

UQTR



Université du Québec
à Trois-Rivières

Savoir. Surprendre.

Guide de stage

PSE6011 – PSE6036 – PSE6037 – PSE6038

PSE6039 – PSE6040 – PSE6041 – PSE6044

Par

l'Équipe de la formation pratique en psychoéducation

du Département de psychoéducation et travail social

de l'UQTR

Mis à jour en juin 2023

Table des matières

1. Introduction.....	1
2. Présentation de l'Équipe de la formation pratique en psychoéducation	2
3. Procédure d'accès au site des stages	3
4. La psychoéducation	4
5. Principales étapes et objectifs de la formation pratique en psychoéducation à l'UQTR.....	6
6. Rôles et responsabilités des acteurs impliqués à la formation pratique.....	8
6.1. Stagiaire	8
6.2. Responsable du tutorat.....	9
6.3. Responsable de la supervision.....	10
6.4. Coordinatrice des stages	11
6.5. Agente de stage.....	12
7. Structure du stage.....	13
7.1. Objectifs du stage	13
7.2. Heures de stage, rencontres et formations	13
7.3. Compétences à développer et à démontrer	14
7.4. Buts des rencontres et contenu à aborder	16
7.5. Modalités associées à la réalisation du stage.....	19
7.5.1. Vécu en stage	19
7.5.3. Supervision.....	23
8. Éléments d'évaluation du stage	24
9. Schèmes relationnels.....	26
10. Grilles d'appréciation des compétences.....	31
10.1. Compétences relationnelles (schèmes relationnels)	31
10.2. Compétences professionnelles.....	37
11. Grille d'appréciation de l'identité professionnelle	40
12. Échelle de notation suggérée pour le deuxième cycle	42
13. Critères en vue d'appuyer le résultat associé aux éléments à évaluer	43
14. Lexique	44
Références	45

1. Introduction

Le Guide de stage s'adresse, d'une part, aux stagiaires à la maîtrise en psychoéducation et, d'autre part, aux responsables du tutorat et de la supervision œuvrant auprès de ces stagiaires. Ce guide est le principal outil qui fournit l'ensemble des informations et conditions relatives à la réalisation du stage. Il présente donc :

- Les principales étapes et les objectifs de la formation pratique en psychoéducation à l'UQTR
- Les rôles et responsabilités des acteurs impliqués à la formation pratique
- La structure du stage
- Les éléments d'évaluation du stage
- Le calendrier des activités
- Les grilles d'appréciation des compétences professionnelles et relationnelles

La réussite du stage de maîtrise permet d'accéder à l'Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec (OPPQ). Le stage est, par conséquent, obligatoire pour chacun des profils de maîtrise des programmes offerts par l'UQTR, à Québec comme à Trois-Rivières.

Pour terminer, l'Équipe de la formation pratique en psychoéducation (ÉFPP) de l'UQTR remercie les responsables du tutorat et de la supervision pour leur participation et leur contribution à la formation pratique de nos étudiantes et étudiants. L'Équipe demeure disponible pour répondre à vos interrogations et recueillir vos commentaires.

Nous vous souhaitons une belle expérience de stage, stimulante et agréable !

2. Présentation de l'Équipe de la formation pratique en psychoéducation

L'ÉFPP compte 6 membres engagés possédant de l'expérience et des expertises diversifiées : une coordonnatrice des stages, un coordonnateur clinique pour le centre universitaire de services sociocommunitaires en psychoéducation de l'UQTR (CUSSP), deux agentes de stages et deux secrétaires. L'équipe est présente sur le campus de Trois-Rivières et le campus de Québec.

Pour joindre l'équipe du campus de Québec, nous vous invitons à utiliser l'adresse stages.qc.psychoed@uqtr.ca et pour joindre l'équipe de Trois-Rivières stages.tr.psychoed@uqtr.ca.

Pour les 2 campus :

Sonia Marchand, ps. éd.

Coordonnatrice des stages
Local 1008a, Michel-Sarrazin
819 376-5011, poste 3548
Sonia.Marchand@uqtr.ca

Dave DesRosiers, ps. éd.

Coordonnateur clinique pour le CUSSP
Local 257, Campus de Québec
418 659-2170, poste 2825
Dave.Desrosiers@uqtr.ca

Pour Trois-Rivières :

Stéphanie Groleau, ps. éd.

Agente de stage
Local 1006, Michel-Sarrazin
819 376-5011, poste 4082
Stephanie.Groleau@uqtr.ca

Josiane Gélinas

Secrétaire
Local 1005, Michel-Sarrazin
819 376-5011, poste 4095
Josiane.Gelinas2@uqtr.ca

Pour Québec :

Joëlle Dumas-Doyon

Agente de stage
Local 258, Campus de Québec
418 659-2170, poste 2806
Joelle.Dumas-Doyon@uqtr.ca

Claudine Gobeil

Secrétaire
Local 259, Campus de Québec
418 659-2170, poste 2804
Claudine.Gobeil@uqtr.ca

3. Procédure d'accès au site des stages

Dans le but de faciliter l'accessibilité de la documentation associée aux stages, le site des stages en psychoéducation de l'UQTR contient toutes les informations se rattachant aux stages, à l'information de nature pédagogique et enfin, des renseignements divers.

Vous pouvez accéder au site des stages en psychoéducation de l'UQTR en vous rendant à l'adresse suivante :

www.uqtr.ca/stagespsychoeducation

Pour les membres externes de l'Université, une section protégée (Formations (Externe)) est accessible par un mot de passe. Ce dernier vous a été transmis par les agentes de stage. N'hésitez pas à nous contacter si vous rencontrez un problème avec votre connexion.

Pour les membres internes de l'Université, votre section protégée est accessible avec votre compte UQTR (PersoNet).

4. La psychoéducation

Définition¹

Le psychoéducateur intervient auprès de personnes aux prises avec des difficultés d'adaptation se manifestant sur le plan comportemental dans leurs différents milieux de vie.

Le psychoéducateur privilégie l'action sur le terrain. Il est présent dans le quotidien des personnes qu'il accompagne. Dans le cadre de son travail, il évalue différentes problématiques et propose des solutions propres aux besoins de chacun des individus à qui il vient en aide.

Afin de proposer une intervention efficace et rigoureuse, le psychoéducateur :

- Évalue l'adaptation psychosociale et les capacités adaptatives de la personne ou du groupe qu'il accompagne par de l'observation participante et systématique, par le recours à certains questionnaires et parfois à des tests standardisés appropriés à la situation ;
- Établit un programme, propose un plan d'intervention et voit à son application ;
- Évalue les résultats et l'efficacité de l'intervention.

Le psychoéducateur réalise le plan d'intervention à travers des activités éducatives et rééducatives établies en fonction de la dynamique particulière à la personne ou au groupe. Pour ce faire, il organise, anime et utilise le milieu de vie afin que celui-ci soutienne la personne dans sa démarche d'adaptation. Dans le cadre de son stage et afin de répondre aux exigences attendues, le stagiaire mène l'ensemble de l'exercice clinique auprès de personnes aux prises avec les difficultés d'adaptation et qui sont desservies par le milieu.

¹ Ordre des psychoéducateurs et des psychoéducatrices du Québec. (2016). Le psychoéducateur. Repéré à <http://www.ordrepsed.qc.ca/fr/grand-public/le-psychoeducateur/>

Rôle-conseil

Outre le fait d'intervenir auprès des individus ou des groupes, le psychoéducateur est appelé à exercer un rôle de conseiller auprès des intervenants de différents milieux.

L'exercice du rôle-conseil consiste à accompagner un individu, un groupe ou une organisation offrant des services à une clientèle en difficulté d'adaptation, dans un processus d'apprentissage et de changements, selon une modalité appropriée à leurs besoins, aux objectifs poursuivis et aux normes du milieu.² L'objet de travail est un intervenant ou un groupe d'intervenants dans un contexte professionnel et organisationnel en relation avec un sujet ou un groupe de sujets, cibles ultimes de l'intervention. Le rôle-conseil peut également avoir pour objet l'organisation elle-même. Le rôle-conseil vise à favoriser, chez un intervenant, un groupe ou une organisation, une réponse adéquate aux besoins d'intervention psychoéducative manifestés par la cible ultime. Dans le cadre de son stage et afin de rencontrer les exigences associées au rôle-conseil, le stagiaire mène un projet d'action qui vise à offrir une réponse adéquate aux besoins d'intervention manifestés par l'équipe d'intervenants ou de l'organisation. Pour bien saisir les attentes relatives au projet d'action à mener par l'étudiant, nous vous invitons à lire, à la section **Modalités associées à la réalisation du stage**, les éléments entourant cet exercice.

² Tiré de l'OPPQ, 2016 ; Journée de formation continue

5. Principales étapes et objectifs de la formation pratique en psychoéducation à l'UQTR

La connaissance des différentes étapes associées à la formation pratique permettra aux responsables du tutorat dans les milieux d'intervention et aux responsables de la supervision de situer les attentes que nous avons face aux stagiaires qui réalisent leur stage de maîtrise (PSE6011 Stage d'intervention).

Titre du stage	Heures acquises en formation théorique	Sessions	Durée du stage	Heures hebdomadaires	Objectifs	Rencontre de tutorat (intervenant milieu) ³	Rencontre de supervision (professeur ou chargé de cours de l'UQTR) ³
Premier cycle							
PSE1059 Stage I	1035 heures	Automne	15 semaines	20 h	<ul style="list-style-type: none"> - Évaluer la situation de manière rigoureuse - Déterminer un plan ou un programme d'intervention - Assurer la mise en place du plan ou du programme choisi - Soutenir, conseiller et assister la personne, la famille ou l'organisation dans la démarche d'adaptation - Gérer sa pratique de manière à en assurer la rigueur et la pertinence - Développer ses compétences relationnelles 	1 h / semaine	1 h 30 / semaine
PSE1060 Stage II	1170 heures	Hiver	15 semaines	20 h	<ul style="list-style-type: none"> - Assumer une part plus importante des responsabilités - Contribuer de façon active à la vie de son équipe de travail et aux mandats confiés - Faire preuve d'initiative, d'assurance dans son implication et démontrer de l'autonomie - Collaborer de façon active aux défis professionnels associés à l'intervention - Développer ses compétences relationnelles 	1 h / semaine	3 h / deux semaines

³ Se référer à la section *Buts des rencontres et contenu à aborder* afin de planifier le contenu des rencontres.

