

MAI 2021 / NUMÉRO 21

La pratique

en mouvement

L'évolution des technologies
de l'information et des
communications et la
pratique des psychoéducateurs
et psychoéducatrices



ORDRE DES
PSYCHOÉDUCATEURS
ET PSYCHOÉDUCATRICES
DU QUÉBEC

www.ordrepesd.qc.ca

CONCOURS EXCLUSIF AUX MEMBRES
DES ORDRES PROFESSIONNELS

Je
gagne...



je partage!

10 000 \$

*en prix à gagner
au total*

La Personnelle, l'assureur de groupe auto, habitation et entreprise choisi par des milliers de professionnels au Québec, vous offre la chance de gagner l'un des deux prix de 5 000 \$ comprenant chacun :

- + ♥ **2 500 \$ pour vous GÂTER**
- + ♥ **2 500 \$ pour SOUTENIR UNE CAUSE ou un projet qui vous tient à cœur**

OPP ORDRE DES
PSYCHOÉDUCATEURS
ET PSYCHOÉDUCATRICES
DU QUÉBEC



laPersonnelle

Assureur de groupe auto, habitation
et entreprise

Tarifs de groupe. Service unique.

POUR PARTICIPER ET POUR AVOIR PLUS DE DÉTAILS

Obtenez une soumission d'assurance auto,
habitation ou entreprise

1 888 476-8737

lapersonnelle.com/partage

Tirages les 21 mai et 3 décembre 2021.

**Déjà client? Nous vous avons inscrit au concours
pour vous remercier de votre confiance.**

La Personnelle désigne La Personnelle, assurances générales inc. Aucun achat requis. Le concours est exclusif aux personnes admissibles qui, dans le cadre du régime d'assurance de dommages (souscrit auprès de La Personnelle) de leur ordre professionnel participant, i) ont obtenu, à partir du 1^{er} janvier 2021 jusqu'à la date précédant l'un des deux tirages, une soumission d'assurance auto, habitation ou entreprise, ou ii) détiennent déjà l'une de ces polices d'assurance à la date précédant l'un des deux tirages. Pour chaque tirage, un prix de 2 500 \$ CA sera remis à la personne gagnante et un prix de 2 500 \$ CA sera remis à l'organisme caritatif choisi par celle-ci. Le concours est en vigueur au Québec et prend fin le 2 décembre 2021. Détails et règlement complet accessibles sur lapersonnelle.com/partage.

Le magazine *La pratique en mouvement* est publié deux fois par année, au printemps et à l'automne, par l'Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec. Distribué auprès des membres de l'Ordre, ce magazine numérique se veut un véhicule unique de transmission des pratiques professionnelles québécoises en psychoéducation. Il est structuré autour d'un grand dossier thématique et est destiné aux membres de l'Ordre, aux étudiants, aux professeurs ainsi qu'à toute personne ou groupe intéressé.

COORDINATION DU MAGAZINE

Jacinthe Majeau, M.Sc.

COORDINATION DU DOSSIER

Ghitza Thermidor, ps. éd.

COMITÉ DU DOSSIER

Sara Bouffard, ps. éd.

Réjean Émond, ps. éd.

Fanny Montcalm, ps. éd. (responsable du dossier)

Anne Poirier St-Onge, ps. éd.

RÉVISION

Diane Tremblay Audet

MISE EN PAGE

Richard Carreau

Le masculin est utilisé sans aucune discrimination et dans le but d'alléger le texte. Tous les textes ne reflètent pas forcément l'opinion de l'Ordre et n'engagent que les auteurs. Les articles peuvent être reproduits à condition d'en mentionner la source.

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2015; Bibliothèque nationale du Canada : ISSN 1925-2463. Convention de la Poste-Publications # 42126526. Retourner toute correspondance non livrable au Canada à :

ORDRE DES PSYCHOÉDUCATEURS ET PSYCHOÉDUCATRICES DU QUÉBEC

510-1600, boul. Henri-Bourassa O.

