généré de discussion approfondie sur les addictions, il est intéressant de constater que le contenu des discussions qui ont eu lieu ont principalement trait

à l'aspect ludique et innovant. Il est donc probable qu'une intervention de prévention plus traditionnelle n'aurait pas permis d'amener une grande majorité d'élèves à parler de l'intervention avec leurs amis et leurs parents.

Avant Escape Addict, certains élèves avaient déjà eu des discussions avec leurs parents au sujet des addictions. Certains parents semblent même être très impliqués sur la thématique des addictions. Cependant, d'autres parents paraissent démunis sur la façon d'aborder les addictions (notamment sur les écrans)

*« Concernant l'entretien [avec l'évaluateur, pas l'animation EA], ma mère m'a dit vas-y, car je joue beaucoup aux jeux vidéo » [1]*

*« J'ai dit à mes parents qu'on avait eu le truc sur Escape Addict. Ma mère était contente car je joue beaucoup aux jeux vidéo » [3]*

Pour ces parents-là en particulier, Escape Addict et les serious games pourraient potentiellement servir de porte d'entrée à la discussion entre parents et enfants. Certains parents peuvent même être désengagés. A la question de savoir si ses parents cherchent parfois à discuter du sujet des addictions avec elle, une élève a répondu :

*« Ouais, mais c'est pas par exemple dans le sujet sérieux. C'est plus pour rigoler. Je suis une ado du coup ils pensent que je fais des trucs malsains et alors que pas du tout et ouais, du coup ils se moquent de moi en pensant que je fais des trucs. », puis « Je leur ai dit [à ses parents] que [Escape Addict] c'était cool, que ça m'a appris quelques trucs. Ils ont dit que c'était un peu inutile. Mais bon, mes parents sont un peu fermés d'esprit du coup je peux pas trop en parler avec eux de ce genre de sujet. » [20]*

### **Apprentissages**

Beaucoup d'élèves ont parlé d'EA avec leurs parents et leurs amis probablement grâce à ses caractéristiques ludiques (étant donné que le contenu des discussions portaient principalement sur les éléments de gamification – les récompenses par exemple semblent avoir passablement fait parler d'elles). Cependant, le contenu des discussions en matière de prévention des addictions semble limité.

Constatant que les discussions restent assez superficielles quant à la prévention des addictions, une piste à explorer pourrait être de développer du contenu pour les parents. Cela pourrait permettre de donner des moyens ou des outils aux parents pour aborder le sujet des addictions avec leur enfant d'une manière différente que par sanction ou prescription, notamment pour les parents qui s'investissent mais semblent parfois démunis.

#### *4.3.6 Acquisition de connaissance*

La très grande majorité des élèves interviewés trouvent EA utile et *pensent* avoir appris quelque chose, ce que l'évaluation quantitative soutient également. Cependant, lorsque les élèves sont amenés à dire ce qu'ils ont appris, pour un peu plus de la moitié, ce sont des généralités non spécifiquement liées à l'animation qui ressortent (ou alors ils n'arrivent pas à mentionner quelque chose) :

*« Faire attention où on va et pas abuser de trop boire. » [7]*

*« Si tu bois de l'alcool, tu peux faire des trucs débiles et ruiner ta vie. » [2]*

*« Les addictions peuvent mener à des choses assez graves, par exemple alcool ou cigarette. C'est un peu tout ce que j'ai retenu. » [11]*

*« Qu'il faut pas être addict aux cigarettes, drogues, alcool vu que tu peux en mourir. » [16]*

Cependant, un peu moins de la moitié mentionnent au moins un message spécifique transmis au travers d'EA, tels que :

*« Quand il y a des addictions il faut en parler à quelqu'un. Aussi les numéros qu'on pouvait appeler s'il y avait des urgences, le 144. » [19]*

*« Par exemple le numéro 147, je connaissais pas pour le cyber harcèlement ou alors le site papaboit et mamanboit » [3]*

*« Ça m'a appris 1-2 choses que je savais pas. Que la chicha c'était 2 paquets de cigarettes. » [16]*

Nous remarquons par ailleurs, sur la base de l'évaluation quantitative de la première année, que EA a eu un impact significatif sur l'acquisition de connaissance principalement sur les questions abordées dans les enquêtes longues (coma éthylique, nombre de paquets de cigarettes équivalent à une chicha, nombre de stimuli pour le tabac qu'un jeune croise en rentrant de l'école, légalité de poster des photos sur les réseaux sociaux). Le temps passé sur les enquêtes semble donc être important pour la rétention d'information.

Le niveau semble influencer à quel point l'élève arrive à se rappeler de messages spécifiques : environ les trois-quarts des élèves qui ont des niveaux I dans les quatre branches arrivent à mentionner des messages spécifiques d'EA alors qu'ils ne sont qu'un quart à le faire pour les autres.

Il y a beaucoup d'hétérogénéité dans les informations spécifiques retenues. Par exemple, le 144 a été cité trois fois, le 147 quatre fois, papaboit/mamanboit.ch une fois. Il n'y a pas un message spécifique qui est cité par la majorité des élèves interviewés. Celui qui a été le plus cité est le fait que la chicha est dangereuse, voire plus dangereuse que la cigarette. Cependant, dans l'ensemble, par rapport au nombre de messages qu'il y avait dans EA, les élèves arrivent à en ressortir relativement peu :

*« Je sais plus ce que c'était, mais il y avait un 0,001 pour l'alcool ou un truc comme ça. [...] [Est-ce que tu te rappelles des ressources?] Non, je ne me souviens plus des numéros. » [20]*

Aussi, il y a passablement de confusion ou de mauvaise interprétation sur les chiffres :

*« Ils posaient des questions par rapport à l'alcool, la cigarette, des choses comme ça, il y avait des pourcentages. [Est-ce que tu te rappelles-tu du nombre de jeunes qui fument?] 2%? Non, je sais pas. ». Puis plus tard à propos du debrief : « On nous a dit le pourcentage de gens qui fument, 2% sur vingt qui fument, moins que ce qu'on pense. » [15]*

*« Le 147, c'est pas l'ambulance? » [17]*

A propos du debrief : « Elle nous a appris ce que c'était la différence entre snouf et snuf. C'est tout ce que je me rappelle » [20]

Communiquer le taux de tabagisme ou de consommation de cannabis peut s'avérer délicat, voire contre-productif, si les élèves pensent que le nombre de personnes effectuant le comportement à éviter est plus élevé que la réalité :

« Je crois que c'était 14% des jeunes de moins de 14 ans ou un truc comme ça qui avaient déjà fumé du cannabis ou des trucs comme ça. Mais ils voulaient dire ça en mode ouais il y en a énormément qui l'ont pas fait, ce qui veut dire que tu es de loin pas le seul qui l'a pas fait, mais moi j'ai trouvé ça énorme 14%. Je l'ai pas du tout pris comme 'ah ça va il y en a 86% qui le font pas'. J'ai trouvé ça énorme 14% qui ont déjà fumé. » [17]

« Addiction à la fumée, à l'alcool, ça m'a choqué, surtout le nombre de monde qui le fait (je pensais qu'il y avait moins de monde qui fumait.) » [5]

L'étude quantitative montre cependant qu'en moyenne, les élèves pensent qu'il y a plus de jeunes qui ont déjà fumé du cannabis que ce qui est réellement le cas.

Dans l'ensemble, au-delà des messages généraux et spécifique, une minorité d'élève mentionne explicitement que EA les a fait réfléchir... :

« Moi ça m'a beaucoup fait réfléchir sur les substances. » [4]

« Les histoires racontées font réfléchir. Le choc que des enfants de 12-13 ans font déjà des choses comme ça » [9]

...ou a changé leur intention de comportement :

« Si j'ai un pote bourré, je saurai peut-être mieux quoi faire. » [3]

« Oui, si je vais à une soirée j'avertis mes parents, ça c'est sûr. Je ferai gaffe à ce que je fais (cigarettes, alcool et tout ça.) » [4]

« Oui, par exemple que faire quand quelqu'un a trop bu : appeler le 144 » [9]

Même si les élèves qui mentionnent cela sont minoritaires, la réflexion engendrée par les énigmes est difficile à mesurer et il est probable qu'EA ait amené d'autres élèves à réfléchir aux addictions sans qu'ils l'explicitent lors de l'entretien.

### **Apprentissages**

Bien que la plupart des élèves ont l'impression d'avoir appris au travers d'EA et trouvent l'animation utile, ils sont moins de la moitié à expliciter des messages spécifiques qu'ils auraient appris. Ce décalage entre l'impression d'acquisition de connaissance et les connaissances effectivement acquises est également confirmé par l'évaluation quantitative de la première année. Une hypothèse raisonnable qui expliquerait cet écart concerne le nombre de messages diffusés par rapport à la durée de l'intervention. La quantité de messages abordant des thématiques aussi diverses (danger des substances et de leur utilisation, rôle de l'industrie, addiction aux jeux vidéo, comment agir selon les situations et au moyen de quelles ressources,

utilisation des médias sociaux et leurs conséquences potentielles telles que le harcèlement en ligne, etc.) paraît en effet très ambitieuse pour une intervention d'1h30.

Selon ce constat, des pistes d'amélioration concernant la répétition des messages, la réduction des messages et la manière de rendre les messages plus persistants sont discutées dans la section dédiée aux pistes d'amélioration.

#### 4.3.7 Matériel distribué

Dans la classe des Collines, un flyer a été distribué aux élèves avec un quiz à l'intérieur à faire avec ses parents. Le flyer a parfois été lu, mais a rarement été montré aux parents. Aucun élève ne mentionne avoir fait le quiz avec ses parents. Lorsque les élèves se souviennent où il se trouve, il est soit à la poubelle soit posé quelque part, mais rarement classé :

*« Je pense que je l'ai jeté. » [20]*

*« Je crois qu'il est toujours dans le sac. Je sais pas trop si c'est utile parce que sincèrement j'en ai vu beaucoup à la poubelle qui était à côté de la salle. Je pense que je vais le relire puis après je vais le jeter. » [14]*

*« Je sais plus s'il est chez moi ou dans la voiture. Je sais pas ce que je vais en faire. Il y a les numéros importants dessus, peut-être que je noterai les plus importants sur une feuille et je l'afficherai, je sais pas. Mais dans l'agenda de l'école il y a toujours les numéros les plus importants. » [15]*

A la question de savoir s'il y avait un autre moyen de communiquer les ressources et d'autres messages aux élèves de manière plus persistante qu'un flyer, quelques idées intéressantes sont ressorties :

- Imprimer l'information sur un autocollant à coller quelque part.
- Prendre quelques minutes à la fin pour que tout le monde note ensemble les numéros importants dans les téléphones portables.
- Avoir une page sur les différents réseaux sociaux et proposer aux élèves de la suivre à la fin de l'animation.

L'idée de poursuivre le jeu à la maison avec les parents est intéressante, mais le quiz actuel ne semble pas vraiment être utilisé. Ce constat est à prendre avec les précautions qui s'imposent étant donné la taille limitée de l'échantillon d'élèves qui a reçu le flyer (11 élèves).

#### **Apprentissages**

Avoir un suivi, une autre forme de communication à la fin d'EA peut s'avérer utile pour solidifier certains messages et susciter la discussion avec les parents. Cependant, le flyer et le quiz actuels ne semblent pas parvenir à ces objectifs. La piste de la ludification en vue d'engager les parents et leur enfant sur la thématique n'est néanmoins pas dépourvue d'intérêt (un quiz plus évolué ou une autre forme de jeu pourraient être utilisés). D'autres formes de communication pourraient s'avérer également utiles (p.ex. autocollant, inscription dans les téléphones portables, réseaux sociaux, notice explicative aux parents). Celles-ci sont discutées dans la section suivante.

## 5 SYNTHÈSE ET SUGGESTIONS D'AMÉLIORATION

### 5.1 Résumé des résultats de l'évaluation des deux années

Les résultats montrent qu'EA est un excellent outil pour engager les élèves de 13-14 ans autour de la problématique des addictions. L'animation génère beaucoup d'intérêt et de plaisir de la part des élèves, principalement dû aux aspects ludiques, technologiques, ainsi qu'au fait que l'activité se déroule en groupe. EA a en effet généré une bonne dynamique de groupe, ce qui semble améliorer l'expérience d'apprentissage relativement à l'apprentissage individuel. Cependant une taille de groupe trop grande (plus de 5 personnes) semble influencer négativement l'expérience des élèves. La facilitation de l'apprentissage au travers d'une activité ludique (versus la transmission de connaissance par un expert) semble être un excellent modèle pour intéresser, engager et impliquer les élèves. La technologie semble intéressante pour amener les élèves à se souvenir des énigmes et par extension des messages. Au-delà de son pouvoir d'engager les jeunes et de faciliter l'interaction, elle peut être une porte d'entrée pour se rappeler des messages.

Les énigmes ont paru réalistes et dans l'ensemble, les questions ont été bien comprises. Le réalisme, le style et les éléments de la mécanique des jeux peuvent être particulièrement utiles pour motiver les élèves lorsqu'ils ne perçoivent pas la thématique comme prioritaire. Les élèves semblent plus marqués par les enquêtes sur lesquels ils ont passé plus de temps ainsi que par les enquêtes qui ont un personnage principal auquel ils peuvent s'identifier en matière de genre. Le temps passé sur les enquêtes semble aussi conditionner l'information acquise, puisque EA a principalement influencé l'acquisition de connaissance transmise au travers des deux enquêtes les plus longues.

L'évaluation n'a pas détecté d'effet négatif d'EA. Les élèves ont l'impression d'avoir acquis passablement de connaissances et certains effets d'EA sur l'acquisition de connaissances effectives sont visibles 3 semaines après l'animation. Cependant, au regard du nombre de messages présents dans l'animation, il y a relativement peu de rétention d'information. Aussi, il y a peu d'effet sur les perceptions et les comportements. Le taux de rétention d'information relativement bas ainsi que le peu d'effet sur les comportements ne sont pas surprenants au vu de la durée limitée de l'animation (1h30) par rapport à la quantité et à la diversité des messages discutés. Cependant, beaucoup d'élèves ont parlé d'EA avec leurs parents et leurs amis probablement grâce à ses caractéristiques ludiques (les récompenses par exemple semblent avoir passablement fait parler d'elles). Les discussions avec les amis et les parents à propos des messages de prévention restent cependant limitées.

Le plaisir peut être un élément amplificateur pour l'acquisition des connaissances : EA semble avoir un peu plus d'effet sur les élèves qui ont eu plus de plaisir à participer. Les effets semblent inclusifs en matière de niveau scolaire et de genre. Finalement, EA motive les différentes parties prenantes de la prévention, au-delà des élèves.

Ci-après, nous revisitons les suggestions émises après l'évaluation de la première année en les élaborant et en les étendant au regard de l'évaluation de la seconde année. Les suggestions sont structurées selon 3 axes, à savoir : 1. les suggestions sur l'animation *Escape Addict* (qui permettent de garder la version actuelle du jeu, donc sans avoir recourt à des modifications significatives du contenu et de la programmation du jeu) ; 2. Les suggestions liées à la poursuite de l'échange sur les addictions hors de l'animation ; 3. Les suggestions pour faire évoluer

Escape Addict (qui impliqueraient une version 2.0 du jeu avec évolution du contenu et de la mécanique du jeu) et pour les autres *serious games*.

## **5.2 Suggestions sur l'animation Escape Addict (sans changement majeur dans le jeu)**

Nous avons identifié deux catégories de suggestions liées à l'intervention qui n'impliquent pas ou peu de changements sur le jeu lui-même.

### *5.2.1 Ajuster certaines questions et maintenir les éléments de mécaniques de jeu périphériques*

Il y a une ou deux questions qui sont encore difficiles à comprendre. Les questions mentionnées sont celles liées à la co-dépendance, au snus (la réponse à la question correspondante n'est pas dans le jeu) et aux dépendances psychiques.

Aussi, il semble que le type de question et format des réponses pourraient être encore un peu améliorés en incluant plus de questions où plusieurs réponses sont possibles et en calibrant les questions de manière à ce que les élèves ne répondent pas de manière purement aléatoire. Ces suggestions ont en effet été mentionnées par un certain nombre d'élèves.

Finalement, les récompenses offertes aux classes performantes (notamment Europa-Park) ne sont pas des éléments intégrés au jeu lui-même, mais un complément du jeu, donc facilement modifiable. Cet élément, bien qu'il ne semble motiver qu'une minorité d'élèves, peut amener les élèves à faire l'animation plus sérieusement et surtout semble être un des éléments qui fait parler les élèves avec leurs parents et leurs amis. Il est donc intéressant à conserver.