Deuxième cycle								
PSE6011 Stage intervention	2385 heures	Automne et Hiver	26 semaines	21 h de stage à réaliser dans le milieu	<ul style="list-style-type: none"> 14 h Intervention 7 h Projet d'action 	<ul style="list-style-type: none"> - Consolider les compétences professionnelles - Consolider les compétences relationnelles - Développer les pratiques d'intervention psychoéducatives - Développer les compétences associées au rôle-conseil en menant un projet d'action avec la collaboration de l'équipe 	1 h / semaine	3 h / deux semaines

6. Rôles et responsabilités des acteurs impliqués à la formation pratique

6.1. Stagiaire

La personne stagiaire est l'actrice principale de son stage et doit participer activement à toutes les étapes de sa formation. Elle est la principale responsable de la réussite de sa formation. De façon plus spécifique, son rôle consiste à :

- Comprendre l'organisation, le code d'éthique et les procédures du milieu d'intervention ;
- Respecter les normes administratives, les mandats et trouver sa place dans le fonctionnement du milieu d'intervention ;
- Préparer activement le contenu à aborder lors des rencontres de tutorat, des rencontres de supervision, des rencontres tripartites⁴ (stagiaire/responsable du tutorat/responsable de la supervision), de même que celles destinées à l'avancement de son projet d'action ;
- Prendre connaissance des caractéristiques des clientèles ciblées par le milieu d'intervention ;
- Participer aux réunions cliniques et administratives pertinentes dans le cadre de ses fonctions ;
- Assumer de façon autonome le suivi clinique de personnes en difficulté d'adaptation ou à risque de l'être ;
- Faire approuver par la personne responsable du tutorat les différentes interventions qu'elle assume ;
- Contribuer au développement de la pratique professionnelle dans le milieu d'intervention ;
- Assumer de façon autonome les démarches de mise en œuvre de son projet d'action ;
- Consulter et obtenir l'appui des responsables du tutorat et de la supervision dans les démarches associées au projet d'action ;
- Produire et remettre les travaux selon l'échéancier prévu ;

⁴ Se référer à la section *Buts des rencontres et contenu à aborder* afin de planifier le contenu des rencontres.

- Remplir le cahier d’appréciation des compétences, le partager avec la personne responsable du tutorat et le faire parvenir à la personne responsable de la supervision 7 jours avant la tenue de chacune des rencontres tripartites.

6.2. Responsable du tutorat

La personne responsable du tutorat accompagne la personne stagiaire au quotidien. De façon plus spécifique, son rôle consiste à :

- S’assurer que la personne stagiaire connaît son rôle et occupe une place dans la programmation régulière du milieu ;
- Soutenir le ou la stagiaire dans l’atteinte des objectifs du stage et dans le développement de ses compétences professionnelles et relationnelles ;
- Prendre connaissance de tous les suivis cliniques assumés par le ou la stagiaire et donner son avis sur le déroulement des interventions et les changements à apporter, s’il y a lieu ;
- Soutenir le ou la stagiaire à la tenue de dossiers et aux normes déontologiques
- Fournir régulièrement à la personne stagiaire de la rétroaction (feed-back) sur son action quotidienne de même que lors des rencontres tutorales⁵ tenues à raison d’une heure par semaine ;
- Soutenir le ou la stagiaire dans l’atteinte des objectifs reliés aux compétences du rôle-conseil ;
- Fournir des occasions de consultations en vue d’identifier la problématique dans le milieu ;
- Valider la problématique identifiée pour la réalisation du projet d’action ;
- Orienter le ou la stagiaire dans ses démarches concernant le projet d’action ;
- Prendre connaissance du cahier d’appréciation des compétences complété par la personne stagiaire et en discuter avant la rencontre tripartite ;
- Apporter une contribution significative lors des rencontres tripartites ;
- Informer la personne responsable de la supervision de toute situation problématique ou litigieuse vécue en stage, s’il y a lieu.

6.3. Responsable de la supervision

La personne responsable de la supervision est membre de l'Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec et fait partie du corps enseignant de l'UQTR. Elle assume, au nom de l'Université, la responsabilité de l'ensemble des activités du stage. De façon plus spécifique, son rôle consiste à :

- Mettre en place les modalités de communication avec la personne responsable du tutorat et planifier les rencontres tripartites ⁵;
- S'assurer que le milieu d'intervention permettra l'atteinte des objectifs de stage et respecte les modalités associées à l'intervention et au rôle-conseil ;
- Animer les rencontres de supervision ;
- Soutenir le ou la stagiaire dans l'atteinte des objectifs du stage et dans le développement de ses compétences professionnelles et relationnelles ;
- Favoriser chez la personne stagiaire le développement de sa compréhension clinique, encourager l'analyse critique des enjeux vécus en stage ;
- Mobiliser les ressources existantes chez le ou la stagiaire en reconnaissant ses forces, ses habiletés et les défis à relever ;
- Soutenir le ou la stagiaire dans ses démarches associées à la validation de la problématique identifiée ⁶;
- Soutenir le ou la stagiaire dans l'identification des besoins du milieu, découlant de la problématique identifiée, en vue de mener le projet d'action ;
- Veiller à l'exercice du rôle-conseil de la personne stagiaire dans le cadre de son projet d'action ;
- Accompagner le ou la stagiaire dans la mise en œuvre du projet d'action ;

⁵ Se référer à la section *Buts des rencontres et contenu à aborder* afin de planifier le contenu des rencontres.

⁶ Voir compétences associées au rôle-conseil à la section 5.5. Modalités associées à la réalisation du stage.

- S'assurer du respect des exigences déontologiques et éthiques reliées à la présence et à l'exercice en stage et en supervision ;
- Partager ses observations avec la personne responsable du tutorat ;
- Assumer la responsabilité de la note finale et de l'ensemble des évaluations associées aux travaux, à la supervision et au stage ;
- Aviser la coordination des stages des litiges, des abandons, des échecs potentiels ou de toute autre situation problématique liée au stage de l'étudiante ou de l'étudiant, s'il y a lieu.

6.4. Coordonnatrice des stages

Le rôle de la coordination des stages comporte quatre dimensions : celle associée au soutien de la personne stagiaire, celle associée à la collaboration avec les milieux de pratique, celle associée au soutien aux responsables de la supervision et à la direction du programme et enfin, celle qui assure le suivi relié aux situations de litiges.

La coordination des stages consiste, entre autres, à :

- Planifier et coordonner l'ensemble de la formation pratique en psychoéducation pour les deux campus (Trois-Rivières et Québec) ;
- Assurer et coordonner la gestion courante des stages ;
- Établir et maintenir les relations avec les différents responsables de stage dans les milieux ;
- Développer des partenariats et accréditer les milieux de stage potentiels ;
- Soutenir les responsables de la supervision aux deux cycles ;
- Assurer la qualité des contenus pédagogiques associés aux stages ;
- Offrir un soutien aux responsables du tutorat des différents milieux dans le cadre de leur fonction d'accompagnement ;
- Promouvoir le développement de la pratique psychoéducative des premier et deuxième cycles ;

- Assurer la gestion de toutes situations litigieuses relatives au déroulement en stage et en supervision ;
- Informer la direction du département des décisions relatives aux abandons et aux échecs en stage.

6.5. Agente de stage

Professionnelle qui a pour fonction d'organiser les activités qui se rapportent aux stages en psychoéducation. Cette personne est sous la responsabilité de la coordination des stages.

De façon plus spécifique, son rôle consiste à :

- Collaborer à la mise en œuvre de la formation pratique en psychoéducation ;
- Effectuer les démarches de placement de stage des étudiantes et des étudiants ;
- Maintenir les relations avec les différents responsables de stage dans les milieux ;
- Recruter de nouveaux milieux susceptibles de recevoir des stagiaires ;
- En collaboration avec la coordonnatrice des stages, soutenir les responsables de la supervision ;
- Offrir un soutien aux responsables du tutorat des différents milieux dans le cadre de leur fonction d'accompagnement ;
- Collaborer au développement des contenus pédagogiques associés aux stages ;
- Promouvoir le développement de la pratique psychoéducative ;
- Collaborer à la gestion des litiges.

7. Structure du stage

7.1. Objectifs du stage

- Veiller à ce que le ou la stagiaire consolide ses compétences relationnelles, comme l'exige le Département de psychoéducation et travail social de l'UQTR.
- Permettre à la personne stagiaire de mettre en application, de façon intégrée, l'ensemble des opérations professionnelles en lien avec les principales compétences professionnelles prescrites par l'OPPQ en assumant, de façon autonome, la prise en charge continue d'individus, de familles ou de groupes, et ce, tout au long du stage.
- Permettre à la personne stagiaire de contribuer au développement de la pratique psychoéducative dans le milieu d'intervention en mettant l'accent sur l'apprentissage du rôle-conseil par le biais d'un projet d'action.

7.2. Heures de stage, rencontres et formations

Le stage est de 12 crédits qui sont équivalents à 540 heures. Ces heures sont réparties sur 26 semaines. Chaque semaine de stage est de 21 heures, soit du lundi au mercredi. De ces 21 heures, 14 sont réservées au développement des compétences cliniques et 7 sont réservées au développement du rôle-conseil par la réalisation du projet d'action.

Des heures d'accompagnement sont à prévoir dans ces 540 heures. En effet, dans votre milieu de pratique, il est attendu que :

- Trois rencontres tripartites (stagiaire/responsable du tutorat/responsable de la supervision) se tiennent à différents moments au cours des 26 semaines de stage. Plus précisément, une rencontre au début, une à la mi-parcours et une à la fin de votre stage.
- Toutes les semaines, une rencontre est prévue avec votre responsable du tutorat. Il est attendu que ces rencontres soient d'environ 1 heure chacune.

Des heures de supervisions collectives ou individuelles sont à prévoir durant votre stage. Votre responsable de la supervision vous proposera un calendrier des rencontres précisant les modalités de supervisions (individuelles ou collectives). Par exemple, trois heures aux deux semaines sont à prévoir pour un groupe de trois stagiaires. Ces rencontres, leur préparation ainsi que le temps accordé à la rédaction des travaux ne font pas partie des heures de stage.

Plusieurs formations sont disponibles sur le site des stages. Bien que ces formations ne soient pas obligatoires, il est fortement conseillé de vous prévoir quelques heures pour les visionner.

7.3. Compétences à développer et à démontrer

Les objectifs du stage visent l'acquisition des compétences professionnelles exigées par l'OPPQ de même que l'acquisition des compétences relationnelles, dont notamment les schèmes relationnels associés à la psychoéducation, et ce, à travers l'application de l'ensemble des opérations professionnelles du psychoéducateur et de la psychoéducatrice.