Montréal (Québec) Canada H3M 3E2

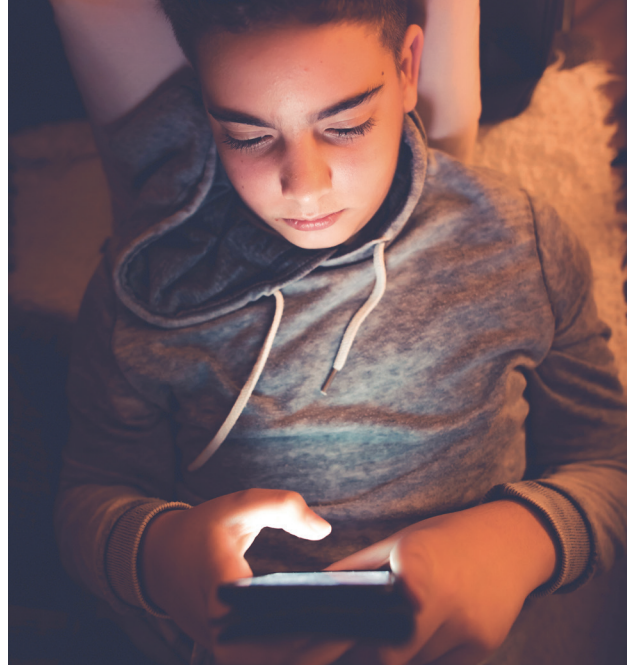
Tél : 514 333-6601, 1 877 913-6601

www.ordrepsed.qc.ca

Ce périodique est produit sur serveur vocal par :
Audiothèque pour personnes handicapées de
l'imprimé du Québec
Québec : 418 627-8882
Montréal : 514 393-0103



ORDRE DES
PSYCHOÉDUCATEURS
ET PSYCHOÉDUCATRICES
DU QUÉBEC



2 MOT DU PRÉSIDENT

7 VIE DE L'ORDRE

8 DOSSIER: PSYCHOÉDUCATION ET TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DES COMMUNICATIONS (TIC)

- L'utilisation des TIC par les psychoéducateurs et psychoéducatrices
- L'utilisation problématique d'Internet chez les jeunes : Une problématique en émergence? État de la question
- Diminuer l'*hyperconnectivité* familiale afin de prévenir la cyberdépendance
- Aire ouverte, moteur de changement
- Quand les technologies de l'information et des communications (TIC) et la violence sexuelle se rencontrent : Portrait des meilleures pratiques en matière de lutte contre la cyberviolence sexuelle
- Perceptions des stagiaires et des superviseurs à propos de l'intervention à distance en stage

31 DU CÔTÉ DE LA RECHERCHE

- Couplage pédagogie active et outils numériques : Appréciation d'un dispositif pédagogique dans le cadre de la formation initiale en psychoéducation
- La psychoéducation : un moteur pour accompagner le virage technologique en intervention auprès des personnes présentant une déficience intellectuelle (DI) ou un trouble du spectre de l'autisme (TSA)
- Un projet de collaboration multidisciplinaire (psychoéducation-informatique) pour soutenir les parents et les enfants présentant des troubles neurodéveloppementaux dans la réalisation de routines

40 PAGES OUVERTES

- La pratique psychoéducative dans toute sa diversité; quand un projet novateur se crée en pratique privée

PSYCHOÉDUCATION ET TIC

Denis Leclerc, ps. éd.



Vécu partagé. Cette expression est liée à notre profession depuis sa création, il y a plus de 60 ans. Évidemment, le concept a évolué en même temps que la pratique des psychoéducateurs et psychoéducatrices. Même si les occasions d'utiliser le vécu partagé auprès des personnes que l'on accompagne se font plus rares pour un grand nombre des membres de l'Ordre, il n'en demeure pas moins que l'intervention de proximité, dans le milieu de vie de la personne, demeure encore présente pour un grand nombre d'entre vous. Intervenir dans le quotidien de notre client, dans son milieu de vie, au contact de son environnement et en expérimentant dans l'action, cela correspond à la modalité d'intervention avec laquelle plusieurs d'entre nous avons été formés. Toutefois, quand le milieu de vie devient moins accessible, quand les occasions d'interactions diminuent, quand les frontières de l'environnement deviennent moins claires... Comment pleinement incarner la distinction de l'intervention psychoéducatrice ?

L'année 2020 nous a confrontés à cette réalité. Écoles fermées, interventions à domicile réduites au strict minimum avec mesures de distanciation et d'hygiène, socialisation limitée à la bulle familiale et à la bulle-classe, les mesures sanitaires exigées par la santé publique pour limiter la propagation du virus reliée à la COVID-19 ont contraint les psychoéducateurs et psychoéducatrices à adapter leur pratique. Elles les ont aussi amenés à réfléchir à la notion même du vécu partagé et à considérer encore davantage la sphère technologique comme étant une modalité pour rejoindre la personne accompagnée, et même, à certains égards, comme faisant également partie de son environnement.

Les mesures exceptionnelles mises en place progressivement depuis mars 2020 ont nécessairement accéléré notre appropriation des technologies de l'information et des communications (TIC) à l'intérieur de notre pratique. Toutefois, la réflexion sur l'intégration de ces technologies, tant dans l'intervention que dans la nature des problématiques rencontrées par les psychoéducateurs et psychoéducatrices, ne date pas d'hier. L'Ordre travaille à ses lignes directrices sur les TIC depuis 2018. Cela nous a permis d'être déjà bien avancés au début de la pandémie pour soutenir les psychoéducateurs et psychoéducatrices dans l'intégration de ces technologies, et ce, dans le respect des règles déontologiques.