### *5.2.2 Facilitation de l'animation*

L'implication des élèves est corrélée avec le plaisir et agit sur l'effet d'EA sur certaines variables (ex. réduire le temps de jeu vidéo). Le rôle des animatrices paraît important pour s'assurer que les élèves s'impliquent : faire respecter les règles, aider les équipes si elles sont bloquées, amener les équipes à être inclusives avec les membres ou encore les encourager. De manière générale, la facilitation telle qu'effectuée actuellement par les animatrices semblent parfaitement fonctionner. En ce qui concerne l'organisation des équipes, la taille ne semble pas avoir d'effet consistant tant que le groupe ne dépasse pas 5 personnes. Une taille plus grande semble augmenter la compréhension des questions (probablement car cela donne plus de possibilité d'expliquer aux autres), mais les équipes trop grandes peuvent amener à de la démobilitation. Une suggestion serait de former des équipes de 4, voire 5 personnes, mais en tous les cas d'éviter les équipes de 6 ou plus.

Il est difficile de tirer des conclusions consistantes sur l'impact des debriefs. La majorité des élèves le trouve utile. Deux idées complémentaires à ce qui est fait actuellement dans le debrief serait de :

- Faire réfléchir les élèves aux mécanismes communs aux différents types d'addiction. Cela permettrait d'une part de faire réfléchir de manière transversale sur les messages variés qu'ils ont reçu et d'autre part de terminer l'animation sur ce qui est la finalité d'EA, à savoir: « [...] informer [...] surtout sur les mécanismes sous-jacents qui sont les mêmes pour toutes les addictions [...] » (PSV 2018, p. 5)



- Rétérer les messages qui sont les moins retenus selon l'évaluation ou alors de réitérer les messages que PSV trouve les plus critiques.

Le temps durant les debriefs est cependant très limité et les messages privilégiés se feront au détriment d'autres messages.

### **5.3 Suggestions liées à la poursuite de l'échange sur les addictions après l'animation**

L'évaluation montre qu'au regard du nombre de message diffusés dans EA, la rétention est limitée, ce qui paraît normal au vu de la courte durée de l'animation. Une possibilité pour amener les élèves à passer plus de temps sur chaque thème<sup>2</sup> et ainsi augmenter la rétention voire les changements de comportement, serait de répéter l'exposition des élèves aux messages par différents moyens et de poursuivre la discussion de ces messages. Les élèves peuvent notamment être exposés aux messages au travers des enseignants, des parents ou de communications complémentaires avec EA. Ces trois moyens sont discutés ci-dessous.

#### *5.3.1 Engager les parents et leur développer du matériel*

Environ les trois-quarts des élèves parlent d'EA avec leurs parents. Cependant, la discussion reste assez superficielle. Une piste pour faire vivre Escape Addict au-delà de l'heure et demi que dure l'animation serait de communiquer avec les parents en vue de les aider à discuter des addictions avec leurs enfants. EA cherche déjà à engager les parents au travers du flyer qui contient également un quiz à remplir par les parents avec leur enfant. Cependant, selon les entretiens avec les élèves qui ont reçu les flyers (1 classe sur les 2), peu d'élèves l'ont montré aux parents et aucun n'a fait le quiz avec les parents.

Nous présentons ici quelques pistes pour engager les parents et les amener à discuter des messages d'EA avec leur enfant. Au niveau du contenu des messages, il pourrait être intéressant d'offrir aux parents une description d'EA avec certains éléments d'enquêtes, certaines énigmes ou questions auxquelles seuls leur enfant pourrait répondre afin de susciter chez les parents de la curiosité et les amener à engager leur enfant sur le sujet (plutôt que d'encourager les élèves à engager leurs parents sur l'animation). Ensuite, étant donné qu'il semble que certains parents ne savent pas nécessairement comment parler des addictions avec leur enfant, il pourrait être intéressant de leur offrir des clés pour parler de ces thématiques sensibles (comment aborder le sujet, comment gérer les écrans, etc. cela pourrait inclure des ressources en ligne pour les parents). L'idée de prolonger le jeu à la maison est intéressante. Peut-être que si la curiosité des parents est éveillée, le quiz sera plus utilisé.

Sur la manière de communiquer avec les parents, évidemment il serait possible d'utiliser le courrier, mais avec un certain coût. Le courriel est une alternative pour autant que le courriel des parents soit accessible au travers de l'école. Sinon, les élèves pourraient toujours jouer le rôle de messenger, mais en cherchant à augmenter la probabilité qu'ils délivrent le message. Par exemple, si le matériel pour les parents se trouve dans une enveloppe fermée et qu'il est explicitement demandé aux élèves de leur transmettre l'enveloppe, le taux de transmission sera probablement plus élevé. L'enveloppe pourrait également contenir un élément qui suscite la

---

<sup>2</sup> Sans augmenter la durée de l'animation, car cela est difficilement faisable au vu du nombre de requêtes d'interventions externes auxquelles les écoles sont déjà confrontées

curiosité, tel qu'un « goodies » qui donne un relief à l'enveloppe (p. ex : aimant avec ressources ou porte-clés, etc.), pour augmenter la probabilité de transmission.

Ces suggestions de mesure ont un coût et sont donc à mettre en relation avec le budget et les priorités d'EA.

### *5.3.2 Développer une suite pédagogique*

PSV a déjà l'intention de développer une suite pédagogique à Escape Addict. Celle-ci s'insère dans l'idée de continuer la discussion sur les messages de prévention au-delà de l'animation elle-même, sur du plus long terme. Actuellement, les élèves discutent peu d'EA avec les enseignants (moins de la moitié des cas selon l'évaluation de la première année), notamment car les enseignants ne savent pas vraiment de quoi il s'agit. Inviter les enseignants à plus systématiquement tester EA pourrait permettre de plus souvent engager la discussion sur les addictions entre enseignants et élèves. En effet, les personnes qui testent l'animation sont en général convaincues, ce qui motivera la discussion. En tous les cas il semble qu'il y ait une demande de la part du corps enseignant : selon le rapport feel-ok.ch (Padlina 2019b), les enseignants souhaitent avoir des outils didactiques prêts à l'emploi pour les soutenir dans leurs activités de prévention des addictions. En effet, « les enseignants souhaitent que les organisations spécialisées leur mettent à disposition du matériel didactique ayant certaines caractéristiques : il devrait notamment inclure du matériel vidéographique, des petits textes, des images et des symboles, être utilisable de manière flexible et diverse, être adapté au langage et à l'âge des jeunes (adapté au groupe-cible), ludique, humoristique, interactif et peu chronophage (unités de courte durée), intégrable au programme scolaire et/ou approfondir des contenus d'actualité » (Padlina 2019b, p. 1). Une suite pédagogique d'EA semble être parfaitement adaptée à cette demande.

Il y a cependant certains risques à associer les enseignants à la discussion sur les préventions. Les enseignants représentent l'autorité. Des messages prescriptifs pourraient susciter la réactance de la part des élèves (qui pourraient effectuer l'inverse de ce qui est prescrit). En effet, « les messages moralisateurs et une attitude de 'prêcheur de la bonne parole' passent mal auprès des jeunes. » (Padlina 2019b, p. 2). Amener les enseignants à transmettre des messages factuels (p.ex. sur des ressources existantes) ou à stimuler la réflexion sans prescrire, mais en donnant de l'autonomie est moins risqué et probablement plus efficace.

### *5.3.3 Poursuivre l'échange avec les élèves après EA*

Toujours dans l'idée de rendre les messages plus persistants et d'amener les élèves à poursuivre la réflexion après l'animation, différents moyens pour maintenir l'échange sont envisageables.

Trois idées provenant directement des élèves lors des entretiens paraissent particulièrement intéressantes. Premièrement, les numéros et ressources pourraient être imprimées sur un autocollant afin de les rendre plus persistantes. Deuxièmement, afin de s'assurer que les élèves aient accès aux ressources en tout temps, les élèves pourraient être encouragés à noter dans leur téléphone portable les numéros et sites importants. Troisièmement, un compte Escape Addict pourrait être créé sur les réseaux sociaux pertinents (Instagram en particulier). Ce compte pourrait notamment présenter les différentes ressources vues au travers d'EA. Pour s'assurer qu'ils suivent la page, certaines réponses complémentaires à l'animation pourraient être données au travers du compte, voire certaines énigmes complémentaires poursuivies en ligne. Cela permettrait de faire vivre EA au-delà de la séance en classe. Les réseaux sociaux se prêtent particulièrement bien à un engagement plus light dans la durée. Dans cette optique, les

ressources pourraient être partagées ou réutilisées pour maintenir l'engagement dans la durée à moindre coût (que ce soit les efforts déjà entrepris en Suisse romande sur les réseaux sociaux ou sur d'autres plateformes déjà dédiées aux adolescents telles que ciao.ch).

Les deux dernières idées sont probablement les meilleures car le portable est en général partout avec l'élève, donc aussi en soirée là où ils pourraient avoir potentiellement besoin des numéros ou d'autres ressources. L'évaluation montre que les numéros ne sont pas nécessairement bien retenus ; les inscrire directement sur le téléphone sera beaucoup plus efficace. Pour rendre cette mesure utile au plus grand nombre, les animatrices pourraient permettre à tous les élèves qui ont un téléphone portable de le sortir à la fin de la séance (par exemple avant le debrief) afin de noter les numéros et de suivre les pages pertinentes sur les médias sociaux (pour autant qu'ils soient inscrits sur le média en question). Encourager les élèves à le faire après la séance aura probablement moins de succès.

Aussi, en poussant le concept, il serait envisageable de prolonger le jeu, par exemple en créant une 5<sup>ème</sup> enquête qui se passerait en ligne, sur un site *Escape Addict* accessible à tous. Cette 5<sup>ème</sup> enquête pourrait réitérer certains messages et apporter un élément ludique supplémentaire, voire pourrait devenir nécessaire afin de réellement terminer le jeu, permettant ainsi de maintenir la curiosité et donc l'engagement en dehors de la classe (voir par exemple Ruan et al. 2018 pour plus d'information sur l'impact de l'effet de « teasing »). Par exemple on pourrait imaginer que la récompense pour la classe la plus performante ne soit divulguée que lorsque la 5<sup>ème</sup> enquête est résolue en ligne. Elle pourrait être faite en groupe, avec les parents ou seul.

Pour résumer, l'intervention d'1h30 en classe a le potentiel de devenir le point de départ d'une discussion avec les jeunes sur la problématique des addictions qui se déroulerait sur le long terme.

## **5.4 Suggestions pour faire évoluer *Escape Addict* et pour les autres *serious games***

Nous détaillons dans cette section des suggestions pour une éventuelle version 2.0 d'EA ou pour d'autres concepts de *serious games*.

### *5.4.1 Augmenter la part de questions de réflexion sur la part de questions de connaissance*

Une suggestion pour les futurs concepts serait d'avoir encore plus de questions de réflexion (versus connaissance). Ceci pourrait créer une empreinte à plus long-terme de la thématique sous-jacente, et pousser encore l'esprit critique. Dans l'évaluation de la première année, 6% des élèves proposent cette amélioration sans que celle-ci ne soit prédéfinie par le questionnaire. Cette suggestion ressort également des entretiens qualitatifs de la seconde année d'évaluation.

Même en matière d'éléments factuels tels que les ressources, les enquêtes pourraient montrer comment acquérir l'information plutôt que de présenter l'information en préalable à la question, ce qui permettrait également d'aiguiser le sens critiques des élèves sur les informations qu'ils trouvent sur internet. Par exemple, les élèves pourraient être amenés à trouver par eux-mêmes sur internet les bons numéros à appeler selon la situation (p. ex : 144, 147). L'information seule a en effet peu de chance d'être retenue au-delà de quelques jours après EA.

### *5.4.2 Réduire le nombre de messages*

Avec une focalisation sur les addictions au sens large (tabac, alcool, cannabis, écran), EA a pris le parti de transmettre de nombreux messages à propos des normes, des ressources, des comportements à risques, etc. Cependant, cette approche se fait vraisemblablement au détriment

de la persistance des connaissances acquises, qui est relativement faible dans le cadre d'un concept limité à une intervention d'1h30 sans suite.

Pour augmenter l'acquisition de connaissance, et les changements de perception et de comportement, les futurs concepts pourraient être plus sélectifs dans les messages-clés pour ainsi passer plus de temps sur chaque message-clé. Cela pourrait être fait soit en se focalisant sur l'une ou l'autre addiction soit en réduisant le nombre de messages par addiction et en renforçant ceux qui ont été priorisés.

#### 5.4.3 *Continuer sur la voie de la ludification et des activités par groupe*

Presque tous les élèves mentionnent le plaisir d'être en groupe ainsi que le plaisir de participer à une activité de prévention sous forme de jeu. Or, selon l'évaluation de la première année, le plaisir semble avoir un effet positif sur l'apprentissage. La crédibilité du jeu, son réalisme et son design paraissent aussi important pour engager les élèves. Les élèves sont extrêmement actifs lors de l'intervention et discutent passablement entre eux. Les élèves préfèrent clairement un modèle participatif avec une activité de groupe à un modèle où un expert viendrait parler de la problématique des addictions.

En résumé, EA et les *serious games* plus généralement devraient continuer à être explorés. Ils permettent d'intéresser l'ensemble des jeunes aux messages de prévention, notamment ceux d'un moins bon niveau scolaire. En ce sens, il serait pertinent de partager largement l'expérience EA avec les autres organisations de prévention. La ludification des activités n'a d'ailleurs pas que la capacité d'engager une audience d'enfants et d'adolescents. Des études dans différents domaines montrent que la ludification peut aussi motiver les adultes à changer de comportement (p. ex.: Müller-Stewens, Schlager, Häubl, & Herrmann, 2017).

#### 5.4.4 *Suggestions sur le design du jeu*

Les éléments de ludification qui motivent (la compétition entre équipes, la pression du temps, le score, la récompense, etc.) semblent différer par élève. Une variété de ces éléments peut être utilisés pour impliquer largement l'audience (ou encore mieux, si l'on a une audience spécifique, il y aurait éventuellement la possibilité d'identifier les éléments les plus pertinents pour cette audience).

Aussi, les élèves semblent être plus marqués par les personnages auxquels ils peuvent s'identifier (en termes de genre notamment). Lors du choix des personnages, il paraît important de prendre en compte les caractéristiques de l'audience. Notamment, si l'on veut être inclusif, il pourrait être pertinent de représenter des personnages qui représentent les différents critères prédéfinis (p. ex : genre, communauté linguistique ou culturelle, handicap, etc.).

Finalement, il semble que les élèves se souviennent plus des aspects liés aux énigmes et à la technologie que des messages sous-jacents. Il paraît donc important de rendre indissociable l'énigme ou l'élément technologique du message lui-même. EA a parfois bien réussi à le faire. Par exemple, il est difficile de parler de la vidéo 360° sans dire qu'il fallait identifier les nombreuses publicités/alertes qui visent les jeunes.

## 6 LIMITES DE L'ÉVALUATION

Les résultats sont à interpréter en considérant certaines limites de l'étude d'évaluation. Premièrement, la taille des échantillons utilisés est limitée. Dans le cadre de l'expérience, cela rend la détection d'effets plus difficile et les faux-positifs plus probables. Le nombre d'entretiens qualitatifs avec les élèves est aussi limité. De ce fait, les résultats donnent principalement des pistes d'explication et d'amélioration et non des certitudes. De plus, la collecte de données pour l'évaluation s'est faite dans les régions urbaines (Sierre, Sion et région de Monthey) et ne représente donc pas l'ensemble du Valais. Nous ne pouvons donc pas assurer que ces pistes d'amélioration seront adéquates pour l'ensemble des élèves. Nous ne voyons cependant pas de raisons évidentes qui nous conduiraient à conclure que les résultats et donc les suggestions d'amélioration devraient différer pour d'autres régions.

Une autre limitation concerne la manière de collecter les données. En effet, nous nous basons sur des données auto-déclarées, ce qui peut influencer leur qualité. Certains comportements étant perçus négativement (p. ex. fumer), il se pourrait que des participants aient présenté un biais de désirabilité sociale et n'aient pas déclaré leur perceptions et comportements réels. Cela pourrait tendre à diminuer l'impact mesuré de l'intervention. Ce problème est cependant limité par le fait que les réponses aux questionnaires quantitatifs étaient anonymes.

Aussi, comme mentionné précédemment, les contraintes dans le calendrier des interventions d'EA ont limité le processus d'allocation aléatoire des unités aux groupes de contrôle et traitement. De plus, il y a eu un imprévu de terrain durant l'expérience : un des deux établissements de contrôle n'a pas été mesuré en même temps que les autres ce qui rend les effets externes légèrement moins bien contrôlés (p. ex: effet d'histoire). Les résultats sont cependant très majoritairement similaires avec et sans cet établissement. L'étude s'apparente donc à une quasi-expérience.

Finalement, il n'y a pas de groupe de contrôle par rapport à une intervention frontale dans laquelle une experte viendrait parler des addictions. Nous ne pouvons donc pas juger de la supériorité (ou de l'infériorité) d'EA par rapport à ce type d'approche. Cependant, nous pouvons avancer qu'il est très peu probable qu'une intervention basée sur une discussion avec une experte atteigne le même niveau d'engagement de la part des élèves, ni le même niveau d'acquisition de connaissance étant donné que les élèves sont beaucoup plus passifs dans ce modèle. Cette comparaison pourrait faire l'objet d'une évaluation future formelle. Il serait également intéressant de comparer l'apprentissage ludique en groupe avec l'apprentissage ludique individuel, en étudiant notamment les effets de l'influence sociale sur les comportements à risques et le rôle du groupe dans l'analyse critique de cette influence. Quant aux élèves, ils ont clairement montré une préférence pour un concept de prévention du type d'EA plutôt qu'une intervention effectuée par une experte ou un apprentissage ludique individuel.