Les compétences professionnelles :

1. Évaluer la situation de manière rigoureuse et en accord avec le mandat ;
2. Déterminer, en accord avec le mandat reçu, un plan ou un programme d'intervention, préventif ou réadaptatif, pour une personne, un groupe, une famille ou une organisation ;
3. Assurer la mise en place du plan ou du programme d'intervention et de ses modalités spécifiques, auprès de la personne et de son entourage, du groupe, de la famille ou de l'organisation ;
4. Soutenir, conseiller ou assister la personne, le groupe, la famille ou l'organisation dans sa démarche d'adaptation à son environnement ;
5. Agir dans un rôle-conseil auprès d'autres acteurs ;
6. Gérer sa pratique de manière à en assurer la rigueur et la pertinence, en conformité avec les normes en vigueur.

Les compétences relationnelles (schèmes relationnels) :

1. L'empathie ;
2. La congruence ;
3. La considération ;
4. La confiance ;
5. La sécurité ;
6. La disponibilité.

7.4. Buts des rencontres et contenu à aborder

Type de rencontre	Buts des rencontres	Contenu à aborder
Rencontres de tutorat (stagiaire et responsable du tutorat)	<ul style="list-style-type: none"> - Assurer l'intégration de la personne stagiaire dans son milieu - Aborder les savoirs théoriques, pratiques et expérimentiels associés à l'exercice professionnel dans le milieu et l'apprentissage qu'en fait le ou la stagiaire - Obtenir le support nécessaire afin que le ou la stagiaire acquière les compétences associées à la pratique professionnelle - Souligner les forces et les défis à relever par le ou la stagiaire dans son exercice professionnel 	<ul style="list-style-type: none"> - Les politiques, directives, codes d'éthique, programmes, outils de travail et informatiques, pratiques, la culture du milieu, etc. - Les modalités de fonctionnement pour le soutien : rencontres, attentes, procédures, etc. - Les exigences de la pratique et l'application qu'en fait le ou la stagiaire lors de situations concrètes : <ul style="list-style-type: none"> • Les habiletés exigées et celles présentées par le ou la stagiaire • Les outils et les instruments utilisés pour l'exercice • Les pratiques efficaces et attendues en regard de celles effectuées par le ou la stagiaire • Les actions professionnelles à mener en regard de celles réalisées par le ou la stagiaire • Etc. - Les sentiments et les émotions vécus lors des interventions - Les occasions, les moyens et la démarche à mettre en œuvre en vue d'acquérir les compétences exigées - Les informations permettant à la personne stagiaire de se situer sur le degré d'acquisition des compétences et des éléments de compétences (voir <i>GRILLES D'APPRÉCIATION DES COMPÉTENCES</i>)

Type de rencontres	Buts des rencontres	Contenu à aborder
Rencontres de supervision (stagiaires et responsable de la supervision)	<ul style="list-style-type: none"> - Mettre à jour les interrogations, la compréhension et la représentation que se construisent les stagiaires sur leurs apprentissages et la posture professionnelle - Démystifier et résoudre les enjeux en vue d'acquérir les compétences professionnelles exigées - Contribuer au développement de la pensée critique et de l'autonomie professionnelle - Stimuler la capacité d'introspection des stagiaires 	<ul style="list-style-type: none"> - Les enjeux et les défis à relever - Les compétences professionnelles - Les schèmes relationnels - Les actions et les gestes professionnels à mettre en œuvre - Les moyens à privilégier dans le cadre de l'exercice - Les pratiques efficaces à adopter - L'interrelation entre la réalité vécue en milieu de pratique et les connaissances acquises dans le cadre de la formation théorique - Les références et la documentation pertinente associées au milieu, à la clientèle et aux approches - La démarche clinique à mener - Les opérations professionnelles et leur mise en œuvre - La démarche clinique auprès de la clientèle de même que la démarche en lien avec le projet d'action - Les aspects déontologiques et éthiques de la profession

Type de rencontre	Buts des rencontres	Contenu à aborder
Rencontres tripartites (stagiaire, responsable du tutorat et responsable de la supervision)	<ul style="list-style-type: none"> - Clarifier les mécanismes de réalisation du stage - Apprécier les compétences de la personne stagiaire et dresser un portrait complet de sa démarche d'apprentissage et du niveau de compétence acquis 	<ul style="list-style-type: none"> - Les modalités de fonctionnement pour les rencontres - Les rôles et les responsabilités des acteurs - Les enjeux et les défis à relever par le ou la stagiaire - Les compétences à développer durant le stage - Le niveau d'acquisition des compétences - Les enjeux et les défis à poursuivre par le ou la stagiaire - Les compétences à approfondir et à améliorer par le ou la stagiaire durant le stage <p>N. B. Le <i>Guide de stage</i> est le principal outil pour orienter les thèmes des rencontres</p>

7.5. Modalités associées à la réalisation du stage

7.5.1. Vécu en stage

Volet clinique

- La personne stagiaire doit avoir la possibilité de participer à la vie professionnelle du milieu au même titre que la personne responsable de son tutorat.
- Le milieu de formation pratique doit permettre à la personne stagiaire un accès aux documents d'information et aux dossiers des usagers qui sont pertinents à son exercice professionnel et au développement de ses compétences.
- Le milieu doit offrir des occasions de développement des compétences professionnelles et relationnelles de la personne stagiaire.
- La personne stagiaire doit adopter un niveau d'autonomie juste et adéquat, permettant à la fois la consolidation de ses acquis et un déséquilibre dynamique dans de nouvelles initiatives, afin d'exercer sa pratique tout en poursuivant ses apprentissages.

Volet rôle-conseil

- Le milieu doit favoriser le développement des éléments de compétence associés au rôle-conseil.
- La personne stagiaire effectue la planification, la réalisation et l'évaluation de son projet d'action.

L'exercice du rôle-conseil par le psychoéducateur⁷	
Définition	L'exercice du rôle-conseil consiste à accompagner un individu, un groupe ou une organisation offrant des services à une clientèle en difficulté d'adaptation, dans un processus d'apprentissage et de changement, selon une modalité appropriée à leurs besoins, aux objectifs poursuivis et aux normes du milieu (tiré de l'OPPQ, 2016 ; Journée de formation continue).
Objet	Un intervenant ou un groupe d'intervenants dans un contexte professionnel et organisationnel en relation avec un sujet ou un groupe de sujets, cibles ultimes de l'intervention. Le rôle-conseil peut également avoir pour objet l'organisation elle-même. Le terme intervenant désigne l'ensemble des professionnels auprès de qui le psychoéducateur peut exercer son rôle-conseil, qu'ils soient enseignants, agents de réadaptation, éducateurs, etc.
Finalité	Lorsqu'il exerce un rôle-conseil, le psychoéducateur cherche à favoriser chez un intervenant, un groupe d'intervenants ou une organisation, une réponse adéquate aux besoins d'intervention psychoéducative manifestés par un sujet ou un groupe de sujets.
Centration	La centration première du psychoéducateur lorsqu'il exerce un rôle-conseil porte sur l'adaptation professionnelle d'un intervenant ou d'un groupe d'intervenants aux défis soulevés par un sujet ou un groupe de sujets à l'intérieur d'un contexte organisationnel particulier. L'analyse peut porter plus largement sur la dynamique organisationnelle.
Spécificité	Le spécifique de l'exercice du rôle-conseil par le psychoéducateur se traduit par son souci de s'impliquer activement dans le milieu, d'en être partie prenante, favorisant ainsi un contact avec les différents acteurs de l'intervention et les différentes dimensions de l'organisation (le client ultime, les intervenants, les structures administratives, les partenaires, etc.), ce qui constitue la transposition dans ce rôle du concept de vécu partagé.
Fonctions	Fonction pédagogique : Favoriser le développement professionnel de l'intervenant. Fonction de soutien : Contribuer à la qualité de vie professionnelle. Fonction normative : Promouvoir la qualité de la pratique professionnelle.
Méthode de sa pratique	Les différentes opérations professionnelles constituent une méthode pour l'exercice du rôle-conseil. Par exemple : Sur le plan de l'observation et de l'évaluation pré-intervention : <ul style="list-style-type: none"> - Le psychoéducateur a-t-il accès à des contextes lui permettant d'observer l'intervenant en action avec les sujets de l'intervention ? - Le psychoéducateur a-t-il des centrations d'observation précises lorsqu'il exerce un rôle-conseil ? - Le psychoéducateur dispose-t-il d'outils d'évaluation de l'intervenant qui lui permettent d'explorer ses besoins et est-il en mesure de les utiliser dans son contexte organisationnel ?

7 Outre la définition, les autres éléments sont tirés de Caouette (2016). Une conception de l'exercice du rôle-conseil. Dans M. Caouette et coll. (éds). Le psychoéducateur et l'exercice du rôle-conseil. Longueuil, QC : Béliveau éditeur.

	<p>Sur le plan de la planification et de l'organisation :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le psychoéducateur est-il en mesure de planifier son intervention dans le contexte du rôle-conseil en s'appuyant sur un cadre de référence crédible ? - Le psychoéducateur peut-il faire une planification conjointe et flexible des actions à réaliser lorsqu'il exerce un rôle-conseil avec l'intervenant qu'il soutient ? - Le psychoéducateur dispose-t-il d'outils lui permettant de réaliser les opérations de planification et d'organisation et est-il en mesure de les utiliser dans le contexte organisationnel ? - Le psychoéducateur peut-il déterminer des objectifs d'intervention pour soutenir un intervenant et mettre en place les conditions nécessaires pour les atteindre ? <p>Sur le plan de l'animation et de l'utilisation :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le psychoéducateur dispose-t-il d'un éventail de modalités pédagogiques (formation, supervision, consultation, programme de mentorat, etc.) pour soutenir le développement des compétences des intervenants ? - Le psychoéducateur a-t-il la possibilité d'intervenir auprès de l'organisation afin de développer différents dispositifs pour soutenir plus adéquatement les intervenants ? - Les modalités d'intervention mises en place par le psychoéducateur favorisent-elles le développement des capacités adaptatives professionnelles des intervenants et leur autonomie ? <p>Sur le plan de l'évaluation post-intervention et de la communication :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le psychoéducateur met-il en place différentes modalités d'évaluation de son action en rôle-conseil ? - Le psychoéducateur communique-t-il les résultats de son évaluation aux acteurs concernés ? - Le psychoéducateur témoigne-t-il de son action en rôle-conseil par une tenue de dossier rigoureuse qui correspond aux attentes de son ordre professionnel ?
<p>Modalités d'exercice du rôle-conseil</p>	<p>Les modalités correspondent aux moyens qui sont mis en place par le psychoéducateur pour atteindre les objectifs qu'il poursuit dans l'exercice du rôle-conseil. Ces modalités découlent d'une analyse contextuelle, systémique et épisodique. Par exemple :</p> <p>Sur le plan contextuel, il importe de s'interroger sur différents plans :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Auprès de qui le psychoéducateur exercera-t-il un rôle-conseil ? Quelles sont les caractéristiques de ces personnes (expérience professionnelle, motivations, ouverture à être soutenu, etc.) ? - Quelles sont les caractéristiques de l'organisation dans laquelle il intervient ? Comment pourrait-on qualifier le climat de travail, la culture de l'équipe, etc. ?