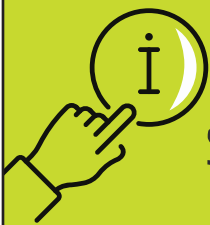
Bien que de prime abord les TIC ne semblent pas compatibles avec le vécu partagé, elles peuvent au contraire ajouter une dimension intéressante à l'intervention des psychoéducateurs et psychoéducatrices. Ce numéro contient

notamment un article présentant l'impact des technologies sur la formation initiale en psychoéducation. Cette perspective est analysée par deux chercheuses en psychoéducation qui ont documenté les modalités avec lesquelles l'intervention à distance a été menée par des stagiaires en contexte de formation initiale, ainsi que par deux autres chercheuses qui ont créé et évalué une modalité technologique d'enseignement des opérations professionnelles en psychoéducation. De plus, certains enjeux importants à considérer dans la pratique sont également présentés à l'intérieur de ce numéro du magazine.

D'autre part, les TIC ont généré de nouvelles problématiques. Si les dépendances ou le leurre existaient bien avant l'avènement des TIC, ces dernières ont contribué au développement de certaines problématiques : dépendance aux écrans, hyperconnectivité, sextorsion, sextage. Ces problématiques sont d'ailleurs abordées dans ce numéro dans une perspective psychoéducatrice. L'accès facilité aux TIC fait en sorte que les psychoéducateurs et psychoéducatrices sont de plus en plus souvent confrontés à devoir intervenir pour des problématiques reliées de près ou de loin à leur utilisation. Il importe ainsi de mieux les comprendre afin de mieux intervenir.

Les TIC font maintenant partie intégrante de la vie et des mécanismes de socialisation de nos clientèles. Le gouvernement a d'ailleurs compris les bénéfices pouvant découler de ces technologies, mais également leurs impacts négatifs. Ainsi, dans le dernier plan d'action concerté pour prévenir et contrer l'intimidation et la cyberintimidation 2020-2025, une place importante est accordée aux actes d'intimidation commis dans le cyberspace (médias sociaux, messages textes, courriels, blogues, sites Web, etc.). Avec la cyberintimidation, les notions d'espaces et de temps sont particulièrement floues, l'auditoire est illimité, et on voit peu l'effet de nos actions sur les autres. Conséquemment, les limites qu'on retrouve dans les dynamiques de socialisation en présentiel n'existent pratiquement plus dans le cyberspace. Les gestes d'intimidation peuvent ainsi avoir une visibilité exponentielle et des effets tout aussi importants, tant dans la sphère scolaire que privée ou publique.

Pour outiller toutes les personnes susceptibles d'être confrontées à des enjeux de cyberintimidation, le plan prévoit former et informer encore plus adéquatement le personnel des équipes-écoles et les élèves sur ces codes relationnels dans le cyberspace. En tant que psychoéducateurs et psychoéducatrices, nous maîtrisons bien les mécanismes relationnels et nous sommes présents dans de nombreux milieux; j'ai la conviction que notre expertise sera mise à contribution dans le déploiement de ce plan d'action. ■



CHRONIQUE DÉONTOLOGIE

Savez-vous comment intégrer les TIC à votre pratique psychoéducative?

LES TIC, C'EST QUOI?



ORDRE DES
PSYCHOÉDUCATEURS
ET PSYCHOÉDUCATRICES
DU QUÉBEC

Une présence qui fait la différence

Pour consulter les lignes directrices et les feuillets sur l'utilisation des technologies de l'information et de la communication, visitez le site Internet de l'Ordre, dans la section Publications.

ORDREPSSED.QC.CA

Bienvenue aux nouveaux membres du 2 octobre 2020 au 22 mars 2021

Dorothée	April Malenfant	Mégane	Jalbert
Anaël	Beaudoin	Carol-Anne	Jean
François	Bélangier	Fany	Lacerte
Pascale	Bilodeau	Mélissa	Lahaie
Noémie	Binotto-Maheux	Noémie	Lavallée
Marie-Pier	Boucher	Stéphanie	Lefebvre
Hélène	Bouloire	Bianca	Marcoux-Badeau
Annick	Bourgeois	Lori-Anne	Marsan
Myrica	Bourque-Sénéchal	Karine	Menhouk
Sophia	Brisebois-Sabourin	Marie-Catherine	Milette
Aurélie	Brunelle	Stéphanie	Nault
Léanne	Daoust	Léthicia	Nolet-Ethier
Émilie	De Vaux	Edith	Om
Julie	Delarosbil	Jade	Ouellet
Alexia	Delisle	Byanka	Pacius
Stéphanie	Desmeules	Catherine	Paquin
Marie Del Rocio	Esquivel Roca	Alexandra	Pellerin
Amélie	Fournier	Marie Josée	Picher
Roxanne	Garceau	Marika	Pruneau
Stéphanie	Giguère	Émilie	Renière
Mélissa	Giroux	Fannie	Samson
Annie	Grégoire	Cynthia	Santacroce
Sophie	Groulx	Kaylee	Smart
Chloé	Hamel-Gauthier	Stéphanie	St-Laurent
Christine	Hébert	Janie	Trudel
Emily	Heng	Lydia	Trudel
Caroline	Hunter-Meunier	Marie-Pier	Trudel