## 7 RÉFÉRENCES

- Berger, J. (2013). *Contagious: Why things catch on*: Simon and Schuster.
- Carvalho, M. B., Bellotti, F., Berta, R., De Gloria, A., Sedano, C. I., Hauge, J. B., Hu, J. & Rauterberg, M. (2015). An activity theory-based model for serious games analysis and conceptual design. *Computers & education*, 87, 166-181.
- Gmel G., Kuendig H., Notari L., Gmel C. (2017). Monitorage suisse des addictions: consommation d'alcool, tabac et drogues illégales en Suisse en 2016. Addiction Suisse, Lausanne, Suisse
- Knoll, L. J., Magis-Weinberg, L., Speekenbrink, M., & Blakemore, S. J. (2015). Social influence on risk perception during adolescence. *Psychological science*, 26(5), 583-592.
- Heath, C., & Heath, D. (2007). *Made to stick: Why some ideas survive and others die*. Random House.
- Müller-Stewens, J., Schlager, T., Häubl, G., & Herrmann, A. (2017). Gamified Information Presentation and Consumer Adoption of Product Innovations. *Journal of Marketing*. 81(2), 8-24.
- Padlina, Oliver (2019a). *Jugendliche. Psychische und körperliche Gesundheit, Sucht Bedürfnisse, Ressourcen, Verhalten*. Radix, feel-ok.ch/infos-berichte.
- Padlina, Oliver (2019b). *Lehrpersonen. Psychische und körperliche Gesundheit, Sucht Bedürfnisse, Ressourcen, Verhalten. Résumé du rapport sur le corps enseignant*. Radix, feel-ok.ch/infos-berichte.
- Pechmann, C., & Knight, S. J. (2002). An experimental investigation of the joint effects of advertising and peers on adolescents' beliefs and intentions about cigarette consumption. *Journal of Consumer Research*, 29(1), 5-19.
- PSV (2018). *Escape Addict dans les CO. Une prévention ludique et innovante. Dossier de présentation*. Promotion Santé Valais. [https://www.promotionsantevalais.ch/data/documents/Escape\\_Addict/Escape\\_game\\_dossier\\_sponsoring\\_FR\\_VF.pdf](https://www.promotionsantevalais.ch/data/documents/Escape_Addict/Escape_game_dossier_sponsoring_FR_VF.pdf) (accédé le 4 février 2020)
- Ruan, B., Hsee, C. K., & Lu, Z. Y. (2018). The Teasing Effect: An Underappreciated Benefit of Creating and Resolving an Uncertainty. *Journal of Marketing Research*, 55(4), 556-570.
- Wilson, A. L. G., Hoge, C. W., McGurk, D., Thomas, J. L., Clark, J. C., & Castro, C. A. (2010). Application of a new method for linking anonymous survey data in a population of soldiers returning from Iraq. *Annals of epidemiology*, 20(12), 931-938.

## 8 ANNEXES

### 8.1 Annexe 1 : questionnaires (1<sup>ère</sup> année d'évaluation : expérimentation)

Nous présentons ci-dessous les deux questionnaires du groupe traitement pour l'évaluation de la première année (le premier distribué avant EA, le second après). Les questionnaires du groupe contrôle sont presque identiques, mis à part la partie spécifique à Escape Addict qui ne se trouve que dans le questionnaire du groupe de traitement distribué après EA.

#### 8.1.1 Questionnaire groupe traitement avant l'intervention

### Questionnaire sur les addictions

Bonjour,

Nous vous remercions de remplir ce questionnaire qui concerne les addictions. Ce questionnaire est anonyme et sera traité de manière confidentielle. Les données permettront d'évaluer les connaissances, les attitudes et les comportements des jeunes vis-à-vis des addictions. Elles seront utilisées pour les comprendre d'un point de vue scientifique et pour lutter contre elles. Les réponses aux questionnaires seront mises en commun pour communiquer les résultats ; jamais les réponses individuelles aux questionnaires ne seront communiquées. Vous avez la liberté de ne pas répondre aux questions qui vous sont posées, sans aucune conséquence pour vous.

Le questionnaire recto-verso comprend 6 pages et prend environ 10 à 12 minutes. Merci de répondre au plus près de ce que vous savez ou ressentez. Vous ne serez en aucun cas jugé ou évalué sur la base de vos réponses, puisque le questionnaire est anonyme.

Vos réponses sont très importantes. Un grand merci d'avance!

Pour l'équipe d'évaluation et de recherche : Valéry Bezençon

---

#### PREMIÈRE PARTIE : CONNAISSANCES

*Il n'y a qu'une réponse possible à chaque question.*

1. A combien de paquets de cigarettes correspond une chicha ?

- La moitié d'un     1     2     3     4     5

2. D'après vous, combien de jeunes de 11 à 15 ans **ne fument pas** dans le canton du Valais?

- 75%     80%     85%     90%     95%

3. Combien de jeunes valaisans de 14 ans n'ont **jamais essayé de fumer du cannabis** ?

- 42%     59%     72%     86%     93%

4. Sans compter les publicités sur internet, combien de fois par jour en moyenne un jeune adulte subit-il inconsciemment l'influence de l'industrie du tabac, par exemple au travers d'affiches ou de publicités ?

- 5     10     15     20     25

5. Est-ce légal de poster des photos et/ou vidéos des autres sur les réseaux sociaux?

- Non, en aucun cas
- Oui, mais seulement avec leur accord préalable
- Oui, mais seulement si la photo est prise dans un lieu public
- Oui, mais seulement s'ils sont deux ou plus sur la photo
- Oui, dans tous les cas

6. Est-ce que les réseaux sociaux ou les jeux vidéo peuvent créer une addiction ?

- Non
- Oui, une addiction psychique
- Oui, une addiction physique
- Oui, une addiction psychique et physique

7. Un coma dû à l'excès d'alcool peut-il entraîner la mort ?

- Non
- Oui, mais seulement avec de l'alcool fort
- Oui, mais seulement avec la prise de drogues
- Oui

## DEUXIÈME PARTIE : PERCEPTIONS ET INTENTIONS

*Pour cette partie, il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse ! Répondez simplement au plus près de ce que vous pensez ou ressentez.*

8. Durant l'année qui vient, pensez-vous que vous allez fumer une bouffée, une ou plusieurs cigarettes ?

- Assurément pas     Probablement pas     Probablement     Assurément

9. Si votre meilleur·e ami·e vous mettait au défi, est-ce que vous fumeriez une cigarette ?

- Assurément pas     Probablement pas     Probablement     Assurément



10. Quelle est votre perception des adolescents fumeurs ? Cochez la case qui reflète le mieux votre perception pour chaque paire de mots. Par exemple, pour la première ligne plus vous cochez une case proche de 'Cool', plus vous pensez que les adolescents fumeurs sont cools.

Pas cool	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Cool
Aiment être seuls	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Aiment être en groupe
Pas sexy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sexy
Faibles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Forts
Mal vus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Populaires
Lâches	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Courageux
Stupides	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Intelligents
Imprudents	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sages
Mauvais à l'école	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bons à l'école

11. A quel point pensez-vous qu'il est risqué pour des adolescents d'effectuer les activités suivantes ? Plus vous cochez une case à gauche, moins vous pensez que l'activité est risquée ; plus vous cochez à droite, plus vous pensez qu'elle est risquée.

a. Fumer des cigarettes de manière festive / occasionnelle.

Bas risque            Haut risque

b. Fumer des cigarettes de manière régulière.

Bas risque            Haut risque

c. Consommer du cannabis de manière festive / occasionnelle

Bas risque            Haut risque

d. Consommer plus de trois verres d'alcool en une soirée (un verre d'alcool correspond à un verre de vin (1 dl), une bière (2.5 dl) ou un fond de verre d'alcool fort (2 cl)).

Bas risque            Haut risque

e. Rencontrer physiquement, sans être accompagné, une personne inconnue qui vous a invité au travers des réseaux sociaux

Bas risque            Haut risque

f. Passer 3 heures par jour en moyenne à jouer à des jeux vidéo  
Bas risque             Haut risque

g. Passer 3 heures par jour en moyenne à se divertir sur internet (réseaux sociaux, Youtube, Netflix, etc.), mais sans inclure les jeux vidéo.  
Bas risque             Haut risque

12. D'après vous, à quel point est-ce que les adolescents sont influencés par l'industrie du tabac?  
Pas du tout         Enormément

### TROISIÈME PARTIE : COMPORTEMENTS

13. Au cours des deux dernières semaines, avez-vous discuté, même brièvement, du sujet des addictions (par exemple, addiction au tabac, alcool, jeux vidéo ou cannabis) avec un ou plusieurs de:

- a. Vos parents  Oui  Non
- b. Vos amis  Oui  Non
- c. Vos enseignants  Oui  Non

14. Au cours des deux dernières semaines, avez-vous discuté, même brièvement, du sujet du cyber-harcèlement avec un ou plusieurs de:

- a. Vos parents  Oui  Non
- b. Vos amis  Oui  Non
- c. Vos enseignants  Oui  Non

15. Au cours de votre vie, avez-vous déjà consommé en une occasion (par exemple en une soirée) 1 verre entier (ou plus) d'une boisson alcoolisée quelle qu'elle soit ?

- Oui  Non  Ne sais pas  Pas de réponse / refus

16. Avez-vous déjà fumé une cigarette entière au cours de votre vie?

- Oui  Non  Ne sais pas  Pas de réponse / refus

17. Cochez tous les réseaux sociaux sur lesquels vous avez un compte :

- Instagram  Snapchat  Google+  Facebook  TikTok  
 Twitter  Pinterest  Tumblr  Tinder  MySpace

18. En cumulant tous les réseaux sociaux que vous utilisez, combien de fois par jour vous connectez-vous pour poster, partager, lire, liker ou commenter des messages (à noter que Whatsapp n'est pas considéré ici comme un réseau social) ? Par exemple, si en moyenne vous allez environ 5 fois par jour (à des moments différents) sur Snapchat, 5 fois par jour sur Instagram et 5 fois par jour sur Google+, cela vous fait 15 visites, donc cochez « Plus de 10 fois par jour »
- Plus de 10 fois par jour
- 1 à 10 fois par jour
- Moins d'une fois par jour
- Je n'ai pas de compte sur les réseaux sociaux
19. Avez-vous activé les réglages pour la protection de la vie privée dans vos différents comptes de réseaux sociaux ?
- Oui
- Oui, pour certains réseaux
- Non
- Je ne sais pas
- Je n'ai pas de compte sur les réseaux sociaux
20. En général, combien de jours par semaine jouez-vous à des jeux vidéo sur ordinateur, console ou smartphone ?
- 0    1    2    3    4    5    6    7
21. Durant les jours où vous jouez à des jeux vidéo sur ordinateur, console ou smartphone, combien de temps en moyenne jouez-vous ? \_\_\_\_\_

#### QUATRIÈME PARTIE

22. Vous êtes :       Une fille                       Un garçon
23. Quel est votre niveau en math ?                       1     2
24. Quel est votre niveau en français?                       1     2
25. Quel est votre niveau en allemand ?                       1     2
26. Quel est votre niveau en sciences ?                       1     2

## CINQUIÈME PARTIE

*Ces questions servent à connecter ce questionnaire avec celui auquel nous vous demanderons de répondre dans quelques temps sans vous identifier. Il est très important pour l'étude que vous répondiez de manière honnête.*

27. Quel est le prénom de votre grand-mère paternelle ? \_\_\_\_\_

28. Quelle est la marque de voiture de vos parents? (si vos parents n'ont pas de voiture ou que vous ne connaissez pas la marque, n'écrivez rien ; s'ils en ont plusieurs, notez toutes les marques)

\_\_\_\_\_

29. Quel est le nom de votre animal de compagnie préféré (si vous n'en avez pas, n'écrivez rien)?

\_\_\_\_\_

## FIN

Avez-vous des remarques?

---

---

---

---

---

Nous vous remercions grandement pour vos réponses !

## 8.1.2 Questionnaire groupe traitement après l'intervention

### Deuxième (et dernier) questionnaire sur les addictions

Nous vous remercions de remplir ce deuxième et dernier questionnaire qui concerne les addictions. Ce questionnaire est également **anonyme** et sera traité de manière **confidentielle**. Jamais les réponses individuelles aux questionnaires ne seront communiquées. Il est important pour nous que vous répondiez au plus près de ce que vous savez ou ressentez. Vous ne serez en aucun cas jugé ou évalué sur la base de vos réponses, puisque le questionnaire est anonyme. Vous avez la liberté de ne pas répondre aux questions qui vous sont posées.

Les questions ressemblent à celles auxquelles vous avez déjà répondu, car nous voulons comprendre l'évolution de vos connaissances et perceptions. Le questionnaire **recto-verso** comprend 6 pages et prend environ 10-12 minutes. Vos réponses sont vraiment importantes. **Merci beaucoup d'avance!**

Pour l'équipe d'évaluation et de recherche : Valéry Bezençon

---

#### PREMIÈRE PARTIE : CONNAISSANCES

*Il n'y a qu'une réponse possible à chaque question.*

1. A combien de paquets de cigarettes correspond une chicha ?  
 La moitié d'un     1     2     3     4     5
2. D'après vous, combien de jeunes de 11 à 15 ans **ne fument pas** dans le canton du Valais?  
 75%     80%     85%     90%     95%
3. Combien de jeunes valaisans de 14 ans n'ont **jamais essayé de fumer du cannabis** ?  
 42%     59%     72%     86%     93%
4. Sans compter les publicités sur internet, combien de fois par jour en moyenne un jeune adulte subit-il inconsciemment l'influence de l'industrie du tabac, par exemple au travers d'affiches ou de publicités ?  
 5     10     15     20     25
5. Est-ce légal de poster des photos et/ou vidéos des autres sur les réseaux sociaux?  
 Non, en aucun cas  
 Oui, mais seulement avec leur accord préalable  
 Oui, mais seulement si la photo est prise dans un lieu public  
 Oui, mais seulement s'ils sont deux ou plus sur la photo  
 Oui, dans tous les cas

6. Est-ce que les réseaux sociaux ou les jeux vidéo peuvent créer une addiction ?

- Non
- Oui, une addiction psychique
- Oui, une addiction physique
- Oui, une addiction psychique et physique

7. Un coma dû à l'excès d'alcool peut-il entraîner la mort ?

- Non
- Oui, mais seulement avec de l'alcool fort
- Oui, mais seulement avec la prise de drogues
- Oui

## DEUXIÈME PARTIE : PERCEPTIONS ET INTENTIONS

*Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse ! Répondez simplement au plus près de ce que vous pensez ou ressentez.*

8. Durant l'année qui vient, pensez-vous que vous allez fumer une bouffée (une taffe/tirer une fois sur une cigarette), une ou plusieurs cigarettes ?

- Assurément pas     Probablement pas     Probablement     Assurément

9. Si votre meilleur-e ami-e vous mettait au défi, est-ce que vous fumeriez une cigarette ?

- Assurément pas     Probablement pas     Probablement     Assurément

10. Quelle est votre perception des adolescents fumeurs ? Cochez la case qui reflète le mieux votre perception pour chaque paire de mots. Par exemple, pour la première ligne plus vous cochez une case proche de 'Cool', plus vous pensez que les adolescents fumeurs sont cools.

Pas cools	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Cools
Aiment être seuls	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Aiment être en groupe
Pas sexy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sexy
Faibles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Forts
Mal vus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Populaires
Lâches	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Courageux
Stupides	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Intelligents
Imprudents	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sages
Mauvais à l'école	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bons à l'école

11. A quel point pensez-vous qu'il est risqué pour des adolescents d'effectuer les activités suivantes ? Plus vous cochez une case à gauche, moins vous pensez que l'activité est risquée ; plus vous cochez à droite, plus vous pensez qu'elle est risquée.

a. Fumer des cigarettes de manière festive / occasionnelle.

Bas risque            Haut risque

b. Fumer des cigarettes de manière régulière.

Bas risque            Haut risque

c. Consommer du cannabis de manière festive / occasionnelle

Bas risque            Haut risque

d. Consommer plus de trois verres d'alcool en une soirée (un verre d'alcool correspond à un verre de vin (1 dl), une bière (2.5 dl) ou un fond de verre d'alcool fort (2 cl)).

Bas risque            Haut risque

e. Rencontrer physiquement, sans être accompagné, une personne inconnue qui vous a invité au travers des réseaux sociaux

Bas risque            Haut risque

f. Passer 3 heures par jour en moyenne à jouer à des jeux vidéo

Bas risque            Haut risque

g. Passer 3 heures par jour en moyenne à se divertir sur internet (réseaux sociaux, Youtube, Netflix, etc.), mais sans inclure les jeux vidéo.