- Quels sont les objectifs ciblés par l'exercice du rôle-conseil ? Comment ces objectifs ont-ils été définis ? Ces objectifs sont-ils partagés par tous les acteurs concernés ?

Sur le plan systémique, le psychoéducateur qui exerce un rôle-conseil doit être conscient des différents systèmes qui seront concernés par son intervention :

- Qui sont les acteurs et les groupes touchés par l'intervention du psychoéducateur ?
- Comment ceux-ci pourraient-ils réagir à l'intervention du psychoéducateur ?
- Comment leurs compétences et leur expertise peuvent-elles être reconnues ?

Sur le plan épisodique, il s'agit de tenir compte du contexte temporel dans lequel le psychoéducateur exerce son rôle-conseil :

- Quelle est la durée du mandat du psychoéducateur ?
- De combien de temps disposent les intervenants auprès de qui il doit intervenir ?
- Quelle sera la régularité des interventions du psychoéducateur ?
- Existe-t-il des contraintes de temps au regard de l'atteinte de l'objectif ?

L'analyse de la situation et la détermination des objectifs doivent précéder le choix des modalités retenues pour exercer un rôle-conseil.

Certaines modalités d'exercice du rôle-conseil sont dirigées vers l'organisation : l'élaboration, l'implantation et l'évaluation de programmes d'intervention, le développement de guides de pratique, d'outils d'intervention ou la contribution à certaines politiques, directives ou cadres de référence de l'organisation, etc.

Certaines modalités d'exercice du rôle-conseil s'adressent à des équipes ou des groupes d'intervenants : groupe de codéveloppement professionnel, communauté de pratique, communauté d'apprentissage professionnel, supervision de groupe, groupe d'analyse de pratique, formation, etc.

Certaines modalités du rôle-conseil s'adressent plus spécifiquement à un intervenant : supervision individuelle, consultation, tutorat, mentorat, préceptorat, etc.

7.5.3. *Supervision*

- La personne stagiaire rédige et remet, cinq jours avant la tenue de sa première supervision, un bilan de ses acquis et de ses compétences développées au 1^{er} cycle.
- Lors des supervisions collectives, le ou la stagiaire s'engage dans une analyse réflexive de son vécu en stage et de celui des autres participantes et participants du groupe de supervision.
- Le ou la stagiaire **prépare ses rencontres de supervision** en faisant le point sur l'acquisition des trois savoirs, soit *le savoir* (acquisition de nouvelles connaissances), *le savoir-faire* (acquisition de nouvelles habiletés d'intervention) et *le savoir-être* (acquisition de connaissances sur soi-même et sur sa manière d'agir ou de réagir face aux personnes en difficulté ou aux partenaires).
- Le ou la stagiaire rédige un journal de bord en vue d'adopter une posture réflexive quant à l'acquisition de ses compétences, à sa pratique psychoéducative et au développement de son identité professionnelle. Le ou la stagiaire remet son journal de bord toutes les deux semaines à la personne responsable de sa supervision.

Une formation sur la rédaction du journal de bord est disponible sur le *site des stages en psychoéducation* ainsi que les documents d'accompagnement.

8. Éléments d'évaluation du stage

Évaluation ⁸	Pondération	Type	Contenu	Exigences attendues
Stage	50 %	Appréciation de chacune des compétences à l'aide d'une grille et de commentaires pertinents ⁹	- Compétences professionnelles	Seuil minimal de 60 % pour chaque compétence
			- Compétences relationnelles (schèmes relationnels)	Seuil minimal de 70 % pour chaque schème
Travaux	25 %	Appréciation de la qualité des actes professionnels	- Évaluation psychoéducative et plan d'intervention - Analyse critique d'une intervention	Seuil minimal de 60 % pour chaque travail
Supervision	25 %	Appréciation de l'identité professionnelle à travers la rédaction du journal de bord et des rencontres de supervision	- Évaluation des objectifs de stage en regard de l'identité professionnelle	Seuil minimal de 60 %

⁸ Vous trouverez sur le site des *Stages en psychoéducation* l'ensemble de la documentation associée à la production des travaux : les consignes ainsi que les critères d'évaluation.

9 Évaluation formative : La rencontre tripartite de mi-stage vise à mettre en commun l'appréciation du niveau de compétence atteint par le ou la stagiaire par rapport à cette étape du stage et à redéfinir, par le fait même, les objectifs à la poursuite du stage. Chaque critère d'appréciation doit être justifié par écrit sur le formulaire prévu à cet effet.

Évaluation sommative : À la fin du stage, le ou la stagiaire et la personne responsable du tutorat remplissent la *Grille d'appréciation*. Sur ce document, le ou la stagiaire doit justifier par écrit, à l'aide d'exemples concrets, le niveau d'acquisition de chaque critère au terme de l'exercice.

Précisions sur l'évaluation : Extrait de la *Fiche d'évaluation* du plan de cours PSE6011 (incluant PSE6036, PSE6037, PSE6038, PSE6039, PSE6040, PSE6041, PSE6044) :

Lors du retard d'un travail sans motif valable, une pénalité de 10 % de la note du travail par jour de retard sera appliquée.

Tout travail doit respecter les normes telles que présentées dans le guide d'accompagnement concernant les normes de présentation qui est disponible depuis le site WEB du Département de psychoéducation et travail social sous l'onglet Ressources.

Le respect des normes de présentation fait partie intégrante de l'évaluation et, dans ce cas, des points seront déduits de la note jusqu'à concurrence de 5 % à raison de 0,5 % par élément non respecté.

La qualité de l'expression écrite fait partie intégrante de l'évaluation et, dans ce cas, des points seront déduits de la note jusqu'à concurrence de 10 % à raison de 0,5 % par faute d'orthographe.

9. Schèmes relationnels

Avant-propos

Depuis l'année scolaire 2018-2019, le programme de psychoéducation de l'UQTR propose de nouvelles modalités d'appréciation et d'évaluation pour les schèmes relationnels. Les objectifs poursuivis par cette proposition sont les suivants :

- Accentuer l'importance accordée au développement et à l'appréciation du savoir-être des stagiaires ;
- Situer l'accompagnement et l'appréciation des schèmes relationnels comme un processus dynamique ;
- Clarifier et mieux distinguer entre eux les schèmes relationnels auprès des différents acteurs concernés.

Cette démarche s'inscrit également dans un processus d'amélioration continue. Ainsi, d'autres outils seront élaborés et proposés en vue de vous soutenir lors de ce processus. Il est donc certain que nous vous consulterons afin de recueillir vos commentaires et rétroactions. En tout temps, cependant, chacun est invité à partager ses réflexions, tant avec les responsables de la supervision qu'avec l'Équipe de la formation pratique en psychoéducation, car nous sommes tous ensemble à vivre et à expérimenter ces changements. Aussi, des moments d'échanges sont prévus de façon à prendre le pouls « terrain » de comment le tout se vit et voir à poursuivre ce mouvement de changement.

Vision des schèmes relationnels et de la posture d'accompagnement

Concernant les schèmes relationnels, Gendreau (2001) mentionne que :

Un schème est un instrument, un outil du savoir-être de l'intervenant qui se construit dans le cadre d'une **interaction partagée entre des personnes** [...] Il ne faut pas oublier que le schème est le résultat d'un **apprentissage**. Il est donc **perfectible**. (p. 82)

L'accent est maintenant mis sur le processus déployé par la personne stagiaire dans ses interactions avec l'ensemble des acteurs de son stage : responsables de la supervision et du tutorat, collègues du milieu, pairs, etc., tout ça dans une perspective de développement, d'amélioration et d'utilisation de la qualité de ses schèmes relationnels. La pratique réflexive déployée, ainsi que les moyens mis en place par le ou la stagiaire pour s'améliorer, se corriger et progresser sont ici considérés comme parties prenantes de la démarche et également la cible principale de l'appréciation des compétences relationnelles.

En cohérence avec cette posture, il est souhaité d'aborder le processus d'accompagnement dans un rapport de co-construction, où la personne stagiaire est considérée comme l'actrice principale et légitime de son processus de développement professionnel.

Une « finalité » : le développement du jugement professionnel

Afin de bien comprendre les grilles proposées et les attentes en ce qui concerne le développement du savoir-être chez la personne stagiaire, il importe de cerner quelle est la finalité poursuivie par tout ce qui est mis en place : le développement du jugement professionnel.

Précisons d'emblée que nous ne référons pas ici au jugement professionnel en tant que geste évaluatif qui pourrait être réservé au sein d'un ordre professionnel. Il s'agit plutôt de la pratique réflexive continue que doit avoir une personne stagiaire qui est appelée à interagir dans un environnement centré sur les relations humaines et donc dans un contexte toujours singulier.

Au contraire d'un travail technique, sur des machines ou des ordinateurs par exemple, intervenir avec professionnalisme auprès d'êtres humains se fait dans un monde ouvert. Cela signifie que les possibilités sont infinies pour expliquer ce qui se passe et le jugement qui est donc requis ne peut s'appuyer uniquement sur des théories ou sur des programmes, mais aussi, et voire surtout sur ce qui se passe dans l'ici et maintenant.

Ainsi, nous soulignons trois variables importantes à considérer afin de bien circonscrire l’accompagnement du développement du savoir-être chez la personne stagiaire autour du jugement professionnel. Ces dernières sont le développement de relations de sujets, l’emphase sur le processus et la pratique réflexive et la prise en compte systématique du contexte.