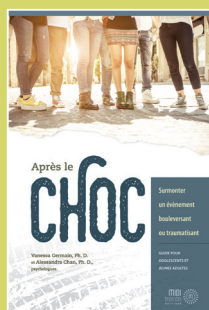
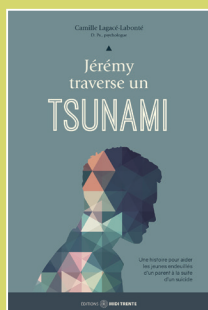
Nous vous aidons à les aider

Nous ne vous le cachons pas, aux Éditions Midi trente, nous avons un GROS faible pour les psychoéducatrices et les psychoéducateurs. Votre rôle est essentiel (surtout en ce moment!) et nous sommes fières de travailler main dans la main avec vous pour favoriser le bien-être psychologique des enfants, des adolescents et de leurs parents.

Plus que jamais, nous sommes là pour vous offrir des outils concrets et des ressources clés en main pour vous soutenir dans votre travail.



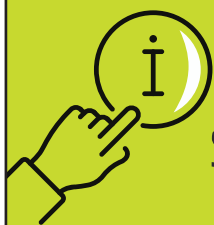
Pour soutenir vos interventions



Disponibles en librairie et sur notre site Web : miditrente.ca

ÉDITIONS
**MIDI
TRENTÉ**





CHRONIQUE DÉONTOLOGIE

Savez-vous comment intégrer les TIC à votre pratique psychoéducative?

MAIS ENCORE ?



ORDRE DES
PSYCHOÉDUCATEURS
ET PSYCHOÉDUCATRICES
DU QUÉBEC

Une présence qui fait la différence

Pour consulter les lignes directrices et les feuillets sur l'utilisation des technologies de l'information et de la communication, visitez le site Internet de l'Ordre, dans la section Publications.

ORDREPSSED.QC.CA

Les technologies de l'information et des communications – un dossier d'importance pour l'Ordre

M^e **Sonia Godin**, notaire



Comme pour plusieurs psychoéducateurs et psychoéducatrices, la dernière année a forcé l'équipe de la permanence de l'Ordre à prendre un virage informatique marqué afin d'être en mesure de poursuivre le développement des projets professionnels et de maintenir les activités d'encadrement et de surveillance de la profession. Très rapidement au début de la pandémie en mars 2020, un plan de continuité des affaires a été mis en place et l'équipe a pu être pleinement fonctionnelle à distance, pouvant compter pour ce faire sur les équipements informatiques requis, les services web et téléphoniques, des applications de vidéoconférence ainsi qu'un accès protégé aux répertoires et bases de données de l'Ordre.

Ce qui a changé? Outre ses activités de protection du public, il était prioritaire pour l'Ordre de maintenir, dans la mesure du possible, son offre de service habituelle. Pour y arriver, l'équipe a grandement tiré profit des technologies de l'information et des communications. Par exemple, alors que plusieurs ordres professionnels ont choisi de prendre une pause des activités de formation destinées aux membres, nous avons maintenu notre journée de formation continue en la tenant à distance, entièrement en virtuel et en enregistrant un nombre record de participants. Vous étiez plus de 430 personnes à assister à l'événement... devant votre écran! Forte de ce succès, l'équipe de la formation continue envisage d'avoir recours de nouveau à ce mode de diffusion dans un futur très rapproché, comme vous pourrez le lire plus loin dans ce texte.

Notre assemblée générale annuelle a été elle aussi tenue virtuellement. Grâce à la technologie, les membres ont pu poser des questions et en obtenir des réponses en temps réel. Pour ce qui est du service de réponse aux membres, nous avons ajouté une option de réponse par courriel aux réponses téléphoniques déjà existantes, ce qui permet une plus grande flexibilité. Nous avons également été proactifs en créant une foire aux questions sur le site web de l'Ordre afin d'y inscrire les réponses aux questions souvent posées. En cette période de changements fréquents, l'équipe de l'Ordre a priorisé la transmission d'informations aux membres en utilisant les mécanismes informatiques qui étaient à sa portée, soit dans la foire aux questions en ligne, mais également par des éditions spéciales du *Point.com*. De plus, le renouvellement en ligne de l'inscription annuelle au tableau de l'Ordre, un service fort apprécié des membres depuis des années, est de retour en 2021.