Bas risque            Haut risque

12. D'après vous, à quel point est-ce que les adolescents sont influencés par l'industrie du tabac?

Pas du tout        Enormément

### TROISIÈME PARTIE : COMPORTEMENTS

13. Au cours des deux dernières semaines, avez-vous discuté, même brièvement, du sujet des addictions (par ex. addiction au tabac, alcool, jeux vidéo ou cannabis) avec un ou plusieurs de:

a. Vos parents  Oui  Non

b. Vos amis  Oui  Non

c. Vos enseignants  Oui  Non

14. Au cours des deux dernières semaines, avez-vous discuté, même brièvement, du sujet du cyber-harcèlement avec un ou plusieurs de:
- a. Vos parents       Oui     Non
  - b. Vos amis         Oui     Non
  - c. Vos enseignants     Oui     Non
15. Avez-vous activé les réglages pour la protection de la vie privée dans vos différents comptes de réseaux sociaux ?
- Oui
  - Oui, pour certains réseaux
  - Non
  - Je ne sais pas
  - Je n'ai pas de compte sur les réseaux sociaux
16. La semaine passée, combien de jours par semaine avez-vous joué à des jeux vidéo sur ordinateur, console ou smartphone ?
- 0     1     2     3     4     5     6     7
17. Durant les jours où vous avez joué à des jeux vidéo sur ordinateur, console ou smartphone, combien de temps en moyenne avez-vous joué ? \_\_\_\_\_
18. Vous êtes :       Une fille               Un garçon



#### QUATRIÈME PARTIE: ESCAPE ADDICT

*Il y a environ trois semaines, votre classe a participé à l'animation Escape Addict. Nous allons vous poser quelques questions concernant cette animation.*

19. Avez-vous personnellement participé à la session Escape Addict ?  Oui  Non

*Si vous avez répondu non à la question 19, veuillez passer directement à la question 29.*

20. Qu'avez-vous pensé d'Escape Addict?

---

---

21. D'après vous, qu'est-ce qui pourrait être amélioré dans cette animation ?

---

---

*Pour chaque question ci-dessous, plus vous cochez une case à gauche, plus votre réponse reflète le texte inscrit à gauche de l'échelle (et vice versa)*

22. A quel point avez-vous eu du plaisir durant Escape Addict?

Aucun plaisir        Beaucoup de plaisir

23. A quel point avez-vous eu l'impression de participer aux discussions au sein de votre équipe durant Escape Addict?

J'ai eu l'impression de ne pas participer        J'ai eu l'impression de beaucoup participer

24. Est-ce que les situations présentées dans Escape Addict vous ont paru réalistes?

Les situations n'étaient pas du tout réalistes        Les situations étaient très réalistes

25. A quel point avez-vous l'impression qu'Escape Addict vous a permis d'acquérir de nouvelles connaissances?

Je pense avoir acquis très peu de nouvelles connaissances        Je pense avoir acquis beaucoup de nouvelles connaissances

26. Avez-vous parlé de Escape Addict avec un ou plusieurs de:

- a. Vos parents ?       Oui     Non
- b. Vos amis ?         Oui     Non
- c. Vos enseignants ?  Oui     Non

27. Quel pourcentage de questions posées durant le jeu avez-vous l'impression d'avoir comprises ?

- |                          |                          |                          |                          |                          |                          |                          |                          |                          |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 0%                       | 10%                      | 20%                      | 30%                      | 40%                      | 50%                      | 60%                      | 70%                      | 80%                      | 90%                      | 100%                     |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

28. Quel était le nom de votre équipe dans Escape Addict ?

- Vert     Lac     Triangle     Stylo     Bus     Printemps     Je ne me rappelle plus

#### CINQUIÈME PARTIE

29. Etiez-vous présent lorsque le premier questionnaire ressemblant à celui-ci a été distribué il y a quelques semaines?

- Oui     Non

*Les questions ci-dessous servent à connecter ce questionnaire avec le premier questionnaire (si vous l'avez rempli) sans vous identifier personnellement. Il est très important pour l'étude que vous répondiez de la même manière que lors du premier questionnaire.*

30. Quel est le prénom de votre grand-mère paternelle ? \_\_\_\_\_

31. Quelle est la marque de voiture de vos parents? (si vos parents n'ont pas de voiture ou que vous ne connaissez pas la marque, n'écrivez rien ; s'ils en ont plusieurs, notez toutes les marques)

\_\_\_\_\_

32. Quel est le nom de votre animal de compagnie préféré (si vous n'en avez pas, n'écrivez rien)?

\_\_\_\_\_

#### FIN

Avez-vous d'autres remarques?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Nous vous remercions grandement pour vos réponses !

## 8.2 Annexe 2 : grille d'observation pour les animatrices (1<sup>ère</sup> année d'évaluation)

Etablissement	Classe	Niveau d'implication de la classe (1 à 5)	Remarques générales

Noms d'équipes	Nombre de personnes par équipe	Score par équipe	Implication par équipe (1 à 5)	Personne mise à l'écart ou moins impliquée ?

## 8.3 Annexe 3 : guide d'entretien (élèves)

Le guide d'entretien pour la seconde année d'évaluation (entretiens qualitatifs avec les élèves) se trouve ci-dessous. En italique, ce sont les questions de relance. Le guide a été utilisé librement. L'intervieweur a adapté l'ordre et les questions posées en fonction de ce que l'élève disait et du temps à disposition.

## Escape Addict – guide d’entretien 2<sup>ème</sup> année

*Je fais une évaluation de l’animation Escape Addict que tu as eu jeudi passé, afin de savoir si c’est une approche intéressante pour parler des addictions. Je m’intéresse à connaître ton expérience d’EA.*

*L’as-tu eue jeudi passé ?*

*Cet entretien est confidentiel. Personne à part moi ne saura ce que tu as dit dans cet entretien. Dans mon rapport, ton nom n’apparaîtra pas et j’éliminerai tout ce qui pourrait t’identifier. Tu peux parler complètement librement. Une fois le projet terminé, j’effacerai aussi le fichier avec le nom des personnes qui ont été interviewées.*

*Est-ce que je peux enregistrer la conversation ? ça me permet de la réécouter quand j’écris le rapport. Le fichier audio sera effacé une fois que le projet sera terminé.*

*Tu n’es pas forcé de répondre aux questions et tu peux abandonner l’entretien et retourner en classe.*

### Avant Escape Addict

1. Quand as-tu eu connaissance que tu allais participer à EA?
  - 1.1. En avais-tu entendu parler avant ? Comment ?
2. Que savais-tu de cette animation avant d’y participer?
3. Avais-tu des attentes ? Des craintes?

### Durant Escape Addict

4. Peux-tu décrire ton expérience durant Escape Addict ?
  - 4.1. Qu’as-tu ressenti ?
  - 4.2. Peux-tu décrire ton implication durant EA ?
5. Comment as-tu vécu la dynamique de groupe ?
  - 5.1. Comment les décisions étaient-elles prises au sein de l’équipe?
    - 5.1.1. A quel point discutiez-vous les décisions avant de les prendre?
    - 5.1.2. Est-ce qu’il y avait un leader dans l’équipe ?
    - 5.1.3. Qu’est-ce qui était discuté en général ?
    - 5.1.4. Quelles thématiques avez-vous le plus discutées au sein de l’équipe ?
  - 5.2. T’es-tu parfois senti mis à l’écart des décisions du groupe ? Pourquoi ?
  - 5.3. As-tu eu l’impression que d’autres personnes du groupe ont été mises à l’écart ? Pourquoi ?
  - 5.4. Quel était le rôle de ton équipe dans ton expérience et ta compréhension du jeu et des messages ? L’équipe a-t-elle aidé ? au contraire aurais-tu préféré une équipe plus petite ou être seul ?
    - 5.4.1. Taille de l’équipe ?
    - 5.4.2. Que penses-tu de la taille de ton équipe ?
    - 5.4.3. Combien de filles / garçons ?
6. Qu’as-tu pensé du rôle de l’animatrice ?
7. Qu’est-ce qui t’as motivé dans l’animation ?
  - 7.1. Simplement les enquêtes elles-mêmes ? Le contenu ? Eléments de gamification (compétition, récompense, etc.)?
8. As-tu vécu des difficultés ? Lesquelles ?
  - 8.1. Compréhension des questions ?
  - 8.2. [Pour allophones] est-ce que les autres membres de l’équipe t’ont aidé ?
9. Qu’as-tu apprécié ? Moins apprécié ?
10. Comment as-tu vécu le debrief ? Quel était ton état d’esprit, ta motivation à ce moment-là ?
  - 10.1. Utilité ?

## Après Escape Addict

12. As-tu parlé d'EA avec tes ami-e-s ? tes parents ? Tes enseignants ?
  - 12.1. *De quoi as-tu discuté ?*
  - 12.2. *Messages de prévention ? addiction ? Exemples précis ?*
13. Quels sont les messages clés que tu as retenus d'EA ?
  - 13.1. *Quelle est l'énigme qui t'as le plus marqué ? De quoi parlait-elle ?*
  - 13.2. *Est-ce toi qui avait la tablette à ce moment-là ?*
  - 13.3. *Qu'as-tu fait avec le flyer qui t'as été distribué ? L'as-tu montré à tes parents ?*
  - 13.4. *Quel est le meilleur moyen de te donner une information qui reste, que tu peux avoir à ta disposition, que tu ne jettes pas ?*
14. Est-ce que EA a changé quelque chose pour toi ?
  - 14.1. *Consommation, croyances, représentations ?*
15. Penses-tu que EA soit utile ? Dans quel sens ?
16. As-tu des améliorations à suggérer ?
  - 16.1. *Animation*
  - 16.2. *Gameplay*
  - 16.3. *Debrief*
  - 16.4. *Questions (complexité vs simplicité)*

## Sur la description de l'élève et sa perception des addictions

17. Est-ce que tes parents cherchent parfois à discuter du sujet des addictions avec toi ?
  - 17.1. *Comment cela se passe-t-il ? Comment réagis-tu ?*
  - 17.2. *Si non, pourquoi pas ?*
18. Que penses-tu :
  - 18.1. Du tabagisme ?
    - 18.1.1. *Des fumeurs ?*
    - 18.1.2. *Pourquoi les jeunes commencent-ils à fumer d'après toi ?*
  - 18.2. Des jeux vidéo ?
    - 18.2.1. *Peut-on devenir dépendant aux jeux vidéo ? Comment ?*
  - 18.3. Des médias sociaux ?
    - 18.3.1. *Peut-on devenir dépendant des médias sociaux ? Comment ?*
  - 18.4. De l'alcool ?
    - 18.4.1. *Est-ce problématique ? en quoi ?*
    - 18.4.2. *Pourquoi les jeunes commencent-ils à boire ?*
19. Au cours de ta vie, as-tu déjà :
  - 19.1. Fumé une cigarette entière ?
  - 19.2. Bu 1 verre entier ou plus d'alcool en une occasion (ex une soirée) ?
  - 19.3. Fumé du cannabis ?
20. Durant les jours de semaine, combien d'heures par jour joues-tu à des jeux vidéo ? et le week-end ?
21. Combien de fois par jour te connectes-tu pour poster, liker, commenter ou simplement lire des postes sur les médias sociaux ?
  - 21.1. Est-ce que tu poste des photos des autres ?
    - 21.1.1. *Demandes-tu leur permission ?*
22. Niveaux scolaires ? math, français, allemand, sciences
23. As-tu d'autres commentaires ou retours ?

Merci !!

## 8.4 Annexe 4 : Descriptions des énigmes d'Escape Addict

Ces photos sont tirées du manuel de l'animation Escape Addict.

# 6. LE CONTENU DU JEU

19

## INTRODUCTION

**code pour déverrouiller = Taux d'alcool toléré = 0.1/°° soit 0.0001 . Ce code se trouve aussi sur la tranche d'un des livres sur le roll-up.**



### ENQUÊTE 1 ADRIEN GAMBLER ENVIRON 10MIN

Se joue essentiellement avec des scans sur le visuel  
(la chicha se scanne dans un autre scénario, ils seront surpris mais c'est normal).

#### Questions abordées

- Étant donné que c'est légal, cela signifie que nous ne prenons aucun risque en fumant du CBD ?
- De combien d'heures de sommeil un adolescent a-t-il besoin ?
- On ne peut pas être dépendant des écrans car ce n'est pas une substance qu'on ingère ?
- Il y a des dépendances physiques et des dépendances psychiques.
- Les boissons énergisantes sont-elles sans risque pour les jeunes, vu qu'elles sont en vente libre ?
- Quelles conséquences négatives d'être trop sur les écrans ?



### ENQUÊTE 2 JORDAN CORPILLA ENVIRON. 25MIN

Une enquête qui nécessite de passer au travers des souvenirs de Jordan.  
La tablette permet cet exploit sous forme de vidéos.

**Code réveil : Laura (52872)**

#### Questions abordées

- La consommation de substances peut être en lien avec les transformations corporelles à l'adolescence ?
- Citez des conséquences proches dans le temps de la consommation de substances sur le corps?
- Peut-on faire ce que l'on veut sur internet ?
- Quelle est la différence entre du harcèlement sur internet ou en direct ?
- CBD, snuff, snus...
- Citez des raisons pour lesquelles les jeunes prennent des risques en consommant ?
- Consommer (alcool, tabac) est-ce prendre un risque en terme de "drague" ?
- Quels sont les buts des jeux ordaliques (la baleine bleue, le foulard, la glace...) ?

- Est-ce "judicieux" de poster des photos/vidéos de soi ou autrui sur les réseaux sociaux durant une soirée arrosée par exemple ?
- Est-ce légal de poster des photos/vidéos d'autrui sur les réseaux sociaux ?
- A-t-on le droit de critiquer un professeur sur les réseaux sociaux ou les groupes What's app ?
- Combien de stimuli pour le tabac un jeune croise en faisant une fois le chemin de l'école ?
- Que faire en cas de cyberharcèlement ?



### ENQUÊTE 3 LYSE RIDA ENVIRON. 25MIN

La fouille d'une chambre d'hôpital, l'analyse d'un téléphone, puis une discussion avec Lyse, victime d'un coma éthylique.

Code téléphone : 1886

#### Questions abordées

- Qui est le public cible de la publicité pour les différentes substances (tabac, de l'alcool, des écrans, etc.) ?
- Citez des stratégies marketing pour atteindre les jeunes (public cible) ?
- CBD, etc. En élargissant sa palette de produits, l'industrie du tabac vise à prolonger l'épidémie de tabagisme.
- Pourquoi les images sur les réseaux sociaux semblent toujours plus "belles" que notre réalité ?
- Citez des conséquences des retouches sur les réseaux sociaux, publicités, etc ?
- Quel est le pourcentage des jeunes de 14 ans en Valais qui n'ont jamais consommé de cannabis ?
- Sur 100 valaisans entre 11 et 15 ans, combien ne sont pas fumeurs ?
- Comment déceler un faux profil, une potentielle mauvaise rencontre sur internet ?
- En fumant une chicha, c'est comme si j'avais fumé combien de paquet(s) de cigarettes ?
- Coma éthylique : effets et que faire ?
- Citez des conséquences d'une consommation de substances sur le psychisme ?
- Les filles et les garçons ont-ils les mêmes perceptions sur les comportements de consommation ?
- On risque moins de devenir dépendant au snus (de la poudre de tabac que l'on se met entre la joue et la gencive) ou la snuff (tabac que l'on inhale directement par le nez sans qu'il soit brûlé) plutôt qu'aux cigarettes ?
- Est-ce que l'âge des premières cigarettes impacte la probabilité de devenir fumeur ?
- Tout ce qui se trouve sur internet est-il vrai ?
- Où se situe la limite entre une situation de consommation drôle ou non ?



### ENQUÊTE 4 LISA BERLIOZ ENVIRON. 15MIN

Un message téléphonique piraté mais détérioré. Il faut le reconstituer pour obtenir les informations recherchées.

#### Questions abordées

- Comment puis-je identifier que je suis exposé aux risques de la co-dépendance ?
- Lors d'une situation de co-dépendance (ex : maman boit), il faut demander de l'aide, sortir de l'isolement un adulte de confiance, médiateurs, 147, mamanboit.ch, papaboit.ch
- Existe-il de l'aide ?
- Comment ou qui alerter ?
- À qui parler ?

## **8.5 Annexe 5 : rapport d'évaluation de la 1<sup>ère</sup> année**



# Évaluation de l'animation Escape Addict

## Rapport intermédiaire Résultats à la fin de la première année (2018-19)

Dr Valéry Bezençon

Dr Bruno Lanz

Mansour Omeira

5 août 2019

## Résumé

---

- ▶ L'animation Escape Addict implique très largement les élèves et leur donne du plaisir. Elle permet de les intéresser à la problématique de la prévention des addictions.
- ▶ Les scénarios ont paru réalistes et dans l'ensemble, les questions ont été bien comprises.
- ▶ L'expérience est motivante et engageante pour les différentes parties prenantes.
- ▶ L'évaluation n'a pas détecté d'effet négatif d'Escape Addict. Il n'y a pas d'élément indiquant que le jeu aurait pris le dessus sur les messages.
- ▶ Certains effets de EA sur l'acquisition de connaissances sont visibles. Il y a cependant peu d'effet sur les perceptions et les comportements.
- ▶ Le plaisir semble être un élément important pour l'acquisition des connaissances: EA semble avoir un peu plus d'effet sur les élèves qui ont plus pris plaisir à participer.
- ▶ Les effets sont inclusifs; il y a peu d'effets de genre.