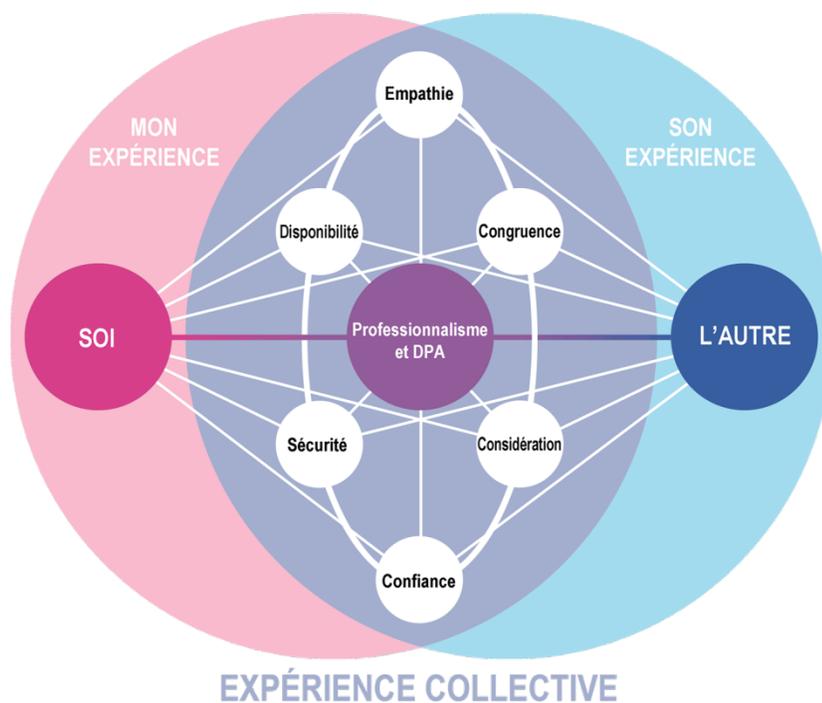
Variables	Considérations pratiques <i>Dans le déploiement de ses schèmes relationnels, le ou la stagiaire devrait travailler à...</i>
Relations de sujets	<ul style="list-style-type: none"> - Établir des relations d’accompagnement où le développement du pouvoir d’agir est primordial ; - Se reconnaître comme un acteur légitime, à assumer ses décisions et les responsabilités qui y sont liées ; - Voir également l’autre comme un acteur légitime et une personne unique, au-delà des étiquettes, des diagnostics ou des théories.
Emphase sur le processus et la pratique réflexive	<ul style="list-style-type: none"> - Ne pas simplement décrire ce qui se passe, mais être en mesure d’expliquer pourquoi cela arrive ; - Développer une identité professionnelle consciente, être en mesure de se définir comme personne et comme professionnel, trouver <i>qui je suis dans le qui nous sommes</i> (Legault, 2003).
Prise en compte systématique du contexte	<ul style="list-style-type: none"> - Toujours contextualiser son analyse et son intervention, comprendre ce qui est unique à la situation en cours ; - Comprendre les effets de ses actions dans un contexte donné et s’ajuster en conséquence.

Les personnes intéressées à approfondir ce sujet sont invitées à consulter la section dédiée au professionnalisme offerte sur le site des *Stages en psychoéducation*.

Les interactions : Une centration majeure dans le développement et l'appréciation des schèmes relationnels

Comme mentionné dans la citation de Gendreau sur les schèmes relationnels, les interactions sont le point central dans le développement et l'appréciation des schèmes relationnels. Ces dernières sont multiples et se déploient parmi et avec un ensemble d'acteurs : stagiaire, personnes concernées par l'intervention, responsables de la supervision et du tutorat, collègues, pairs, etc.

Ainsi, inspirés des interactions relationnelles et structurelles proposées dans le modèle des composantes de Gendreau, nous utilisons un nouveau schéma pour tenter de mieux explorer toute la richesse des schèmes relationnels et des différentes interactions possibles. Des outils seront développés au fil des années afin d'exploiter ou d'ajuster ce schéma selon les expériences vécues en stage.



Éléments	Définition sommaire
Soi	Réfère au stagiaire
L'autre	Réfère à toute personne en interaction avec le stagiaire : tuteur, superviseur, personnes concernées par l'intervention, pairs, collègues, etc.
DPA	Développement du pouvoir d'agir
Mon expérience	Perspective subjective du stagiaire selon son vécu, ses valeurs, sa personnalité, etc.
Son expérience	Perspective subjective de l'autre selon son vécu, ses valeurs, sa personnalité, etc.
Expérience collective	Espace intersubjectif de rencontre entre les deux expériences, ce qui se déroule ensemble, dans l'ici et maintenant. C'est en quelque sorte le vécu partagé.

10. Grilles d'appréciation des compétences

Les grilles d'appréciation des compétences (professionnelles et relationnelles) ont pour but de mesurer la qualité des compétences acquises par la personne stagiaire dans l'actualisation de son stage. De plus, elles favorisent l'identification des forces et des défis à relever afin d'orienter le ou la stagiaire dans la poursuite de son cheminement professionnel.

La personne responsable de la supervision est responsable de la note finale de l'ensemble des évaluations, dont notamment celles associées aux compétences relationnelles et professionnelles.

La personne responsable du tutorat et la personne stagiaire portent un regard critique sur l'ensemble de l'exercice professionnel réalisé pendant le stage et doivent démontrer à l'aide d'exemples concrets le niveau d'acquisition de la compétence par le ou la stagiaire.

La personne stagiaire doit remettre le *Cahier d'appréciation des compétences* à la personne responsable de sa supervision une semaine avant les rencontres tripartites (2^e rencontre : évaluation formative ; 3^e rencontre : évaluation sommative).

N. B. Tout manquement au code de déontologie de l'OPPQ et des codes d'éthique du Département de psychoéducation et travail social et des établissements de stage concernés est susceptible de placer le ou la stagiaire en situation d'échec.

10.1. Compétences relationnelles (schèmes relationnels)

Les schèmes relationnels de la psychoéducation (définition)¹⁰

Schème de l'empathie :

Attitude visant à comprendre ce que vit l'autre personne. Réfère à la capacité à se mettre au diapason de l'autre et à objectiver.

10 (Gendreau 2001)

Schème de la congruence :

Attitude d'honnêteté exprimant un souci d'être vrai et authentique. Les comportements d'aide traduisent les pensées et les croyances face à l'autre.

Schème de la considération :

Attitude qui manifeste la croyance que l'autre personne possède les capacités dans la perspective d'insuffler l'espoir. Vise à développer des rapports égalitaires et à respecter l'autre dans ses défis et son rythme. Accorde également une valeur à l'autre personne, sans la juger ni lui fixer des conditions à notre considération (dignité humaine).

Schème de la confiance :

Attitude qui manifeste la croyance en ses propres ressources et ses compétences en vue d'aider et d'accompagner l'autre de manière appropriée. Elle se traduit par la confiance au potentiel de chacun.

Schème de la sécurité :

Attitude qui exprime la capacité à faire face aux défis associés aux situations anxiogènes. Les expériences personnelles et professionnelles sont réinvesties et utilisées de manière judicieuse en vue d'agir avec pertinence dans le contexte.

Schème de la disponibilité :

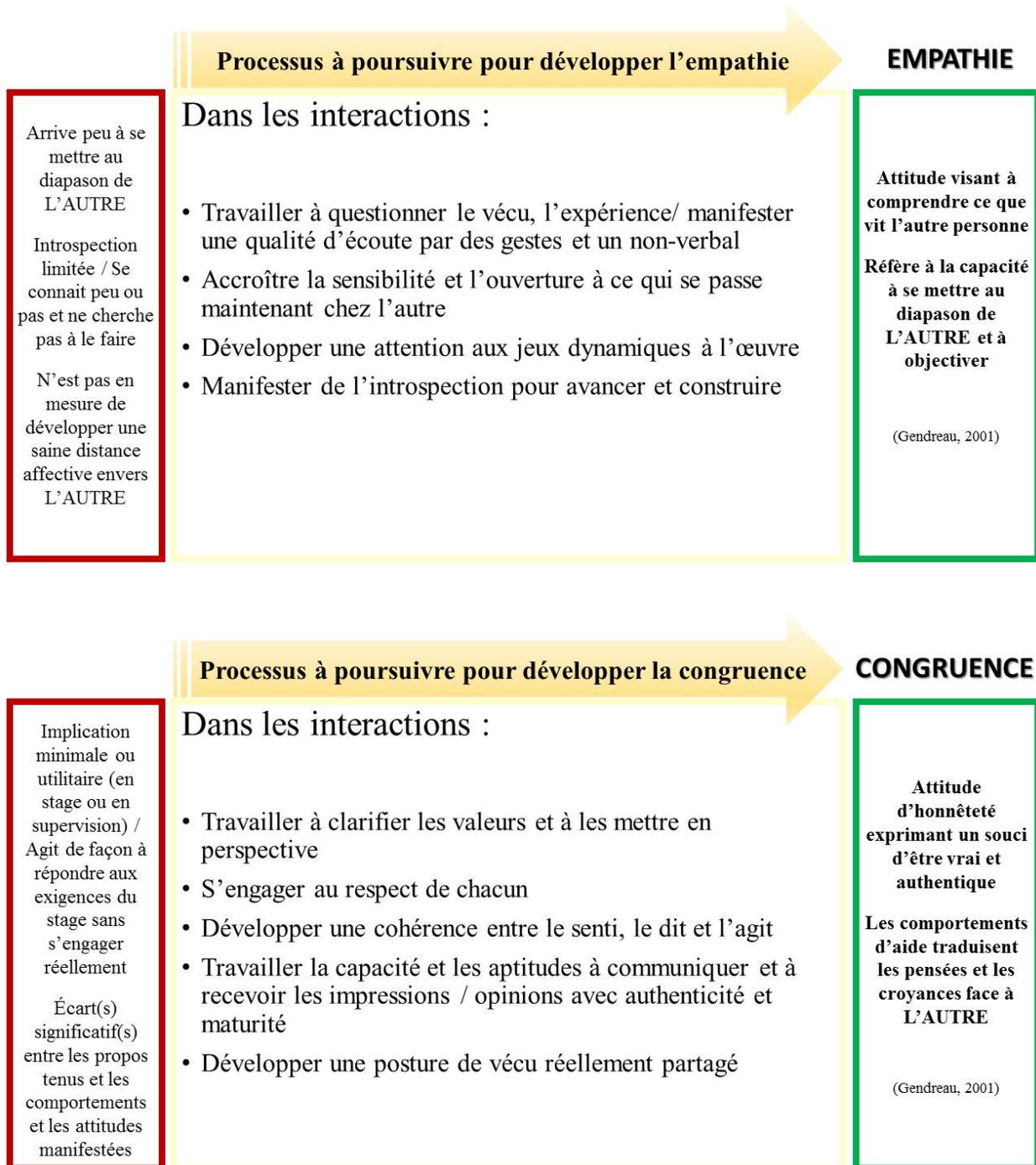
Attitude d'écoute active qui vise à démontrer sa réceptivité, son ouverture et son empathie.