Notons également, dans la foulée de l'augmentation de l'utilisation des outils informatiques pour intervenir auprès de la clientèle, la publication des *Lignes directrices sur l'utilisation des technologies de l'information et des communications*, ainsi que de fiches synthèses pour en faciliter l'appropriation. La clarté et la pertinence de ces outils ont été maintes fois soulignées par les membres. D'autres organisations s'en sont même inspirées pour implanter les meilleures pratiques dans leur milieu. Parmi les projets de l'Ordre en relation avec les technologies de l'information

et des communications, nous ne pouvons passer sous silence la plateforme *Canopée, le portail ps. éd.*, lancée en novembre 2019 et dont le développement se poursuit. Les membres peuvent maintenant y consulter leur dossier de formation continue, et nous continuons de bonifier les fonctionnalités et d'y ajouter de nouvelles formations. Les résultats d'un récent sondage effectué auprès des membres guident présentement l'équipe dans l'élaboration d'un programme de formation pluriannuel qui sera plus que jamais en adéquation avec les besoins exprimés par les psychoéducateurs et psychoéducatrices.

Nous travaillons également à la refonte de la section membre du site web de l'Ordre. L'organisation de l'information sera améliorée et le classement des documents de référence sera doté d'un moteur de recherche qui permettra de retrouver plus facilement l'information recherchée. Pour assurer une bonne appropriation de cette nouvelle interface, nous prévoyons accompagner les membres avec des tutoriels et des guides d'utilisation.

Un peu plus tard cette année, ce sera au tour de la section destinée au public du site web d'être revampée. Parce qu'elles représentent une partie de la clientèle des psychoéducateurs et psychoéducatrices, une attention particulière sera portée à l'accessibilité au site pour les personnes ayant une déficience. Dans ce projet, l'Ordre est accompagné par des experts en programmation de ce type de sites. Un langage simplifié sera utilisé pour favoriser la compréhension du contenu. De plus, considérant l'incertitude relative à la tenue d'événements en présentiel, l'Ordre planche déjà sur un projet de journée de formation continue à distance et d'assemblée générale annuelle en virtuel, en version améliorée comparativement à l'édition 2020.

Soulignons également que dans la réflexion que l'Ordre effectue présentement en vue de l'adoption d'un nouveau plan stratégique en mars 2022, on voit poindre un certain nombre de projets à teneur technologiques destinés notamment à accroître l'efficacité organisationnelle de l'organisation. Un dossier à suivre...

Je termine ce mot sur une base plus personnelle en vous mentionnant qu'à titre de gestionnaire, j'ai été à même de constater l'apport indéniable des technologies de l'information dans la mobilisation et la cohésion d'une équipe agissant à distance depuis plusieurs mois. Malgré les conditions actuelles difficiles, je constate chaque jour l'engagement de tous les membres de la permanence de l'Ordre, dont certains ont été intégrés à nos activités sans même avoir rencontré en personne la plupart de leurs collègues! Au cours de la dernière année, cette mobilisation nous a permis de poursuivre les projets prioritaires et d'envisager le développement de la profession dans un cadre de référence qui inclura fort possiblement dans l'avenir un recours accru aux technologies de l'information et des communications.

Nous vous remercions de votre confiance. ■

L'ÉVOLUTION DES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DES COMMUNICATIONS ET LA PRATIQUE DES PSYCHOÉDUCATEURS ET PSYCHOÉDUCATRICES

Qui parmi vous a connu la belle époque où votre lien avec les TIC se résumait à l'utilisation du bon vieux téléphone? Où vous deviez rédiger vos notes évolutives et vos rapports à la main... Et que dire des dossiers médicaux format papier! La belle époque pour certains et, pour d'autres qui lisent ces lignes, possiblement que cela rime avec une « ère préhistorique »...

Au fil du temps, force est de constater que l'utilisation des TIC s'est imposée dans nos pratiques et qu'aujourd'hui elle est devenue indispensable. Notre vocabulaire s'est enrichi de mots comme téléconsultation, cryptage des informations de bout en bout, télétravail, etc. Notre façon de travailler a aussi été transformée par l'utilisation de ces technologies. Qu'on pense par exemple à la tenue de dossiers électroniques ou à l'utilisation de technologies de vidéoconférence

ou de messagerie texte. Tout comme pour nous, la réalité de nos clients a aussi été façonnée par l'arrivée de cette ère numérique. Ils arrivent eux aussi dans nos bureaux enrichis de ce nouveau vocabulaire, ce qui a amené les différentes organisations à définir de nouvelles obligations. Obligations qui suscitent des questions parfois d'ordre pratique, mais aussi des questions sur le plan éthique. Les TIC sont un bienfait pour le public, mais il ne faut pas oublier leur face cachée : cyberintimidation, cyberdépendance, cyberviolence sexuelle et autres.