## Table des matières

---

1. Considérations méthodologiques
2. Description des connaissances, perceptions et comportements liés aux addictions des élèves de 10CO avant Escape Addict
3. Description des perceptions d'Escape Addict
4. Impact d'Escape Addict
5. Apprentissages, recommandations et limites de l'évaluation

## Les objectifs visés par Escape Addict (EA)

---

- ▶ « Pour les non-consommateurs : valoriser et encourager à maintenir ce comportement afin de diminuer le nombre de jeunes qui commencent à consommer ou du moins retarder un maximum le début de la consommation »
- ▶ « Pour les consommateurs occasionnels : sensibiliser aux risques liés à une consommation festive et éviter qu'ils deviennent des consommateurs réguliers »
- ▶ « Pour les consommateurs à risque : les rapprocher des aides disponibles »
- ▶ L'égalité des chances fait partie intégrante du projet, que ce soit en matière de genre ou d'intérêt ou non pour les messages de prévention



# Considérations méthodologiques

## Chapitre 1

## Les objectifs de l'étude vont au-delà de l'évaluation des objectifs spécifiques de EA

---

### Objectifs de l'évaluation

- ▶ Mesurer l'effet de EA sur:
  - ▶ L'acquisition de connaissance
  - ▶ Les intentions et les perceptions
  - ▶ Les comportements
- ▶ Dresser un état des lieux des connaissances, perceptions et comportements avant l'intervention
- ▶ Comprendre les perceptions de EA par les élèves et les autres parties prenantes
- ▶ Evaluer si la participation à EA est inclusive
- ▶ Comprendre si les perceptions de EA et ses effets varient en fonction du genre, du niveau et d'autres variables comportementales (p. ex. le fait d'avoir déjà fumé) ou de variable liées à l'animation (plaisir pris durant EA, taille de l'équipe, etc.)

## Nous avons utilisé une quasi-expérience et des entretiens qualitatifs pour l'évaluation

### Approche expérimentale

- ▶ Expérience proche du modèle expérimental pré-test/post-test avec groupe de contrôle, mais les contraintes du terrain l'apparente plus à un modèle quasi-expérimental:
  - ▶ Les contraintes dans le calendrier des interventions EA ont limité le processus de répartition aléatoire au groupe de contrôle et traitement
  - ▶ Les mesures de l'établissement de Sierre n'ont pas pu être effectuées en même temps que les mesures des autres établissements
- ▶ L'allocation au groupe de contrôle ou traitement a été faite par établissement (plutôt que par classe) pour minimiser les effets de contamination. Les groupes traitement et contrôle ont été appariés par région (une des deux villes du Valais central – Sierre contrôle, Sion Traitement – et un des deux établissements de la région de Monthey dans chaque groupe). Les classes (non spécialisées) dans les établissements ont été tirées aléatoirement.

### Approche qualitative

- ▶ Evaluation qualitative au travers d'entretiens avec les animatrices
- ▶ Grilles d'observation pour les animatrices

Complété par les données du jeu (scores des équipes)

## Les questionnaires ont été distribués 2 semaines avant l'intervention et 3 semaines après l'intervention

- ▶ La distribution des premiers questionnaires (Q0) a eu lieu durant la semaine du 21 au 25 janvier 2019 (sauf les trois classes de Sierre où la distribution a eu lieu le 4 février).
- ▶ L'animation EA a eu lieu 2 semaines après dans les classes traitement (10CO2, 3 et 4 à Sion et 10CO2 et 6 à Monthey). EA a eu lieu après le second questionnaire (Q1) dans les classes contrôles (10COB et C à Collombey-Muraz et 10CO1, 2 et 4 à Sierre), n'affectant pas les réponses aux questionnaires.
- ▶ Les questionnaires Q1 ont été distribués 5 semaines après le questionnaire Q0, sauf pour Monthey 10CO2 (5 semaines et 1j après Q0) et les classes de Sierre (5 semaines et 2j après Q0).

## 4 échantillons principaux ont été utilisés pour les analyses sur la base des 394 questionnaires utilisables

Nom	Description	Utilité	Taille	Distributions
N <sub>T0</sub>	Questionnaires T0 valides	Analyses descriptives à T0	201	Filles: 50% Groupe traitement : 48.3%
N <sub>EA</sub>	Questionnaires T1 des élèves qui ont participé à EA	Analyses sur l'expérience EA	84	Filles: 51.8% Groupe traitement: 100%
N <sub>Conn</sub>	Questionnaires connectés et élèves groupe traitement ont participé à EA	Analyses sur l'impact de EA	310 (155 indivi.)	Filles: 49.7% Groupe traitement: 48.4%
N <sub>Conn-Sierre</sub>	N <sub>Conn</sub> sauf ceux de Sierre	Analyses sur l'impact de EA sur jeux vidéos	220 (110 indivi.)	Filles: 49.1% Groupe traitement: 68.2%

## Remarques:

- Nombre total de questionnaires: 402 dont 394 utilisables (2% de très mauvaise qualité)
- Les tailles d'échantillon peuvent varier par analyse selon les valeurs manquantes
- Concernant N<sub>Conn</sub>, 15 individus (8.4%) étaient présent à T0 et T1, mais leurs questionnaires n'ont pas pu être connectés malgré questions d'identification et analyse d'écriture. De plus, 162 individus ont leurs questionnaires connectés, mais 7 du groupe traitement n'étaient pas présents lors de EA
- Concernant N<sub>EA</sub>, lorsque les analyses portent sur le niveau des élèves, seuls les questionnaires connectés ont pu être utilisés car le niveau n'a été mesuré qu'en T0 diminuant la taille à 75 individus (72 individus en incluant le fait que la variable Niveau a 3 valeurs manquantes).

# Description des connaissances, perceptions et comportements avant l'intervention

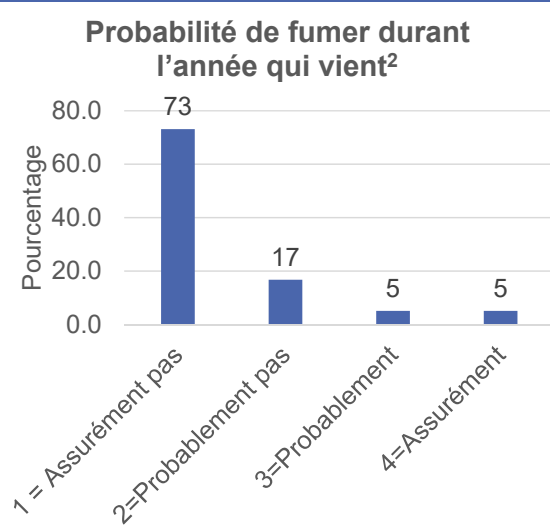
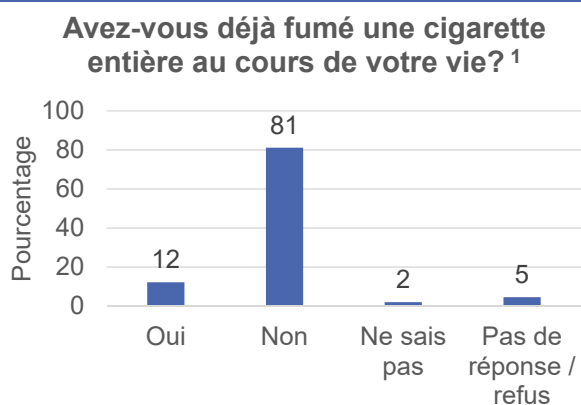
## Chapitre 2

# Les élèves surestiment le nombre de fumeurs et sous-estiment leur exposition à la pub



Code Q	Questions	Perception moyenne	Valeur fournie par PSV
k1chi	A combien de paquets de cigarettes correspond une chicha ? Réponses possibles: 0.5, 1, 2, 3, 4, 5	2.3	2
k2fum	D'après vous, combien de jeunes de 11 à 15 ans ne fument pas dans le canton du Valais ? Réponses possibles: 75%, 80%, 85%, 90%, 95%	80.3%	90%
k3can	Combien de jeunes valaisans de 14 ans n'ont jamais essayé de fumer du cannabis ? Réponses possibles: 42%, 59%, 72%, 86%, 93%	71.5%	86%
k4pub	Sans compter les publicités sur internet, combien de fois par jour en moyenne un jeune adulte subit-il inconsciemment l'influence de l'industrie du tabac, par exemple au travers d'affiches ou de publicités ? Réponses possibles: 5, 10, 15, 20, 25	12.0	25

# 12% des élèves ont déjà fumé et 10% pensent qu'ils vont fumer dans l'année



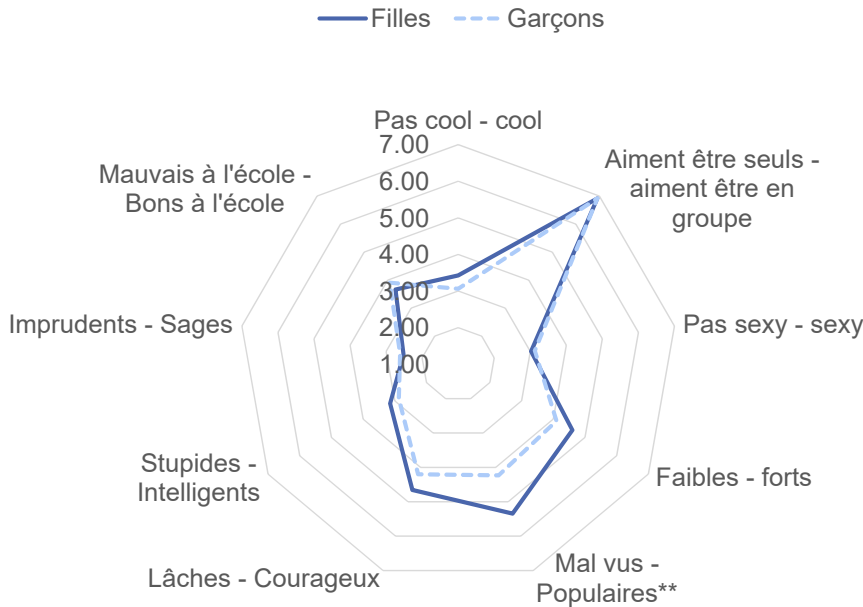
Les élèves qui ont déjà fumé une cigarette dans leur vie ont une probabilité de fumer durant l'année qui vient beaucoup plus élevée (i8fumAn=3.0) que les élèves qui n'ont jamais fumé (i8fumAn=1.2; p < .000)<sup>3</sup>

1. [c16fum] Avez-vous déjà fumé une cigarette entière au cours de votre vie?  
 2. [i8fumAn] Durant l'année qui vient, pensez-vous que vous allez fumer une bouffée, une ou plusieurs cigarettes ?  
 3. Test fait uniquement sur les élèves ayant répondu oui ou non à c16fum (N=183)  
 Note: Il n'y a pas d'effet de genre sur ces deux variables. Il n'y a pas d'effet du niveau sur le fait d'avoir déjà fumé, mais les élèves avec un niveau supérieur ont marginalement plus de probabilité de fumer dans l'année qui vient (p = .072)

# Les élèves, quel que soit leur genre, ont une perception plutôt négative des fumeurs



## Perception des fumeurs (réponses de 1 à 9)



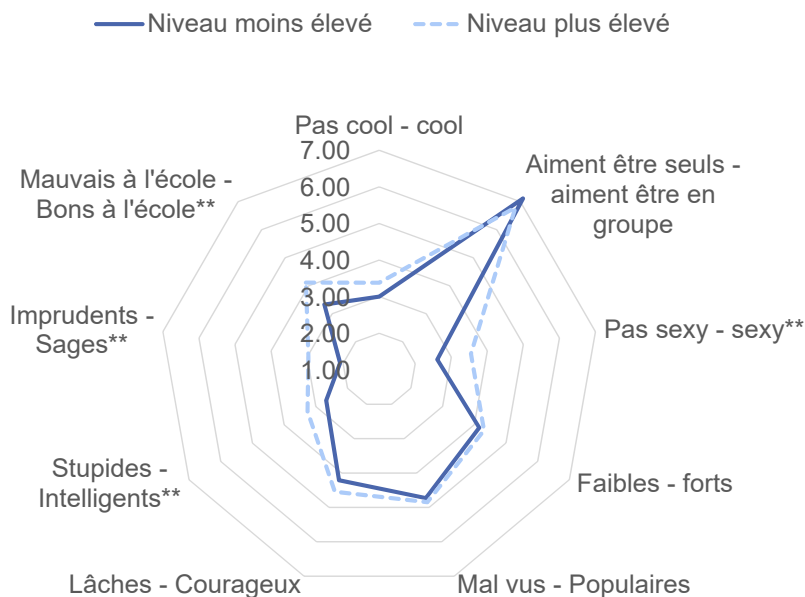
Les perceptions sont similaires entre filles et garçons sauf sur une dimension: par rapport aux garçons, les filles perçoivent les fumeurs comme plus populaires ( $p < .01$ )

[p10] Quelle est votre perception des adolescents fumeurs ? Cochez la case qui reflète le mieux votre perception pour chaque paire de mots. Par exemple, pour la première ligne plus vous cochez une case proche de 'Cool', plus vous pensez que les adolescents fumeurs sont cools.

# Les élèves avec un meilleur niveau ont des perceptions plus positives des fumeurs



## Perception des fumeurs (réponses de 1 à 9)<sup>1</sup>

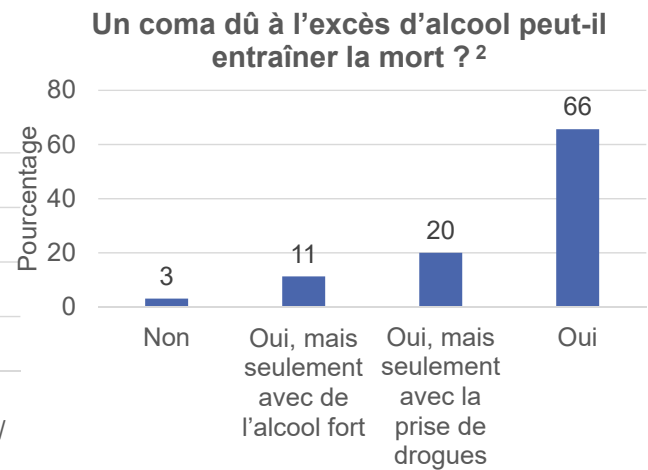
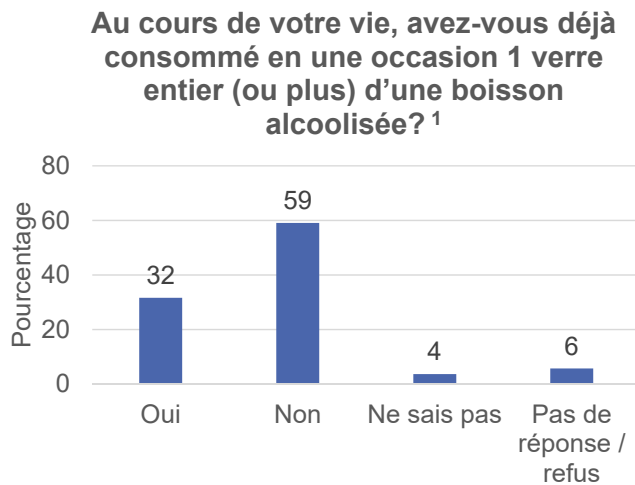


Les élèves avec un niveau plus élevé perçoivent les fumeurs comme plus sexy ( $p < .01$ ), plus intelligents ( $p < .05$ ), plus sages ( $p < .01$ ) et meilleurs à l'école ( $p < .01$ ) que les élèves qui ont un niveau moins élevé.

[p10] Quelle est votre perception des adolescents fumeurs ? Cochez la case qui reflète le mieux votre perception pour chaque paire de mots. Par exemple, pour la première ligne plus vous cochez une case proche de 'Cool', plus vous pensez que les adolescents fumeurs sont cools.