Les variables associées à chacun des schèmes relationnels sont le résultat d'un travail collectif réalisé par :

- Sonia Marchand, ps. éd., coordonnatrice des stages au Département de psychoéducation de l'UQTR
- Dave DesRosiers, ps. éd., agent de stage au Département de psychoéducation de l'UQTR
- Manon Bouchard, ps. éd., chargée de cours au Département de psychoéducation de l'UQTR
- Luce Assad, Ph. D. éducation, directrice adjointe de l'Arc-en-Ciel
- Steve Dubois, candidat à la maîtrise en étude des pratiques psychosociales et coordonnateur de l'Arc-en-Ciel
- Véronique Bizier, B.A. en psychologie et coordonnatrice à l'APUR
- Avec la participation d'Émile Dion, étudiant au baccalauréat en psychoéducation à l'UQTR

Les schèmes relationnels de la psychoéducation

(seuil minimal de 70 % attendu pour chaque schème relationnel)



Processus à poursuivre pour développer la considération

CONSIDÉRATION

N'arrive pas à considérer les particularités et les choix de certaine(s) personne(s)

Éprouve des difficultés importantes à tenir compte du rythme de L'AUTRE

Tient peu compte du point de vue de L'AUTRE / Adopte une position rigide d'expert / Travaille avec un minimum de collaboration ou de communication

Dans les interactions :

- Manifester une reconnaissance de la singularité de chacun dans le respect des particularités et des choix
- Se reconnaître chacun comme un acteur légitime et capable
- Miser sur les forces, les reconnaître et les souligner
- Apprendre à écouter et à respecter nos rythmes pour se mettre en mouvement
- S'engager dans un dialogue entre / avec ce qui est « prescrit » et ce qui est important

Attitude qui manifeste la croyance que l'autre personne possède les capacités dans la perspective d'insuffler l'espoir

Visé à développer des rapports égaux

Visé à respecter l'autre dans ses défis et son rythme

Accorde une valeur à l'autre personne, sans la juger ni lui fixer des conditions à notre considération (dignité humaine)

(Gendreau, 2001)

Processus à poursuivre pour développer la confiance

CONFIANCE

Même après plusieurs semaines de stage, les embûches engendrent indécision, démission ou panique importante au détriment de L'AUTRE

Refuse d'être en contact avec ses vulnérabilités et n'arrive pas à sortir de ses défenses

Dans les interactions :

- Accepter, tout en demeurant mobilisé, d'être ébranlé, de ne pas savoir et, le cas échéant, accepter que des chemins inusités soient empruntés
- Aborder et gérer les émotions de façon adéquate et authentique
- Travailler les capacités, aptitudes et responsabilités à entrer en relation
- S'ouvrir et s'ajuster au vécu en étant soi-même dans une posture d'humilité

Attitude qui manifeste la croyance en ses propres ressources et compétences en vue d'aider et d'accompagner L'AUTRE de manière appropriée

Se traduit par la confiance au potentiel de chacun

(Gendreau, 2001)

Processus à poursuivre pour développer la sécurité

SÉCURITÉ

Demeure dans une posture inadéquate et évite les situations nouvelles ou complexes au détriment de L'AUTRE

Demande peu de rétroaction sur sa pratique ou reçoit difficilement la critique au détriment de L'AUTRE

Dans les interactions :

- Oser l'incertitude, accepter de prendre des risques pour avancer, initier et expérimenter avec et au-delà des zones de confort
- Travailler la capacité et les aptitudes à composer avec les vulnérabilités et la complexité
- Travailler la capacité et les aptitudes à donner, demander et recevoir la rétroaction afin de progresser et de construire

Attitude qui exprime la capacité de faire face aux défis associés aux situations anxiogènes

Les expériences personnelles et professionnelles sont réinvesties et utilisées de manière judicieuse en vue d'agir avec pertinence dans le contexte

(Gendreau, 2001)

Processus à poursuivre pour développer la disponibilité

DISPONIBILITÉ

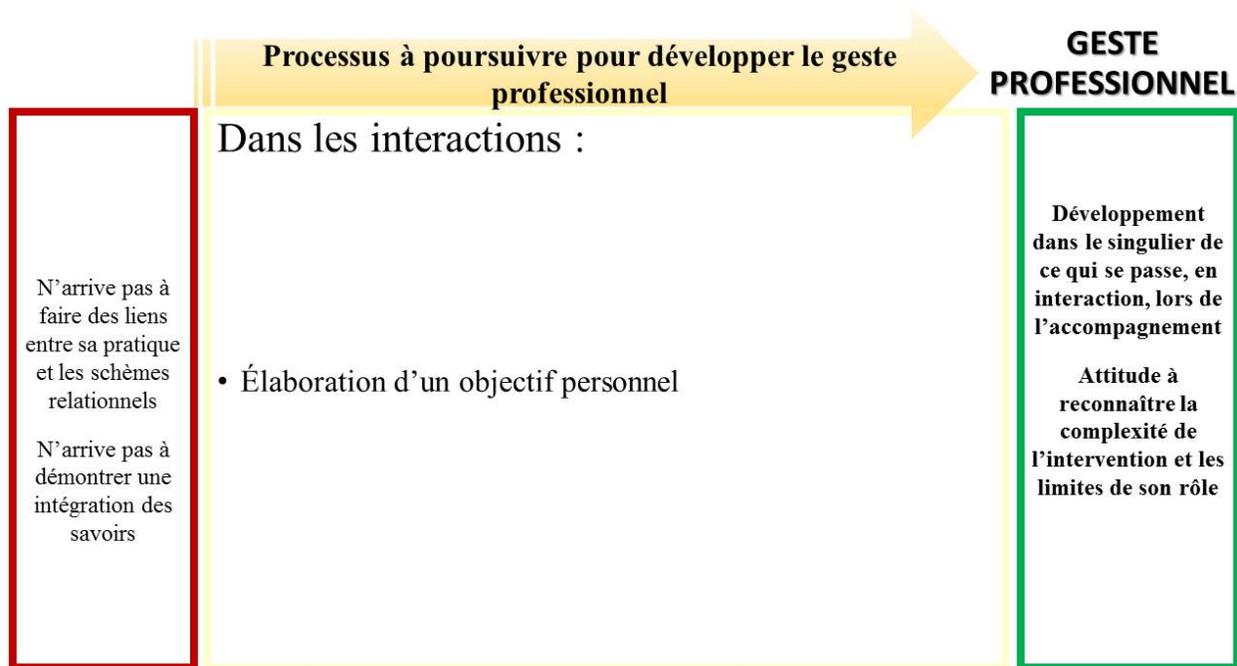
Ne pas reconnaître son indisposition

Dans les interactions :

- Travailler à reconnaître et à partager adéquatement les indispositions
- Travailler à adopter une posture humaine et accessible
- Adopter une posture d'éveil à la situation, mieux l'écouter plutôt que de se centrer seulement sur les objectifs à atteindre. Viser à être disponible dans son corps et dans sa tête
- Travailler à des compréhensions consensuelles et à des co-constructions à partir de ce qui est en émergence

Attitude d'écoute active qui vise à démontrer sa réceptivité, son ouverture et son empathie

(Gendreau, 2001)



10.2. Compétences professionnelles

Compétence 1 : Évaluer la situation de manière rigoureuse et en accord avec le mandat reçu	
1.1	Identifier les centrations et les contextes d'observation pertinents au mandat et à la situation, en se référant à des cadres conceptuels reconnus ;
1.2	Déterminer une méthode et des instruments d'observation et d'évaluation, directes ou indirectes, qui sont valides ;
1.3	Associer la personne et son entourage, le groupe, la famille ou l'organisation à la définition de leurs besoins et de leurs attentes ;
1.4	Rédiger des notes d'observation de manière appropriée à leur fonction et à leur utilisation ;
1.5	Identifier et apprécier les capacités adaptatives et les difficultés d'adaptation présentées par la personne, le groupe, la famille ou l'organisation, dans leurs interactions avec l'environnement ;
1.6	Identifier les ressources et les limites de l'entourage susceptibles d'influencer les interactions de la personne, du groupe, de la famille ou de l'organisation avec leur environnement ;
1.7	Élaborer une hypothèse clinique qui intègre l'interaction entre les composantes individuelles et les éléments de l'environnement, y compris les facteurs culturels ;
1.8	Produire une synthèse interprétative de la situation, fondée sur les faits et appuyée sur des théories ;
1.9	Rendre compte de ses évaluations aux personnes ou aux instances administratives ou juridiques concernées, en utilisant un langage écrit ou verbal adapté au contexte de la communication.

Compétence 2 : Déterminer en accord avec le mandat reçu, un plan ou un programme d'intervention, préventif ou réadaptatif, pour une personne, un groupe, une famille ou une organisation	
2.1	Déterminer, à partir des résultats de l'évaluation, des objectifs d'intervention qui s'appuient sur des pratiques dont l'efficacité est reconnue ;
2.2	Déterminer des modalités d'aide ou des stratégies d'intervention appropriées aux capacités adaptatives et aux difficultés d'adaptation de la personne, du groupe, de la famille ou de l'organisation et qui tiennent compte des ressources de l'environnement ;
2.3	Solliciter la participation des acteurs concernés dans l'élaboration du plan ou du programme d'intervention et préciser la contribution de chacun d'eux ;
2.4	Identifier des programmes de prévention ou de réadaptation pertinents et adaptés à la situation ;
2.5	Déterminer l'ensemble des composantes et des conditions nécessaires à la réalisation du plan ou du programme d'intervention ;
2.6	Déterminer des moyens d'évaluation en vue d'assurer l'implantation et le suivi du plan ou du programme d'intervention et d'en mesurer les effets et les résultats à court et à long terme.