Le présent dossier se veut le reflet de la nouvelle réalité que nous vivons tous et toutes au quotidien, et dont le développement s'est catalysé avec la pandémie reliée à la COVID-19.

Bonne lecture!

L'UTILISATION DES TIC PAR LES PSYCHOÉDUCATEURS ET PSYCHOÉDUCATRICES¹

Ghitza Thermidor, ps. éd. et les membres du comité du dossier de l'Ordre

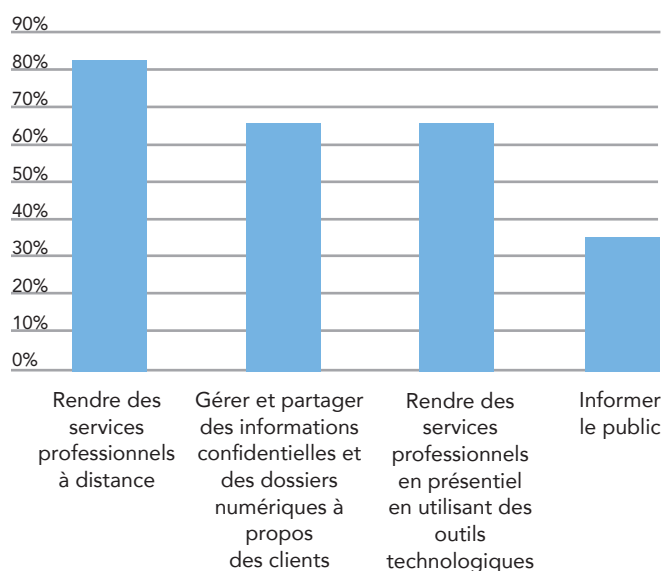
Comment les psychoéducateurs et psychoéducatrices utilisent-ils les technologies de l'information et des communications? Quels sont les avantages et les inconvénients de ces technologies? Afin d'en faire le portrait, l'Ordre a invité les psychoéducateurs et psychoéducatrices à répondre à un sondage du 28 janvier 2021 au 8 février 2021. Voici les faits saillants des résultats.

Utilisation des TIC par les psychoéducateurs et psychoéducatrices

Les lignes directrices de l'Ordre sur l'utilisation des TIC (OPPQ, 2020) identifient différents usages par le psychoéducateur ou la psychoéducatrice, soit :

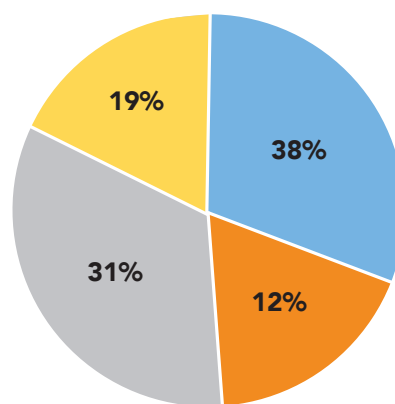
- Informer le public;
- Rendre des services professionnels en présentiel en utilisant des outils technologiques;
- Rendre des services professionnels à distance;
- Gérer et partager des informations confidentielles et des dossiers numériques à propos des clients.

Utilisation des TIC par les psychoéducateurs et psychoéducatrices



On constate que les TIC sont utilisées en grande partie pour rendre des services à distance, mais quels sont les services offerts à distance par les psychoéducateurs et psychoéducatrices?

Services offerts à distance



- Formation à distance
- Intervention à distance auprès de la clientèle
- Évaluation à distance de la clientèle
- Intervention de consultation ou de concertation

L'intervention est le service le plus offert à distance par les membres. Comme c'est une pratique de plus en plus présente dans votre quotidien, il nous apparaissait important de connaître votre opinion sur cette réalité.

Ainsi, nous vous avons demandé de nous indiquer les avantages et inconvénients de l'utilisation des TIC dans l'offre de services à distance. Nous les avons regroupés par thème, voici les faits saillants :

Utilisation des TIC par les psychoéducateurs et psychoéducatrices

Avantages	Inconvénients
<ul style="list-style-type: none"> • Accessibilité • Diversification de l'offre de services • Diminution du temps de déplacement • Rapidité de la communication • Équité 	<ul style="list-style-type: none"> • Problèmes techniques (perte de connexion) • Difficulté dans la création du lien (peu d'accès au non verbal, à l'interprétation) • Complexité des démarches • Limite de l'observation directe et du vécu partagé • Enjeux de confidentialité (accès au jeune alors que le parent est présent)

¹ Données obtenues par l'entremise d'un sondage auquel 162 psychoéducateurs et psychoéducatrices ont répondu.