<sup>1</sup> Le niveau moins élevé inclut les élèves qui ont 0 ou 1 niveau II. Le niveau plus élevé inclut ceux qui ont 2, 3 ou 4 niveaux II

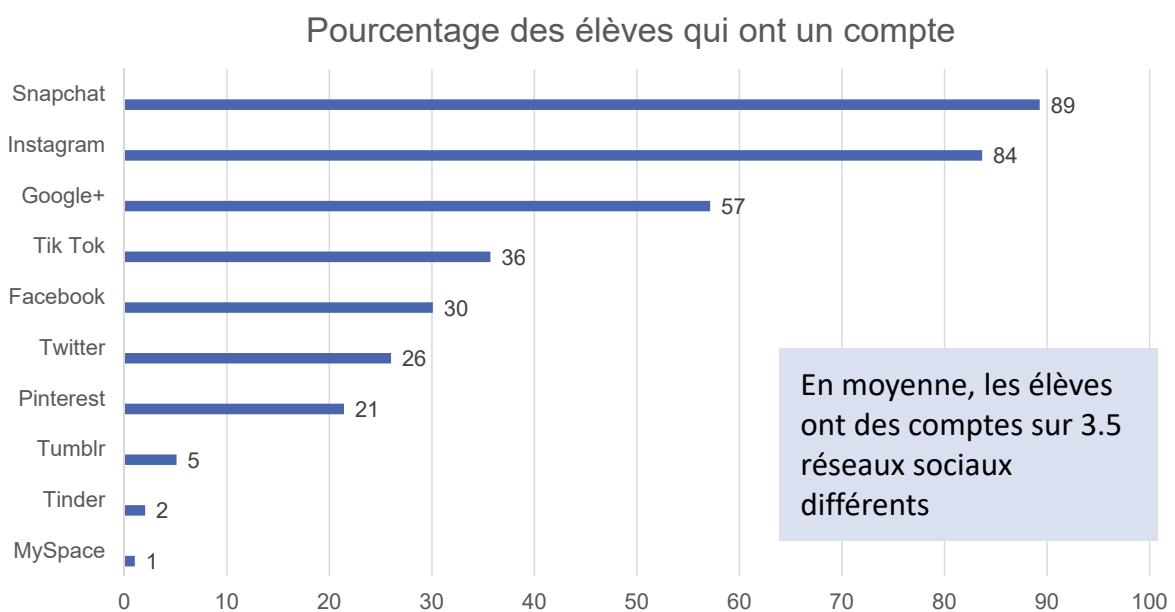
# La majorité des élèves n'a pas encore bu d'alcool mais leur connaissance du risque est limitée



La majorité des élèves n'a pas encore consommé un verre d'alcool en une occasion. 34% des élèves ne semblent cependant pas encore bien informés sur les dangers de l'alcool.

1. [c15alc]  
2. [k7alc]

# Snapchat et Instagram sont de loin les deux réseaux sociaux privilégiés par les élèves



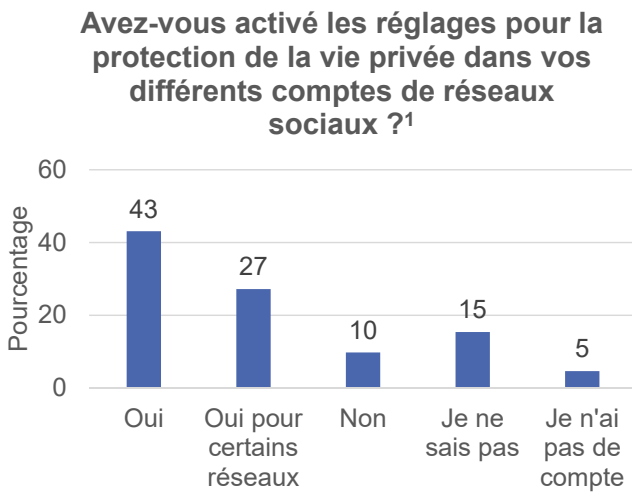
En moyenne, les élèves ont des comptes sur 3.5 réseaux sociaux différents

**Notes:**

- Ces statistiques sont tirées des questions c17\*\*\*
- Le nombre de comptes sur les réseaux sociaux ne varie ni en fonction du genre, ni en fonction du niveau scolaire



# Les élèves savent les règles et effets des réseaux sociaux, mais tous ne protègent pas leur vie privée

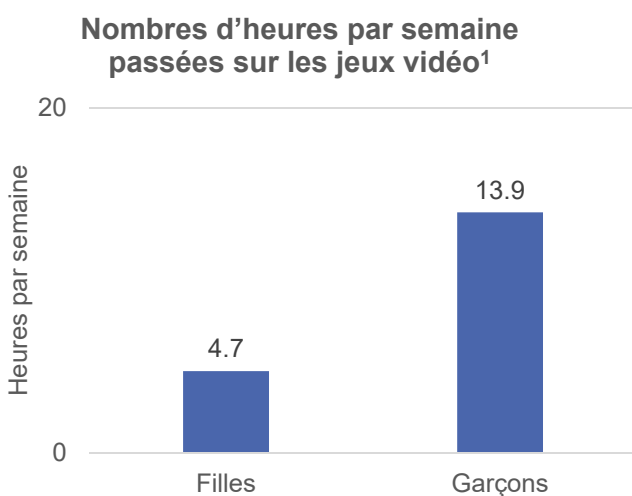


- Seuls 2% des élèves pensent qu'il est légal de poster une photo ou vidéo d'une autre personne sur les réseaux sociaux sans son accord préalable<sup>2</sup>
- 91% des élèves pensent que les réseaux sociaux ou les jeux vidéo peuvent créer une addiction (mais seuls 44% pensent qu'ils ne peuvent créer qu'une addiction psychique)<sup>3</sup>

Notes:

1. [c19vPriv]
2. [k5res] Est-ce légal de poster des photos et/ou vidéos des autres sur les réseaux sociaux?
3. [k6jeu] Est-ce que les réseaux sociaux ou les jeux vidéo peuvent créer une addiction ?

# Les garçons jouent 3 fois plus aux jeux vidéo que les filles



- Les filles jouent significativement moins régulièrement que les garçons (3.1 contre 5.0 jours par semaine en moyenne)<sup>2</sup>
- Elles jouent aussi significativement moins longtemps lorsqu'elles jouent (1.1 heures contre 2.6 heures)<sup>3</sup>

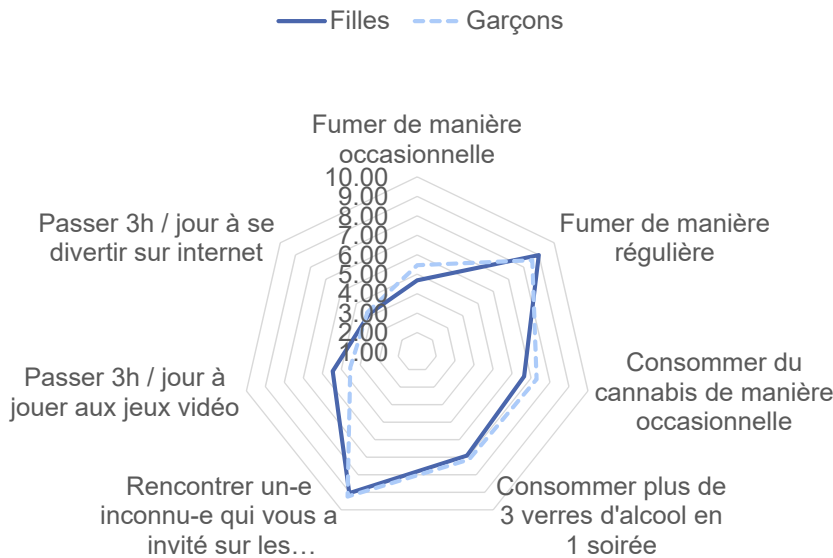
Notes:

1. [c20jeuJ] \* [c21jeuT]
2. [c20jeuJ] En général/La semaine passée (pour Q1), combien de jours par semaine jouez-vous à des jeux vidéo sur ordinateur, console ou smartphone ?
3. [c21jeuT] Durant les jours où vous jouez à des jeux vidéo sur ordinateur, console ou smartphone, combien de temps en moyenne jouez-vous ?

# Les perceptions des situations à risque sont proches entre filles et garçons



**Perception du risque associé aux situations (réponses de 1: bas risque à 11: haut risque)**



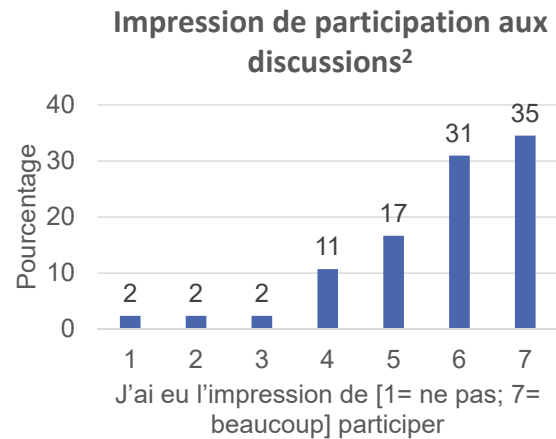
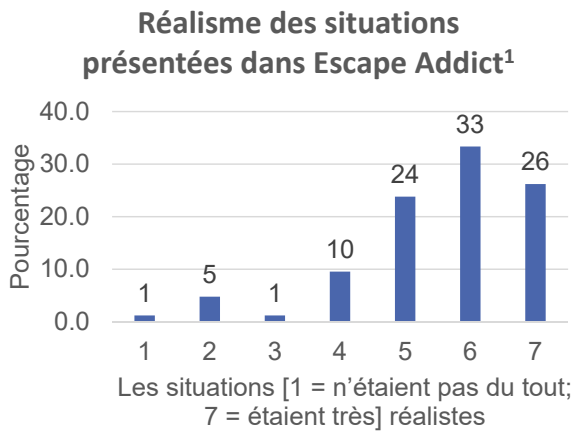
Les filles perçoivent le fait de passer 3h / jour en moyenne à jouer aux jeux vidéo comme plus risqué que les garçons ( $p < .05$ ) et le fait de fumer de manière occasionnelle comme moins risqué que les garçons ( $p < .05$ )

[p11\*] A quel point pensez-vous qu'il est risqué pour des adolescents d'effectuer les activités suivantes ? Plus vous cochez une case à gauche, moins vous pensez que l'activité est risquée ; plus vous cochez à droite, plus vous pensez qu'elle est risquée.

# L'expérience Escape Addict: perceptions des élèves et des animatrices

## Chapitre 3

## Dans l'ensemble, Escape Addict a paru réaliste et a généré de la participation chez les élèves



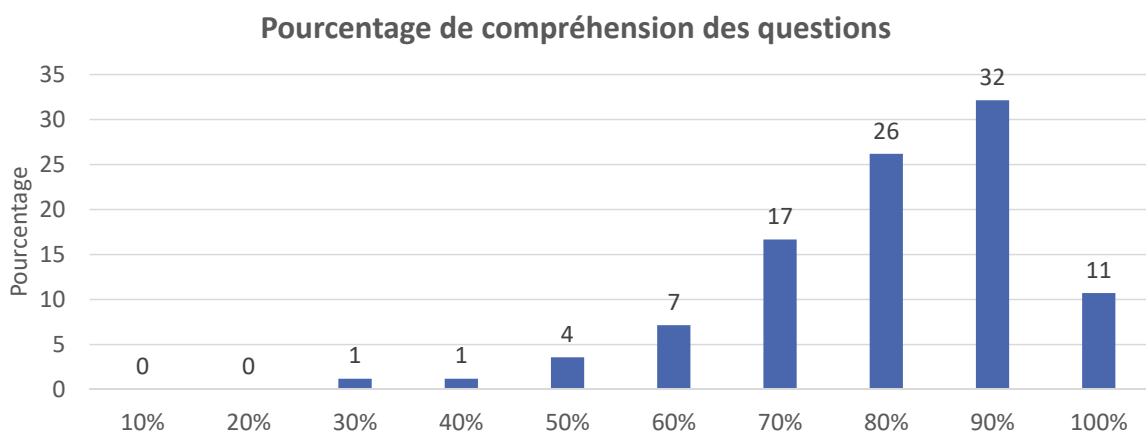
83% des élèves ont trouvé les situations présentées dans Escape Addict réalistes (réponses 5-7); seuls 7% ne les ont pas trouvées réalistes (réponses 1-3)

- 83% les élèves ont eu l'impression de participer (réponses 5-7)
- Les niveaux plus bas ont un peu plus l'impression de participer ( $p < .1$ )

1. [ea24reali] Est-ce que les situations présentées dans Escape Addict vous ont paru réalistes?

2. [ea23partic] A quel point avez-vous eu l'impression de participer aux discussions au sein de votre équipe durant Escape Addict?

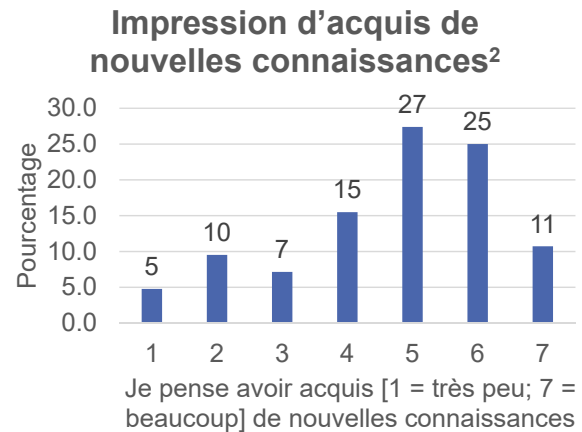
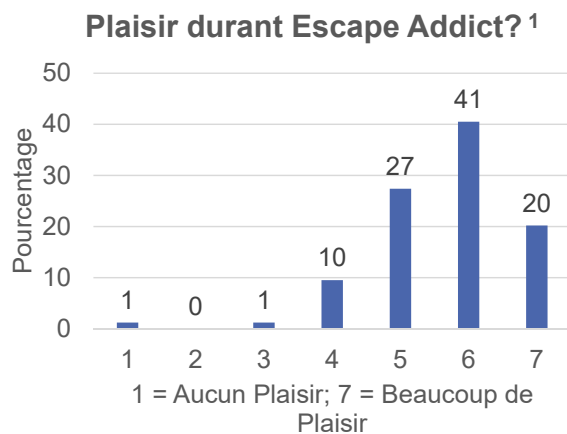
## Les questions ont été bien comprises, laissant malgré tout un potentiel d'amélioration



- En moyenne, 80% des questions ont été comprises, mais seuls 11% des élèves ont eu l'impression de comprendre l'entier des questions, indiquant un potentiel de simplification des questions
- Le niveau des élèves n'affecte pas la compréhension perçue des questions, par contre la taille de l'équipe améliore marginalement la compréhension.

[ea27comp] Quel pourcentage de questions posées durant le jeu avez-vous l'impression d'avoir comprises ?

## Une large majorité des élèves a eu du plaisir lors de l'animation et pense avoir acquis des connaissances...



88% des élèves ont eu du plaisir à participer à Escape Addict (réponses 5-7); seuls 2% n'ont pas apprécié (réponses 1-3)

Une grande majorité des élèves pense avoir acquis de nouvelles connaissances

1. [ea22plais] A quel point avez-vous eu du plaisir durant Escape Addict?

2. [ea25conn] A quel point avez-vous l'impression qu'Escape Addict vous a permis d'acquérir de nouvelles connaissances?

## ...comme reflété par les commentaires qualitatifs des élèves

### Echantillon des très nombreux commentaires positifs:

« C'était hyper bien et drôle »

« Très bien, divertissant, captivant »

« On apprend en s'amusant c'est bien »

« C'était bien on a pu parler des sujets sur lesquels on ne parle pas forcément »

« C'était bien ça nous a permis d'ouvrir les yeux sur plusieurs choses »

« J'ai trouvé l'activité assez cool, mais surtout une opportunité pour travailler en groupe »

### Sur les 84 élèves de l'échantillon, seuls deux ont écrit des commentaires plutôt négatifs

« Un peu chiant »

« C'était moyen mais j'ai appris quelque chose »

Question posée: [ea20pens] Qu'avez-vous pensé d'Escape Addict? (réponse ouverte)

## Le plaisir est corrélé avec la participation et le fait de parler de EA, mais pas avec la compréhension

- ▶ Le plaisir<sup>1</sup> durant EA est fortement corrélé avec l'impression de participer<sup>2</sup> ( $p < .001$ )
- ▶ Le plaisir ( $p < .001$ ) et l'impression de participer ( $p = .015$ ) sont également significativement corrélés avec le fait de parler de EA avec ses amis<sup>3</sup>
- ▶ Par contre, le plaisir n'est pas corrélé avec la compréhension des questions<sup>4</sup>. Les élèves qui ont une moins bonne compréhension des questions ont un plaisir similaire.

1 [ea22plais] A quel point avez-vous eu du plaisir durant Escape Addict?