Compétence 3 : Assurer la mise en place du plan ou du programme d'intervention et de ses modalités spécifiques, auprès de la personne et de son entourage, du groupe, de la famille ou de l'organisation	
3.1	Aménager les conditions concrètes et les ressources nécessaires à la mise en place du plan ou du programme d'intervention ;
3.2	Établir des mécanismes de coordination et d'échange efficaces et appropriés entre les acteurs concernés par le plan ou le programme d'intervention ;
3.3	Ajuster le plan ou le programme d'intervention à la lumière de l'évaluation continue de ses effets et de ses résultats et en fonction des lois et normes en vigueur ;
3.4	Proposer, si nécessaire, des moyens de poursuivre la démarche, notamment en référant la personne, son entourage, le groupe, la famille ou l'organisation à d'autres ressources ou services.

Compétence 4 : Soutenir, conseiller ou assister la personne, le groupe, la famille ou l'organisation dans sa démarche d'adaptation à son environnement	
4.1	Utiliser les situations de vécu éducatif partagé à des fins d'intervention préventive ou réadaptative ;
4.2	Animer des activités, préventives ou réadaptatives, auprès d'un groupe, d'une famille ou d'une organisation ;
4.3	Mener des entretiens d'aide structurés auprès d'une personne, d'un groupe ou d'une famille en fonction du mandat convenu et des objectifs à atteindre ;
4.4	Aider la personne, le groupe, la famille ou l'organisation à généraliser ses capacités adaptatives à différentes situations ;
4.5	Aider la personne, le groupe, la famille ou l'organisation à développer un réseau de ressources approprié à sa démarche d'adaptation ;
4.6	Intervenir sur-le-champ, notamment lors de situations de crise, de désorganisation ou d'urgence, en tenant compte du contexte présent et des effets à plus long terme sur la personne, le groupe, la famille ou l'organisation ;
4.7	Ajuster ses interventions à son mandat et à ses responsabilités de protection, de surveillance, de contrôle ou d'aide, en particulier lorsque la personne ou le groupe est en situation de contrainte de liberté ;
4.8	Évaluer, en cours d'action, les capacités de la personne, du groupe, de la famille ou de l'organisation à réaliser le projet qui lui est proposé et à ajuster ses interventions en conséquence ;
4.9	Interpréter les résultats de l'intervention et tient compte de cette évaluation dans la poursuite de la démarche d'adaptation.

Compétence 5 : Agir dans un rôle-conseil auprès d'autres acteurs

5.1	Recueillir l'information nécessaire à la clarification de la demande de consultation et à la compréhension du contexte et des enjeux liés à son mandat ;
5.2	Évaluer les capacités et les difficultés des acteurs de même que leurs besoins et leurs intérêts ;
5.3	Déterminer des modalités d'aide ou de formation appropriées aux besoins et aux capacités des acteurs ;
5.4	Utiliser des modalités pédagogiques adaptées aux besoins et aux capacités des acteurs ;
5.5	Mettre en place des modalités d'encadrement ou de supervision appropriées aux besoins et aux capacités des acteurs ;
5.6	Agir à titre de médiateur entre différents acteurs ;
5.7	Assurer l'évaluation et le suivi de ses actions auprès des acteurs concernés ;
5.8	Contribuer de façon spécifique à des discussions cliniques ou multidisciplinaires.

Compétence 6 : Gérer sa pratique de manière à en assurer la rigueur et la pertinence, en conformité avec les normes en vigueur

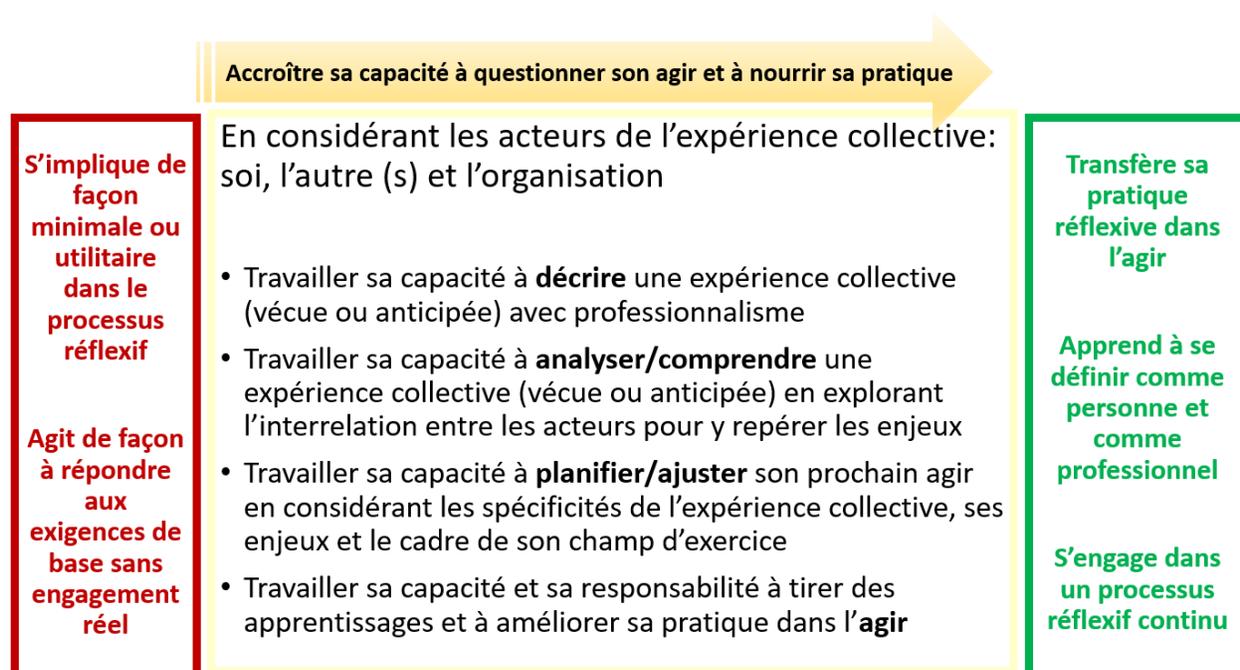
6.1	Agir en conformité avec les lois, normes et obligations relatives à sa profession et à sa fonction, notamment son code de déontologie et le règlement sur la tenue des dossiers professionnels (incluant les notes évolutives) ;
6.2	Assurer, en toutes circonstances, la confidentialité de l'information obtenue dans le cadre de sa pratique, selon les lois et politiques en vigueur ;
6.3	Établir avec toute personne une relation respectueuse de ses droits et adaptée à sa situation ;
6.4	Transmettre une information claire et complète aux personnes faisant appel à ses services professionnels ;
6.5	Mettre en place les moyens nécessaires pour minimiser les impacts et les effets de ses propres attitudes et valeurs sur ses actions professionnelles ;
6.6	Organiser son travail en fonction des mandats reçus, du temps et des ressources disponibles, ainsi que de l'urgence des situations ;
6.7	Évaluer la justesse et la pertinence des étapes adoptées et des actions posées dans l'exercice de sa profession ;
6.8	Exercer un jugement responsable et répondre de ses opinions, de ses décisions et de ses actions auprès des acteurs concernés ;
6.9	Mettre à jour et développer ses connaissances et ses compétences à l'aide de modalités appropriées à sa situation professionnelle.

Objectif personnel

Formuler un objectif personnel en lien avec les compétences professionnelles.

11. Grille d'appréciation de l'identité professionnelle

Dans son journal de bord, la personne stagiaire adopte une posture réflexive afin d'accroître sa capacité à questionner son agir et à nourrir sa pratique.



Lors des rencontres de supervision, la personne stagiaire porte un regard critique sur le développement de son savoir, son savoir-faire et son savoir-être :

Les critères d'appréciation de la qualité de la participation de la personne stagiaire à la supervision concernent les trois éléments suivants :

- L'appréciation des objectifs du stage en regard du développement du savoir, du savoir-faire et du savoir-être ;
- Le questionnement et l'engagement personnel, la qualité de l'introspection ;
- La communication.

Ainsi, chaque élément d'évaluation doit être regardé et apprécié en fonction de ces trois critères, en termes de **qualité** et de **fréquence**.

1. Le savoir	
1.1.	Faire des liens entre la théorie et la pratique en stage : lecture, notes de cours, approches, internet, documents du milieu de stage ;
1.2.	Démontrer une rigueur intellectuelle et un sens critique face au sujet traité et à l'état des pratiques professionnelles dans le milieu ;
1.3.	Développer une compréhension des comportements et des processus d'adaptation.

2. Le savoir-faire	
2.1.	Utiliser ou créer les grilles et les outils d'intervention, d'évaluation, d'animation ;
2.2.	Faire preuve de créativité ; trouver des solutions nouvelles et les partager ;
2.3.	S'engager activement dans une réflexion et un questionnement, tant au plan relationnel que professionnel ;
2.4.	Identifier son processus d'adaptation tel que vécu pendant le stage ;
2.5.	Préparer les centrations choisies pour chacune des rencontres en s'appuyant sur une démarche structurée de réflexion à l'aide de son journal de bord et de recherche documentaire.

3. Le savoir-être	
3.1.	Être ponctuel et présent à chacune de ses supervisions ;
3.2.	Identifier les situations qui créent chez lui un questionnement ou un déséquilibre ;
3.3.	Être motivant dans ses paroles et ses attitudes ;
3.4.	Posséder une bonne écoute ; manifester clairement son intérêt à l'autre et démontrer sa compréhension de la situation ;
3.5.	Communiquer ses observations et s'ajuster aux rétroactions.

4. Objectif personnel	
4.1.	Formuler un objectif personnel en lien avec les supervisions.

12. Échelle de notation suggérée pour le deuxième cycle

Cotes	Intervalles
A+	[92 – 100]
A	[88 – 92[
A-	[85 – 88[
B+	[82 – 85[
B	[79 – 82[
B-	[76 – 79[
C+	[73 – 76[
C	[70 – 73[
C-	[67 – 70[
D+	[64 – 67[
D	[60 – 64[
E	[0 – 60[

13. Critères en vue d'appuyer le résultat associé aux éléments à évaluer

Afin de déterminer le résultat pour chacun des éléments associés

- Aux compétences professionnelles ;
- Aux compétences relationnelles ;
- À l'identité professionnelle.

Voici, quelques points de repère :

- Les compétences sont consolidées et sont utilisées avec efficacité ;
- La pratique psychoéducative s'est développée et est consolidée ;
- Tous les éléments de compétences sont réalisés avec qualité, pertinence et justesse ;
- L'exercice est appuyé sur des théories scientifiques reconnues ;
- L'exercice est appuyé sur des approches probantes et actuelles ;
- L'exercice est appuyé par des outils pertinents ;
- La capacité à s'adapter à la réalité et au contexte d'intervention ;
- La capacité à porter un regard critique sur son exercice, à recevoir les rétroactions et à apporter les modifications nécessaires ;
- La capacité à progresser dans ses apprentissages afin d'enrichir sa compétence ;
- La capacité à agir efficacement lors des situations complexes ;
- La capacité à agir efficacement dans des situations diversifiées ;
- La constance dans l'efficacité de l'exercice ;
- La qualité de la communication (orale — écrite) dans le cadre de l'exercice ;
- La capacité à prendre de nouvelles initiatives et à composer avec des situations déstabilisantes.