Pandémie de la COVID-19 et utilisation des TIC

L'utilisation des TIC dans la pratique des professionnels n'est pas un phénomène nouveau. L'intérêt pour l'offre de services à distance a été considéré pour desservir la clientèle vivant dans les régions éloignées ou ayant difficilement accès à un moyen de transport. Pour cet aspect de l'utilisation des TIC, en plus des enjeux sur les plans de la déontologie et de la confidentialité ainsi que de plusieurs barrières logistiques, d'approvisionnement et financières, les services à distance ont souvent été relégués au bas des priorités organisationnelles. Force est de constater que la pandémie a mis ce sujet au premier plan.

La pandémie de la COVID-19 a ainsi confirmé la nécessité d'utiliser les TIC dans la prestation des services à distance. Sans surprise, la majorité des répondants (97 %) considère que leur utilisation des TIC est à la hausse depuis le début de la pandémie. Cette hausse d'utilisation est surtout constatée dans ces trois usages :

- Informer le public;
- Rendre des services professionnels à distance à des clients;
- Gérer et partager des informations confidentielles et des dossiers numériques à propos des clients.

L'utilisation de ces outils est bien balisée par différents règlements, comme le Code de déontologie. Afin de vous aider à vous y retrouver, l'Ordre a mis à la disposition de ses membres plusieurs documents.

Voici le TOP 5 des outils proposés par l'Ordre qui ont été utilisés :

- Lignes directrices sur l'utilisation des TIC en psychoéducation
- Télépratique en psychoéducation : les essentiels en situation d'urgence sanitaire et sociale
- Fiche sur la préparation à l'intervention à distance ou à l'aide de technologies
- Tenue et gestion de dossiers électroniques : les essentiels en situation d'urgence sanitaire et sociale
- La communication d'information à l'aide des TIC et la télétransmission des renseignements

Un pas vers l'avenir

La pandémie a changé vos pratiques, certains commencent même à parler d'un changement de paradigme. Il est fort probable que l'utilisation des TIC pour offrir des services à distance demeure dans vos réalités professionnelles. En effet, plusieurs des avantages soulevés par les membres, comme l'équité et l'accessibilité, sont susceptibles de peser fort dans la balance pour que cette pratique demeure au cœur de nos interventions.

Malgré tout, il est vrai que les inconvénients nommés par les membres sont bien réels et plusieurs ont nommé la presque incompatibilité entre votre rôle comme psychoéducateur et l'offre de rencontres par visioconférence. En effet, une visite à domicile à distance ne permet pas toujours de bien saisir les nuances obtenues lorsque vous vous rendez sur place. Par exemple, cela sent le détergent : « Ah ! les parents ont nettoyé avant notre venue » ou « Ouf, cela fait longtemps que la litière du chat n'a pas été changée ». Sans apporter un jugement sur la famille, ces indices

que vous détectez durant votre visite à domicile peuvent parfois vous aider à mieux saisir la situation de votre clientèle et enrichir vos observations. Et que dire de l'importance du vécu partagé ? Comment le faire vivre à distance ?

Afin de vous aider, voici quelques pistes de réflexion du comité de dossier.

Pensez à votre environnement et celui de votre client.

- Comment favoriser votre disponibilité à cette rencontre ?
- Avez-vous des propositions à faire à votre client pour le rendre plus disponible à la rencontre ? Par exemple, sur le plan de l'environnement, choisir LA meilleure pièce pour la rencontre à distance.
- Souhaitez-vous faire une observation libre de l'enfant à domicile ? Quelles sont les consignes à transmettre aux parents ? Quand les leur transmettre ? Verbalement ou par écrit ?

Pour vous aider, vous pourriez peut-être vous référer à des guides sur le soutien à la formation à distance pour connaître les aménagements sur le plan physique qui favorisent la disponibilité à cette modalité.

Maintenez un climat de confiance et de bienveillance

Pour plusieurs raisons, il semble plus facile de prendre soin de l'autre en présentiel qu'à distance. Par exemple, l'accès au non verbal de la personne ou à ses émotions est plus facile, alors qu'en visioconférence, comme ces indices sont moins accessibles, vous pouvez avoir tendance à être plus concentré sur la tâche à accomplir. Il est donc important de prendre le temps nécessaire. Il est aussi possible d'utiliser les outils de vos rencontres en présentiel pour créer ce climat, comme la reformulation et la validation.

Préparez votre client à un changement de modalité

Lorsque vous changez de modalité, par exemple de présentiel vers des services à distance, est-ce que pour votre client, il ne serait pas nécessaire de le préparer au changement ? Par exemple : « La prochaine rencontre sera à distance, avez-vous des inquiétudes, des questions ? Comment pensez-vous que cela va se passer ? ».