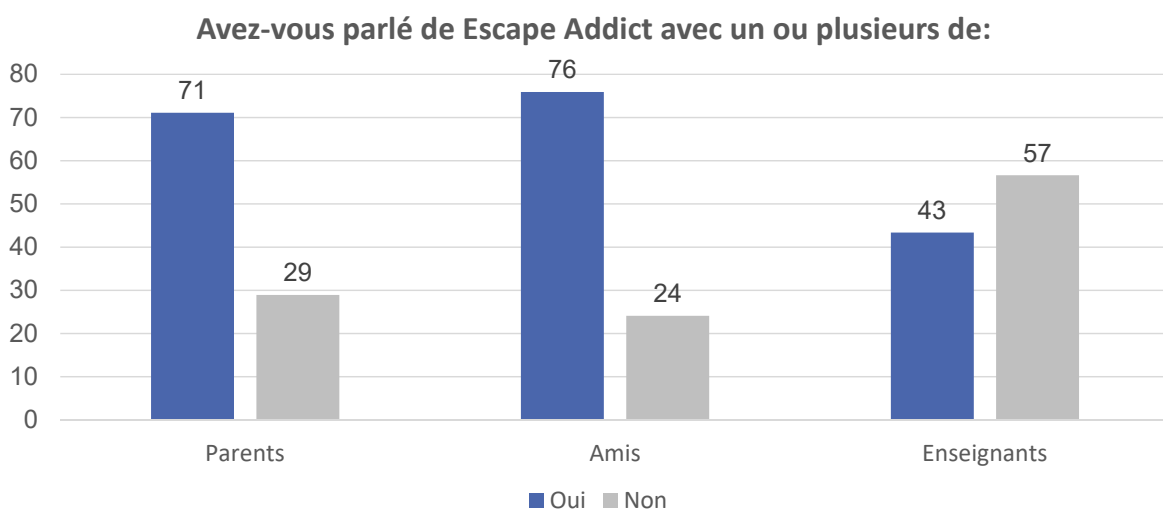
2 [ea23partic] A quel point avez-vous eu l'impression de participer aux discussions au sein de votre équipe durant Escape Addict?

3 [ea26parIA] Avez-vous parlé de Escape Addict avec un ou plusieurs de vos amis ?

4 [ea27comp] Quel pourcentage de questions posées durant le jeu avez-vous l'impression d'avoir comprises ?

Annexes analyses: ea\_correlations.txt

## ~75% des élèves ont parlé d'EA avec leurs parents et amis, mais moins de 50% avec leurs enseignants



Avez-vous parlé de Escape Addict avec un ou plusieurs de:

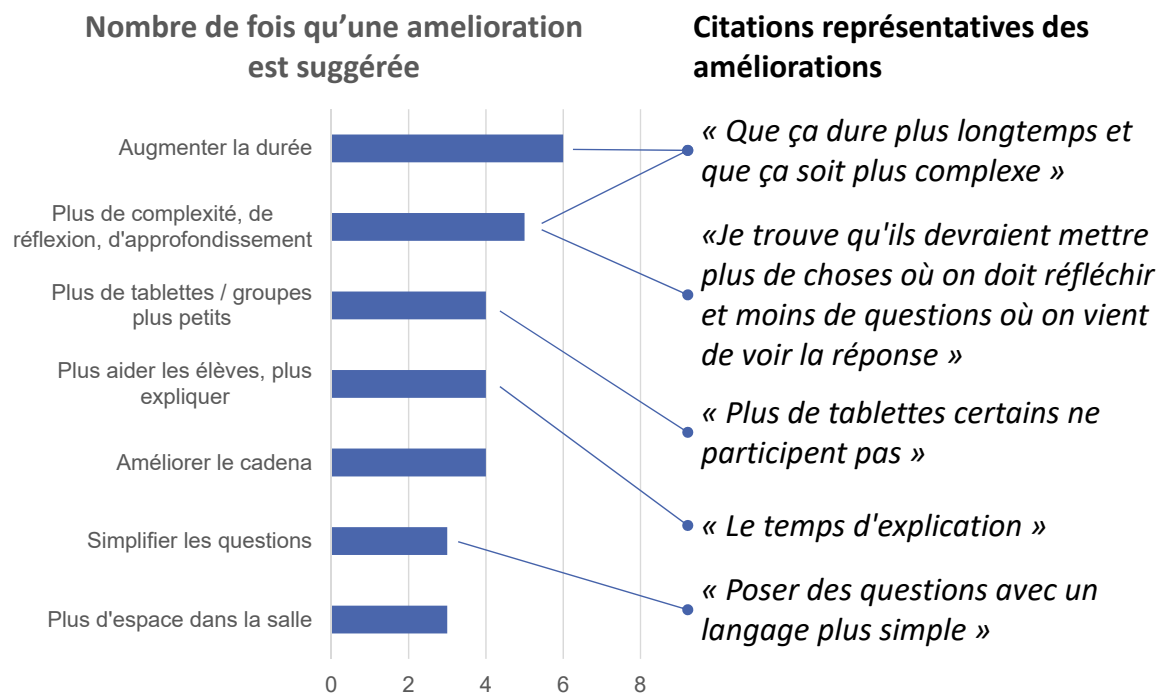
[ea26parIP] Vos parents ?

[ea26parIA] Vos amis ?

[ea26parIE] Vos enseignants ?

Les filles et les garçons ont les mêmes perceptions et comportements liés à EA sauf une exception: les filles parlent significativement plus de EA avec leurs amis que les garçons (86% vs 65%).

## Améliorations suggérées par les élèves



Question posée: [ea21ame] D'après vous, qu'est-ce qui pourrait être amélioré dans cette animation ? (réponse ouverte)

## Les animatrices convergent sur l'intérêt de l'outil

- ▶ L'outil crée beaucoup d'**enthousiasme** de la part des élèves.
- ▶ Il est très **participatif**. Les classes plus passives deviennent actives et celles actives le restent.
- ▶ L'outil est **inclusif**, il implique en général toute la classe. Dans la plupart des cas, il implique également les allophones et génère parfois de l'entre-aide de la part des francophones.
- ▶ Il facilite l'animation; il permet de canaliser l'énergie. Le **ludique semble être le vecteur**, et non le message.
- ▶ Le côté novateur, original, actuel et ludique de l'outil peut permettre:
  - ▶ **D'ouvrir** (ou de ré-ouvrir) **les portes** de certains établissements.
  - ▶ **D'attirer plus facilement des fonds** de la part des sponsors.

«Même si c'est un outil ludique, ça permet vraiment de canaliser l'énergie et ça ne part pas dans tous les sens»  
- Une animatrice en parlant d'un retour d'un enseignant

Source: entretiens qualitatifs avec les animatrices

## Les animatrices ont ressenti beaucoup d'enthousiasme à propos de EA, et ce à tous les niveaux

---

- ▶ Le grand niveau d'excitation des **élèves** et leurs retours démontrent leur enthousiasme. Aussi, les quelques retours des enseignants après l'animation font état de l'appréciation d'EA par les élèves.
- ▶ La perception des **animatrices** est extrêmement positive; de plus, elles ont eu beaucoup de plaisir à gérer EA.
- ▶ Les **enseignants** sont très positifs, malgré les craintes initiales:
  - ▶ Certains enseignants avaient la crainte que le ludique prenne le dessus sur l'information.
  - ▶ L'ensemble des enseignants est positif. Ceux qui ont testé et ceux qui ont assisté sont extrêmement positifs et convaincus. Ceux qui n'ont pas assisté à l'animation sont positifs sur le concept, sans en connaître les détails.
- ▶ Le soutien et l'enthousiasme au sein de **PSV** est également fort.

Source: entretiens qualitatifs avec les animatrices

---

## Certains événements doivent être spécifiquement gérés, notamment les cas exceptionnels et les debriefs

---

- ▶ Dans l'ensemble, les élèves s'autorégulent beaucoup. L'implication est grande, mais certains cas exceptionnels doivent être gérés:
  - ▶ « *Ça m'est arrivé d'être obligé de sortir un élève qui jouait tout seul* » - une animatrice
  - ▶ Une personne était mise à l'écart par la classe (avant même que le jeu débute)
- ▶ Le debrief à la fin de EA semble être important, mais la transition entre jeu et debrief est relativement difficile. Les élèves sont sortis de l'Escape et ont souvent envie d'arrêter; il faut les remobiliser.
- ▶ Durant le jeu, tout le monde participe; dans la plupart des classes, lorsqu'on arrive au debrief, les leaders / premier de classe reprennent leur rôle; on revient dans un cadre scolaire.

Source: entretiens qualitatifs avec les animatrices

---

## Certains termes ont soulevé des questions et ont fait parlé

---

- ▶ Les élèves ont croché sur certains termes:
  - ▶ Co-dépendance
  - ▶ Snuss (la réponse à la question correspondante n'est pas dans le jeu)
  - ▶ Dépendances psychiques
- ▶ Les éléments dont les élèves parlent le plus, notamment dans les debriefs, sont le coma éthylique, dans une certaine mesure la co-dépendance et encore le fait qu'une chicha corresponde à deux paquets de cigarettes (ce par quoi ils ont été surpris)

Source: entretiens qualitatifs avec les animatrices

---



# Analyse de l'impact d'Escape Addict

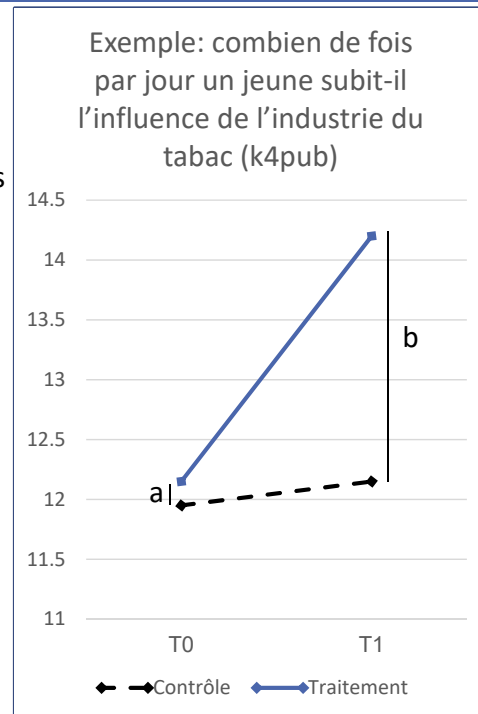
## Chapitre 4



# La méthode des différences de différences a été utilisée pour analyser l'impact de EA

- ▶ Méthode des différences de différences: dans les tableaux de résultats des slides suivantes, si l'«Effet des EA» est significatif, la différence entre le groupe traitement et le groupe contrôle après EA est significativement différente de la différence entre les deux groupes avant EA (sur le graphique de droite, cela signifie que  $b - a$  est significativement différent de 0).
- ▶ Les observations effectuées à Sierre ont été conservées malgré le décalage dans le temps<sup>1</sup>
- ▶ La méthode des différences de différences est implémentée sous la forme de régressions linéaires<sup>2</sup>
- ▶ Les tableaux dans les slides suivantes sont des présentations simplifiées (le détail se trouve dans les annexes électroniques)

1 A noter que les analyses ont toutes été faites avec et sans Sierre et que les résultats sont très similaires (voir le détail dans les annexes électroniques)  
 2 Ce qui permet de mesurer directement la différence de moyenne entre les groupes et de tester sa significativité. Mesurer une différence de moyenne ne nécessite pas de transformation non-linéaire (comme par exemple dans le cas d'une régression logistique)



## EA a influencé positivement diverses variables liées à la connaissance

### Synthèse des résultats concernant l'impact de EA sur la connaissance

- Les élèves exposés à EA ont eu en moyenne plus de connaissances liées à la chicha (marginale), à leur exposition aux publicités de l'industrie du tabac et au lien possible entre coma éthylique et décès.
- EA a eu un effet négatif sur la légalité de poster des photos des autres sur les réseaux sociaux car les élèves ont été plus/trop conservateurs après l'intervention, à savoir plus d'élèves pensaient que c'était en aucun cas possible (même pas avec l'accord préalable)
- L'implication de l'équipe perçue par l'animatrice augmente l'effet de EA sur certaines connaissances
- La taille des équipes n'a pas d'effet consistant

	k1chi	k2fum	k3can	k4pub	k5res	k6jeu	k7alc
<b>Effet de EA</b>	(+) *			(+) **	(-) ***		(+) **
<b>Effet de EA en fonction des élèves (interactions):</b>							
Niveau (sd23-26)	(-) ***	(+) **				(+) ***	
<b>Effet de EA en fonction de l'équipe (interactions):</b>							
Taille de l'équipe (eaTailleE)						(-) *	(+) **
Implication de l'équipe (eaImpliE)			(+) **	(+) ***	(-) *		

\*\*\* p<0.01, \*\* p<0.05, \* p<0.1, les cellules vides sont non significatives

Notes:

- k\* ont trait aux connaissances. K1chi: nb cigarettes par chicha; k2fum: % fumeur; k3can: % essai cannabis; k4pub: exposition pub tabac; k5res: légalité de poster photos sur réseaux sociaux; k6jeu: addictions jeux et réseaux sociaux; k7alc: coma éthylique et mort
- Le plaisir durant EA (ea22plais), l'impression de participer au sein de l'équipe (ea23partic), le score de l'équipe (eaScoreE), ainsi que les variables comportementales – le fait de n'avoir jamais bu (c15), fumé (c16), ou le nombre de connexions sur les réseaux sociaux (c18) et le nombre de réseaux sociaux (c17) n'interagissent pas avec l'effet de EA.
- Les réponses aux questions de connaissances sont codées justes (1) ou fausses (0).
- Annexes analyses: results\_knowledge.xls, results\_knowledgec15-c18.xls

# EA n'a pas réduit les intentions de fumer, mais a accru la perception que l'industrie influence les ados

## Perception d'influence par l'industrie du tabac

- EA a augmenté perception que l'industrie du tabac influence les ados, que les élèves aient fumé ou non.
- La perception d'influence a plus augmenté pour les élèves de moins bon niveau. Les élèves de niveau plus élevé avaient déjà conscience d'être plus influencés.

## Intention de fumer

- EA n'a pas réduit l'intention de fumer

	i8fumAn	i9fumDef	p12iTab
<b>Effet de EA</b>			(+) **
<b>Effet de EA en fonction des élèves (interactions):</b>			
Niveau (sd23-26)			(-) **

\*\*\* p<0.01, \*\* p<0.05, \* p<0.1, les cellules vides sont non significatives

Notes:

- i8fumAn et i9fumDef mesurent l'intention de fumer; p12iTab mesure la perception d'influence des ados par l'industrie du tabac
- Le genre (sd22), le fait de fumer ou pas (c16), le plaisir durant EA (ea22), l'impression de participer au sein de l'équipe (ea23), le score de l'équipe (eaScoreE), la taille de l'équipe (eaTailleE) et l'implication de l'équipe (eaImpliE) n'interagissent pas avec l'effet de EA.
- Annexes analyses: results\_cigarettes.xlsx, results\_i8fuman.xlsx, results\_i9fumdef.xlsx, results\_p12itab.xlsx

# L'effet de EA sur les perceptions des élèves sur les fumeurs est très limité

## Synthèse des résultats sur les perceptions des fumeurs

- De manière générale, peu d'effet de EA sur les perceptions de fumeurs et peu d'interactions
- Plus le score de l'équipe est élevé, moins EA amène les élèves de l'équipe a percevoir les fumeurs comme cools et intelligents

	p10cool	p10grou	p10sexy	p10fort	p10pop	p10cour	p10int	p10sage	p10bons
<b>Effet de EA</b>							(-) *		
<b>Effet de EA en fonction des élèves (interactions):</b>									
Du fait de n'avoir jamais fumé (c16)				(-) *					
Plaisir durant EA (ea22)		(+) *							
<b>Effet de EA en fonction de l'équipe (interactions):</b>									
Score équipe (eaScoreE)	(-) ***						(-) **		

\*\*\* p<0.01, \*\* p<0.05, \* p<0.1, les cellules vides sont non significatives

Notes:

- P10\* sont les perceptions des élèves sur les fumeurs mesurées sur des continuum: pas cool-cool (p10cool), aiment être en seuls-en groupe (p10grou), pas sexy-sexy (p10sexy), faibles-forts (p10 fort), mal vus-populaires (p10pop), lâches-courageux (p10cour), stupides-intelligents (p10int), imprudents, sages (p10sage), mauvais-bons à l'école (p10bon)
- Le niveau (sd23-26), le genre (sd22), l'impression de participer au sein de l'équipe (ea23), la taille de l'équipe (eaTailleE) et l'implication de l'équipe (eaImpliE) n'interagissent pas avec l'effet de EA.
- Annexes analyses: results\_cigarettes.xlsx, results\_p10xxxx.xls

# EA a relativement peu influencé les perceptions du risque associé à certaines situations

## Synthèse des résultats sur les perceptions des situations à risque

- Le plaisir durant EA semble affecter positivement son impact sur la perception du risque
- De manière générale, peu d'effet de EA sur les perceptions du risques de situations liées aux thématiques de EA (uniquement sur le risque associé à rencontrer physiquement un inconnu rencontré sur les réseaux sociaux)

	p11afuoc	p11bfure	p11ccanoc	p11dalc	p11erenc	p11fjeu	P11gint
<b>Effet de EA</b>					(+) **		
<b>Effet de EA en fonction des élèves (interactions):</b>							
Plaisir durant EA (ea22)		(+) **				(+) *	(+) **
Impression de participer au sein de l'équipe EA (ea23)						(+) **	
<b>Effet de EA en fonction de l'équipe (interactions):</b>							
Taille équipe (eaTailleE)			(+) **				

\*\*\* p<0.01, \*\* p<0.05, \* p<0.1, les cellules vides sont non significatives

Notes:

- P11\* mesurent la perception du risque associé à différentes situations: fumer occasionnellement (p11afuoc), fumer régulièrement (p11bfure), fumer du cannabis occasionnellement (p11ccanoc), consommer +3 verres d'alcool en 1 soirée (p11dalc), rencontrer physiquement un-e inconnu-e qui vous a invité par les réseaux sociaux (p11erenc), 3h par jour en moyenne de jeux vidéo (p11fjeu), 3h par jour en moyenne sur internet (p11gint).
- Le niveau (sd23-27), le genre (sd22), fait de n'avoir jamais consommé un verre d'alcool en une occasion (c15), le fait de n'avoir jamais fumé (c16), le nombre de comptes sur les réseaux sociaux (c17\*\*\*), le nombre de connexions quotidiennes sur les réseaux sociaux (c18), le score de l'équipe (eaScoreE) et l'implication de l'équipe (eaImpliE) n'interagissent pas avec l'effet de EA.
- Annexes analyses: results\_cigarettes.xls, results\_alcool.xls, results\_reseau.xls, results\_p11xxxx.xls

# EA a fait parler des addictions mais pas du cyber-harcèlement

## En moyenne, EA a plus fait parler des addictions avec les enseignants, mais pas avec les parents ou les amis

- Mais EA a amené certains élèves à plus parler d'addictions avec leurs amis: ceux qui n'ont jamais fumé, ceux qui ont moins de comptes sur les réseaux sociaux et ceux qui ont eu plus de plaisir durant EA
  - Aussi, EA a amené les garçons (pas les filles) à marginalement plus parler d'addictions avec leurs parents
- Le cyber-harcèlement pas plus discuté suite à EA**
- Le cyber-harcèlement (c14\*Har\*) n'a pas été plus discuté suite à EA. Aucune interaction n'est significative.

	c13aAddP	c13bAddA	c13cAddE
<b>Effet de EA</b>			(+) ***
<b>Effet de EA en fonction des élèves (interactions):</b>			
Genre (sd22)	(+) *		
Du fait de n'avoir jamais fumé (c16)		(+) **	
Du nombre de comptes sur les réseaux sociaux (c17***)		(-) **	
Plaisir durant EA (ea22)		(+) **	
<b>Effet de EA en fonction de l'équipe (interactions):</b>			
Taille équipe (eaTailleE)			(-) **

\*\*\* p<0.01, \*\* p<0.05, \* p<0.1, les cellules vides sont non significatives

Notes:

- c13\* mesurent le fait de parler des addictions sur les 2 dernières semaines avec les parents (c13aAddP), amis (c13bAddA) et enseignants (c13cAddE)
- Le niveau (sd23-27), le nombre de connexions sur les réseaux sociaux (c18), l'impression de participer au sein de l'équipe EA (ea23), le score de l'équipe (eaScoreE) et l'implication de l'équipe (eaImpliE) n'interagissent pas avec l'effet de EA.
- Codage des variables: c13: Oui = 1, Non = 0 ; un signe - indique que les élèves ont moins parlé de la thématique; genre: garçons = 1, filles = 0
- Annexes analyses: results\_cigarettes.xls, results\_alcool.xls, results\_reseau.xls, results\_c13\*Add\*, results\_c14\*Har\*

# EA n'a pas d'effet principal sur les comportements liés aux réseaux et aux jeux mais des effets d'interaction

### Réglages protection de la vie privée

- Les garçons (mais pas les filles) ont amélioré les réglages pour la protection de la vie privée
- Plus le plaisir est élevé, plus EA semble avoir eu un effet négatif sur les réglages pour la protection de la vie privée. Il est cependant peu probable que les élèves ayant pris du plaisir aient réduit leur protection. Une hypothèse est que EA a amené une prise de conscience chez les élèves qui ont eu du plaisir et qu'à T1, ils se sont rendus comptes que leurs réglages n'étaient pas activés (alors qu'ils avaient indiqué l'avoir fait à T0).

### Temps de jeu vidéo lors de la semaine précédant Q1

- Les élèves qui ont pris du plaisir à EA ont moins joué 2 semaines après, de même pour ceux qui ont eu l'impression de participer au sein de leur équipe.

	c19vPriv	cjeuTtot
<b>Effet de EA</b>		
<b>Effet de EA en fonction des élèves (interactions):</b>		
Genre (sd22)	(+) **	
Nombre de connexions quotidiennes sur les réseaux sociaux (c18)	(-) *	
Plaisir durant EA (ea22)	(-) **	(-) **
Impression de participer au sein de l'équipe EA (ea23)		(-) **

Notes: \*\*\* p<0.01, \*\* p<0.05, \* p<0.1, les cellules vides sont non significatives

- c19vPriv mesure le niveau de protection de la vie privée sur les réseaux sociaux; cjeuTtot est le temps passé sur les jeux vidéo (par semaine en général pour Q0 et sur la semaine précédente pour Q1)
- Codage des variables: c19vPriv: 1 = réponses 1 et 2; 0 = réponses 3 et 4; cjeuTtot = c20jeuJ \* c21jeuT (nombre de jours par semaine durant lesquels l'élève joue \* la durée moyenne de jeu durant les jours «joués»; genre: garçons = 1, filles = 0
- Le niveau (sd23-27), le nombre de comptes sur les réseaux sociaux (c17\*\*\*), le score de l'équipe (eaScoreE), la taille de l'équipe (eaTailleE) et l'implication de l'équipe (eaImpliE) n'interagissent pas avec l'effet de EA.
- Annexes analyses: results\_reseau.xls, results\_c19vPriv.xls, results\_cjeuTtot.xls

# Apprentissages, recommandations et limites de l'évaluation

## Chapitre 5

## L'expérience EA est motivante, engageante et donne du plaisir

---

- ▶ Les élèves ont eu beaucoup de plaisir avec l'animation. ~75% des élèves ont d'ailleurs parlé de EA avec leurs parents et leurs amis.
- ▶ Ils ont trouvé les situations réalistes et ont relativement bien compris les questions.
- ▶ La participation était élevée, en particulier chez les élèves d'un moins bon niveau, ce qui en fait un excellent outil pour les atteindre. De plus, la compréhension des questions n'est pas corrélée avec le plaisir ou la participation. EA est donc très intéressant pour engager les élèves avec des difficultés de compréhension (p.ex. allophones).
- ▶ L'outil permet d'amener les élèves à avoir envie d'aborder les thématiques des addictions.
- ▶ EA motive l'ensemble des parties prenantes (enseignants, écoles, animatrices) et pas seulement les élèves.

## Escape Addict n'a aucun effet négatif mesuré

---

- ▶ Certaines parties prenantes pouvaient craindre que le ludique ou les aspects technologiques priment sur les thématiques présentées ou que le jeu dissipe les élèves ou les déconcentre. Le ludique semble au contraire canaliser l'énergie et soutenir l'apprentissage.
- ▶ Escape Addict n'a pas eu d'effet négatif sur les variables mesurées. Les retours de terrain n'indiquent pas non plus d'effets indésirables.

## Les effets de EA sur les connaissances sont visibles, mais moins sur les perceptions et comportements

- ▶ Les effets sur les connaissances sont visibles trois semaines après, mais pas sur l'entier des mesures. Les effets sur les comportements et perceptions sont limités. Les effets limités sur les comportements paraissent normaux au vu de la courte période durant laquelle les élèves sont exposés à EA.
- ▶ Les effets de genre sont limités. Sauf exceptions, EA est perçu de la même manière et a le même effet pour les filles et les garçons.
- ▶ Le plaisir que les élèves ont durant l'animation paraît positif pour l'apprentissage.
- ▶ L'info surprenante semble mieux se retenir<sup>1</sup>, par exemple chicha ou alcool et coma éthylique.

1 Ce qui est confirmé par la littérature. Voir par exemple Heath, C., & Heath, D. (2007). *Made to stick: Why some ideas survive and others die*. Random House. Pour plus sur le lien entre curiosité, hédonisme et acquisition de connaissance: Ruan, B., Hsee, C. K., & Lu, Z. Y. (2018). The Teasing Effect: An Underappreciated Benefit of Creating and Resolving an Uncertainty. *Journal of Marketing Research*, 55(4), 556-570.

## Les objectifs d'EA sont larges et certains long-terme, il est donc difficile de se prononcer sur leur atteinte (1)

### Rappel des objectifs

1. « Pour les non-consommateurs : valoriser et encourager à maintenir ce comportement afin de diminuer le nombre de jeunes qui commencent à consommer ou du moins retarder un maximum le début de la consommation »
2. « Pour les consommateurs occasionnels : sensibiliser aux risques liés à une consommation festive et éviter qu'ils deviennent des consommateurs réguliers»

Source: Escape Addict dans les CO - UNE PRÉVENTION LUDIQUE ET INNOVANTE. Dossier de présentation d'Escape Addict / Concept.

### Commentaires sur leur atteinte

1. 3 semaines après l'intervention, EA n'a en moyenne pas modifié les comportements ni les intentions. Il y a cependant certains effets en fonction des groupes: ceux qui n'ont jamais fumé et ceux qui ont moins de comptes sur les réseaux sociaux ont plus parlé des addictions avec leurs amis suite à EA.
2. EA n'a en moyenne affecté la perception que d'une situation à risque. Quel que soit le groupe, EA a influencé diverses connaissances liées au risque (ex: nb de cigarettes dans une chicha, coma éthylique). Difficile de se prononcer sur les comportements, car la transition entre occasionnels et réguliers ne se fait pas en 3 semaines.

## Les objectifs d'EA sont larges et certains long-terme, il est donc difficile de se prononcer sur leur atteinte (2)

### Rappel des objectifs

3. « Pour les consommateurs à risque : les rapprocher des aides disponibles »
4. L'égalité des chances fait partie intégrante du projet, que ce soit en matière de genre, d'intérêt ou non pour les messages de prévention

Source: Escape Addict dans les CO - UNE PRÉVENTION LUDIQUE ET INNOVANTE. Dossier de présentation d'Escape Addict / Concept.

### Commentaires sur leur atteinte

3. EA a eu de l'impact sur diverses connaissances (quel que soit le groupe). La connaissance spécifique liées aux ressources d'aide n'a pas été mesurée, mais par extension, nous pouvons supposer que EA a eu un impact positif sur la connaissance des aides disponibles.
4. EA est très inclusif au niveau de la participation des élèves et des différents effets. Les élèves d'un moins bon niveau scolaire ont eu l'impression de participer marginalement plus que les autres. Il y a peu d'effet de genre. Les élèves ayant une moins bonne compréhension des questions ont eu autant de plaisir à participer que les autres.

## Recommandations à court terme sur le contenu de EA et sa communication

- ▶ **Simplifier certaines questions qui sont encore difficiles à comprendre** (p. ex. celles liées à la co-dépendance, au snus - la réponse à la question correspondante n'est pas dans le jeu – ou aux dépendances psychiques).
- ▶ Remplacer certaines questions de rétention d'information par des **questions de réflexions** (recommandation d'une partie non-négligeable des élèves), ce qui créera une « empreinte » plus long-terme de la thématique sous-jacente.
- ▶ Pour renforcer les messages-clés d'Escape Addict, **Snapchat et Instagram pourraient être utilisés de manière très ciblée** sur les élèves de 14 ans, soit en allouant un budget publicitaire au programme, soit en encourageant et en facilitant la conversation sur ces réseaux suite à l'animation.

## Recommandations à court terme sur la facilitation de l'animation

- ▶ L'implication des élèves est corrélée avec le plaisir et agit sur l'effet de EA sur certaines variables (ex. réduire le temps de jeu vidéo). Le rôle des animatrices paraît important pour poursuivre sur ce qui a été fait l'année passée et **s'assurer que les élèves s'impliquent**: faire respecter les règles, aider les équipes si elles sont bloquées (peut-être un peu plus au vu des retours de quelques élèves), amener les équipes à être inclusives avec les membres ou encore les encourager.
- ▶ La taille des équipes n'a pas d'effet consistant. Une taille plus grande semble augmenter la compréhension des questions (probablement car cela donne plus de possibilité d'expliquer aux autres). Une recommandation serait de **constituer des équipes plus grandes (ex: 4 ou 5) lorsqu'il y a de nombreux élèves allophones** et plus petites (3 ou 4) sinon.
- ▶ Il y a la possibilité de modifier les **debriefs** pour être plus alignés avec les objectifs d'EA ou pour pallier certains déficits d'impact. Par exemple:
  - ▶ **Plus concentrer les debriefs sur les mécanismes des addictions** afin de se focaliser sur la finalité de EA, à savoir: «[...] informer [...] surtout sur les mécanismes sous-jacents qui sont les mêmes pour toutes les addictions [...]»<sup>1</sup>
  - ▶ **Centrer les debriefs là où EA a le moins d'impact.** Par exemple, EA ne change pas significativement la connaissance du pourcentage de fumeurs et de fumeurs de cannabis parmi les jeunes.

1 Source: Escape Addict dans les CO - UNE PRÉVENTION LUDIQUE ET INNOVANTE. Dossier de présentation d'Escape Addict / Concept.

## Impliquer les enseignants et les parents peut être un levier intéressant mais comporte certains risques

### Intérêts d'une suite pédagogique et de l'implication des enseignants

- ▶ Une suite pédagogique est un moyen de décliner les messages et les répéter sur du plus long-terme
- ▶ De même, amener les enseignants à plus systématiquement tester EA peut permettre de plus souvent engager la discussion en classe sur EA et les addictions (seulement 43% des élèves en ont discuté avec leurs enseignants)

### Risques associés

- ▶ Les enseignants représentent l'autorité. Des messages prescriptifs de leur part pourraient susciter la réactance de la part des élèves (qui pourraient effectuer l'inverse de ce qui est prescrit).
- ▶ Amener les enseignants à transmettre des messages factuels (p.ex. sur des ressources existantes) et non prescriptifs est moins risqué et peut-être plus efficace

De manière similaire, **communiquer avec les parents** en vue de les aider à discuter des addictions avec leurs enfants suite à EA est une piste intéressante (71% des élèves parlent de EA avec leurs parents)



## Pistes d'amélioration à moyen et long terme pour Escape Addict ou concepts similaires

- ▶ EA et les **serious games plus généralement devraient continuer à être explorés**. Ils permettent d'intéresser l'ensemble des jeunes aux messages de prévention, notamment ceux d'un moins bon niveau scolaire ou les allophones. En ce sens, il serait pertinent de partager largement l'expérience EA avec les autres organisations de prévention.
- ▶ Avec une focalisation sur les addictions (et la multi-addictions), EA a pris le parti d'être large et de transmettre de nombreux messages (liés au tabac, à l'alcool, au cannabis et aux écrans) à propos des normes, des ressources, des comportements à risques, etc. Pour augmenter l'acquisition de connaissance, et les changements de perception et de comportement, **les futurs concepts pourraient être plus sélectifs dans les messages-clés et les intensifier**.
- ▶ Possibilité pour les futurs concepts d'**avoir plus de questions de réflexion** (vs connaissance) pour focaliser encore plus sur l'esprit critique (6% des élèves proposent cette amélioration sans que celle-ci soit prédéfinie par le questionnaire).
- ▶ Possibilité d'**augmenter les messages qui visent à rendre les comportements à éviter moins compatibles avec l'identité** des élèves à risques (de limiter la possibilité d'utiliser le comportement comme moyen d'expression de soi).

## Pistes de recommandations pour d'autres programmes de prévention

- ▶ Certains messages peuvent être diffusés dans d'autres programmes:
  - ▶ Les élèves ont des **perceptions très négatives des fumeurs** (p.ex. pas sexy, pas 'cool', etc.). Ces perceptions négatives pourraient être communiquées aux groupes à risques, en prenant garde à ne pas les stigmatiser.
  - ▶ Les élèves surestiment le nombre de jeunes fumeurs, le nombre de jeunes qui n'ont jamais essayé de fumer du cannabis et sous-estiment le nombre de publicité de l'industrie du tabac auquel ils sont exposés. D'autres programmes peuvent viser à **corriger ces croyances** (EA n'a pas eu d'effet sur les 2 premiers points).
- ▶ Au niveau de l'accès aux élèves
  - ▶ Les élèves sont multi-réseaux sociaux (3.5 comptes en moyenne). Snapchat et Instagram, couvrent cumulativement 92% des élèves, qui ont un compte sur au moins l'un des deux réseaux (81% ont les deux). Ces deux réseaux donnent un **excellent accès aux jeunes de 14 ans pour les autres programmes de prévention**.

## La taille de l'échantillon et les contraintes du terrain notamment apportent quelques limites à l'évaluation

---

- ▶ La **taille de l'échantillon** est limitée, ce qui rend la détection d'effets plus difficile et les faux-positifs plus probables.
- ▶ **Imprévus terrains**: un des deux établissements de contrôle n'a pas été mesuré en même temps que les autres ce qui rend les effets externes moins bien contrôlés (p. ex: effet d'histoire). Les résultats sont cependant très majoritairement similaires avec et sans cet établissement.
- ▶ Les contraintes dans le calendrier des interventions EA ont limité le processus **d'allocation aléatoire** des unités au groupe de contrôle et traitement.
- ▶ Il n'y a pas de **contrôle par rapport à une intervention frontale** d'une animatrice qui viendrait parler des addictions.