14. Lexique

Définitions des termes pour l'appréciation et l'évaluation

Autonomie (Repose sur trois axes) :

1. L'axe affectif et relationnel qui conduit à la socialisation ;
2. L'axe intellectuel qui mène à la dialectique et permet la structuration de la personnalité de façon ordonnée en faisant coïncider les exigences de la liberté et de la loi ;
3. L'axe psychologique qui amène à s'éprouver comme personne responsable.

Efficacité :

Fondée sur les valeurs et les jugements d'individus, elle est une aptitude à produire un résultat utile et à obtenir un effet attendu. Qualité de ce qui atteint ses buts et ses objectifs en respectant les conditions et les critères prédéterminés.

Judicieusement :

Qui fait preuve de jugement bon, droit et juste et qui est raisonnable et sensé. Caractère de ce qui est effectué avec pertinence, discernement et intelligence.

Simple :

Qui est facile à comprendre, à suivre, à exécuter, à appliquer et qui produit l'effet attendu. Qui est composé d'un petit nombre d'éléments qui s'organisent de manière claire.

Laborieuse :

Qui exige beaucoup d'efforts, de travail, d'ardeur et une attention particulière et appliquée.

Cohérence :

Qui présente des parties en rapport logique et harmonieux dont toutes les parties se tiennent et s'organisent logiquement. Caractéristique définie par l'interdépendance des faits ou des éléments et qui en assure l'unité, les liens.

Références

Documents en lien avec la profession de la psychoéducation

- Caron, M. (2014). *Un tuteur sur le parcours des jeunes en difficulté : le professionnel en intervention*. Longueuil, QC : Béliveau éditeur.
- Caouette, M., & Pronovost, J. (2013). L'utilisation psychoéducative : une compétence du psychoéducateur. *Revue de psychoéducation*, 42, 2, 281-297.
- Caouette, M. et coll. (2016). *Le psychoéducateur et l'exercice du rôle-conseil*. Boucherville, QC : Béliveau éditeur.
- Caouette, M., Maltais, L-S., & Guérin, K. (2016, Juillet). Le lexique du psychoéducateur. Repéré à https://www.researchgate.net/publication/304825720_Le_lexique_du_psychoeducateur.
- Gendreau, G. (2001). *Jeunes en difficultés et intervention psychoéducative*. Montréal, QC : Sciences et Culture.
- Maïano, C., Coutu, S., Aimé, A., & Lafantaisie, V. (2020). *L'ABC de la psychoéducation*. Québec, QC : Presses de l'Université du Québec.
- Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec (2014-2021). Normes d'exercices et lignes directrices. Repéré à <https://www.ordrepsed.qc.ca/fr/normes-dexercice-et-lignes-directrices/>
- Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec (2020). L'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC) en psychoéducation ; lignes directrices. Repéré à <https://www.ordrepsed.qc.ca/~media/pdf/Publication/Lutilisation%20des%20technologies%20de%20l'information%20et%20de%20la%20communication%20TIC%20en%20psychoeducation%20%20Lignes%20directrices%20%20Juin%202020.ashx?la=fr>
- Paquette, G., Laventure, M., & Pauzé, R., en collaboration avec Beaugard, J. (2018). *Approche systémique appliquée à la psychoéducation. L'adaptation des individus dans leur environnement*. Boucherville, QC : Béliveau éditeur.
- Puskas, D. (2009). *Capteurs de rêves. Rencontre d'accompagnement clinique psychoéducative*. Montréal, QC : Béliveau Éditeur.
- Puskas, D., Caouette, M., Dessureault, D., & Mailloux C. (2013). *L'accompagnement psychoéducatif : Vécu partagé et partage du vécu*. Longueuil, QC : Béliveau éditeur.
- Renou, M. (2005). *Psychoéducation : une conception, une méthode*. Montréal, QC : Éditions Sciences et Culture.

Renou, M. (2014). *L'identité professionnelle des psychoéducateurs*. Longueuil, QC : Béliveau éditeur.

Documents en lien avec l'accompagnement en stage

Barbès, P. (2001). *Je mène ma supervision : manuel pour la supervision de stage*. Montréal, QC : Éditions Saint-Martin.

Beaudry, M., & Trottier, G. (2001). *Les habiletés d'intervention en service social individuel et familial : développement et évaluation*. Sainte-Foy (Québec) : Centre d'Appui au développement des pratiques et de la recherche en Service social, Faculté des sciences scolaires, École de service social, Université Laval.

Beaulieu, D. (2014). *Leader d'impact en intervention, en classe et en milieu de travail*. Montréal, QC : Les Éditions Québec-Livres.

Belleville, G., & Viau-Quesnel, C. (2014). La supervision clinique comme catalyseur de l'intégration des données probantes à la pratique de la psychologie : une revue narrative. *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*, 55(3), 216-226. doi : <http://dx.doi.org/10.1037/a0037276>.

Villeneuve, L. (1994). *L'encadrement du stage supervisé*. Montréal, QC : Saint-Martin.

Pour connaître certaines publications de nos professeurs, professionnels et chargés de cours

Alain, M., & Hamel, S. (2015). *Intervenir auprès des adolescents contrevenants au Québec*. Québec, QC : Presses de l'Université du Québec.

Assad, L., Dubois, S., & Marchand, S. (2020). Une rencontre pour outiller au savoir-être. *Revue Présences*, 14, 13-25.

Baillargeon, P., Leduc, A., & Côté, R. (2003). Les modèles expérimentaux du processus de résolution des ruptures de l'alliance thérapeutique : une recension des écrits. *Revue canadienne de psychoéducation*, 32, 195-214.

Baillargeon, P., Pinsof, W. M., & Leduc, A. (2005). L'alliance thérapeutique : la création et la progression du lien. *Revue Européenne de psychologie Appliquée*, 55, 225-234.

Baillargeon, P., Pinsof, W. M., & Leduc, A. (2005). Modèle systémique de l'alliance thérapeutique. *Revue Européenne de psychologie Appliquée*, 55, 137-143.

Bergeron, G., Douville, L., Vachon, I., & Heidecker, N. (2019). *L'analyse fonctionnelle. Guide théorique et pratique*. Québec, QC : Presses Université de Laval.

- Bouchard, M. (2012). *Guide d'observation et d'analyse d'un fait « objectif »*. Document inédit, Département de psychoéducation, Université du Québec à Trois-Rivières, QC.
- Bricker, D., & Dionne, C. (2006). *Évaluation, Intervention, Suivi. Guide d'utilisation et test 0-6 ans. (TOME 1)*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.
- Brochu, S., Landry, M., Bertrand, K., Brunelle, N., & Patenaude, C. (2014). *À la croisée des chemins : Trajectoires addictives et trajectoires de services, la perspective des personnes toxicomanes*. Québec, QC : Presses de l'Université Laval.
- Carpentier, J., & Proulx, J. (2015). Adolescents auteurs d'abus sexuels : récurrence et facteurs associés. Dans M. Tardif (Éd), *La délinquance sexuelle des mineurs : Théories et recherches* (pp. 597-626). Montréal, QC : Les Presses de l'Université de Montréal.
- Douville, L. (2010). Contribution de la supervision professionnelle à la formation des psychothérapeutes. *Revue québécoise de psychologie, 31, 2*, 253-170.
- Douville, L. (2018). Le legs sur cinquante ans de la supervision clinique en approche systémique. *Revue Intervention, 148*, 121-134. Document consulté à [ri_148_2018.2_douville.pdf](#) (revueintervention.org)
- Douville, L. et coll. (2019). *La supervision professionnelle. La transmission intergénérationnelle dans la pratique familiale : approche systémique au Québec*. [Livret et DVD]. Trois-Rivières, QC : Éditions CEIDF/UQTR.
- Douville, L., & Bergeron, G. (2018). *L'évaluation psychoéducative. L'analyse du potentiel adaptatif de la personne* (2^e éd). Québec, QC : Presses Université Laval.
- Jimenez, E., & Vacheret, M. (2013). *La Pénologie : Réflexions juridiques et criminologiques autour de la peine*. Montréal, QC : Les Presses de l'Université de Montréal.
- Lacharité, C., & Gagnier, J.-P. (2009). *Comprendre les familles pour mieux intervenir*. Montréal, QC : Gaëtan Morin éditeur.
- Laventure, M., & Plourde, C. (2019). *Vivre avec un proche ayant une dépendance*. Montréal, QC : Éditions Bayard.
- Legault, G. A. (2003). *Crise d'identité professionnelle et professionnalisme*. Québec, QC : Presses de l'Université du Québec.
- Lemire, C., Poitras, M., & Dionne, C. (2019) Évaluation authentique en intervention précoce et importance de la complémentarité entre l'évaluation fonctionnelle et normative en psychoéducation. *Revue de psychoéducation, 48, 1*, 69-88.

- Massé, L., Desbiens, N., & Lanaris, C. (2013). *Les troubles du comportement à l'école : prévention, évaluation et intervention* (2^e éd.). Boucherville, QC : Gaëtan Morin éditeur.
- Milot, T., Collin-Vézina, D., & Godbout, N. (2018). *Trauma complexe : Comprendre, évaluer et intervenir*. Québec, QC : Presses de l'Université du Québec.
- Paquette, G., Plourde, C., & Gagné K. (2015). *Au cœur de l'intervention psychoéducative : Nouvelles pratiques psychoéducatives*. Longueuil, QC : Béliveau éditeur.
- Plourde, C., Laventure, M., Landry, M., & Arseneault, C. (2013). *Sortir des sentiers battus. Pratiques prometteuses auprès d'adultes dépendants*. Québec, QC : Presses de l'Université Laval.
- Potvin, P. (2013). *Prévenir le décrochage scolaire : Mieux comprendre la réussite ou l'échec de nos enfants et adolescents*. Longueuil, QC : Béliveau éditeur.
- Pronovost, J., Caouette, M., & Bluteau, J. (2013). *L'observation psychoéducative : concepts et méthode*. Longueuil, QC : Béliveau éditeur.