Et vous ? Que faites-vous ou qu'aimeriez-vous mettre en place afin de bonifier votre lien avec votre clientèle dans un contexte d'intervention à distance ? ■

Références

OPPQ (2020). *L'utilisation des technologies de l'information et de la communication en psychoéducation, Lignes directrices*. Montréal.

Kroll, J., Martinez, R. et Seager van Dyk, I. (2020). COVID-19 Tips: Building Rapport with Adult via Telehealth. DOI: 10.13140/RG.2.2.24652.97920/1

Seager van Dyk, I., Kroll, J., Martinez, R., Emerson, N. et Bursch, B. (2020). COVID-19 Tips: Building Rapport with Youth via Telehealth. DOI: 10.13140/RG.2.2.23293.10727

L'UTILISATION PROBLÉMATIQUE D'INTERNET CHEZ LES JEUNES : UNE PROBLÉMATIQUE EN ÉMERGENCE? ÉTAT DE LA QUESTION

Magali Dufour, Ph.D., professeure, **Christine Lavoie**, B.Sc., candidate au doctorat, **Catherine Gatineau**, et **Lucie Barubé**, M.Ps, candidate au doctorat, Université du Québec à Montréal, **Sylvie R. Gagnon**, M.Sc., CISSS de Lanaudière



Être ou ne pas être cyberdépendant, voilà la nouvelle question des années 2000! Nous sommes nombreux à nous questionner sur le temps passé sur les écrans de nos enfants, de nos partenaires et, bien entendu, du nôtre. En tant qu'intervenant, il ne se passe pas une semaine sans qu'un parent nous demande à partir de combien d'heures il devrait s'inquiéter pour leur enfant. Dans une période où les écrans sont les loisirs dominants, où les applications se développent plus vite que ne le fait la science et où les outils technologiques sont omniprésents, faire le point sur le diagnostic, sur le portrait clinique de personnes cyberdépendantes et découvrir les nouveaux outils de détection devient nécessaire.

Le diagnostic et ses controverses

De nombreux articles ont été écrits sur la controverse en lien avec le diagnostic de l'utilisation problématique d'Internet (Billieux, 2015; Kuss *et al.*, 2014; 2016, 2017). Depuis la création de ce concept par Young à la fin des années 1990 (Young, 1998), plusieurs termes ont été utilisés pour décrire ces personnes : cyberdépendance, utilisation problématique d'Internet, utilisation pathologique d'Internet, dépendance à Internet, dépendance aux jeux vidéo, etc. S'il n'y a pas encore de consensus sur les termes à utiliser, comme très souvent en science, il ne fait toutefois plus de doute sur l'existence de cette problématique de santé mentale.

Encore aujourd'hui, il existe deux écoles de pensée sur le « diagnostic » à utiliser : 1) la première s'intéresse à l'ensemble des applications utilisées par la personne sur Internet (cyberdépendance ou dépendance à Internet) ; et 2) la seconde s'intéresse à une seule application, soit aux jeux vidéo ou encore aux réseaux sociaux (dépendance aux jeux vidéo ou dépendance aux réseaux sociaux). À l'heure actuelle, les experts de l'Organisation mondiale de la Santé (OMS) ont préféré cette seconde option plus spécifique pour laquelle une littérature scientifique est abondante. Depuis juin 2018, il existe un diagnostic officiel dans la Classification statistique internationale des maladies (CIM-11 ; OMS, 2018) portant sur le trouble du jeu vidéo. Le DSM-5, développé en 2014 alors que la littérature sur les jeux vidéo et les réseaux sociaux était moins développée, a également proposé un diagnostic sur le trouble du jeu vidéo en ligne, mais l'a inclus dans sa section méritant plus de recherche. Il sera très intéressant de voir, dans les prochaines années, si ce diagnostic devient officiel à l'instar de celui de l'OMS.

Puisqu'il existe une différence conceptuelle entre la dépendance à Internet et celle portant uniquement sur une application (p. ex. jeux vidéo) (Beranuy Fargues *et al.*, 2009 ; Jelenchick *et al.*, 2016) et en raison de l'évolution constante et rapide des applications, le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS) a préféré documenter l'ensemble de l'utilisation d'Internet. Du coup, le plan d'action interministériel en dépendance (2018-2028) utilisera le terme cyberdépendance alors que dans nos travaux nous privilégierons le terme d'utilisation problématique d'Internet (UPI). L'UPI se caractérise par un état de préoccupation démesurée pour l'utilisation d'Internet et un usage excessif qui peut se traduire par une perte de la notion du temps ainsi qu'un besoin d'être en ligne plus fréquemment ou plus longtemps que ce qui était initialement envisagé (Dufour, Gagnon, Nadeau, Légaré et Laverdière, 2019 ; Weinstein et Aboujaoude, 2015). Ces difficultés engendrent des conséquences significatives sur le fonctionnement, notamment de la détresse psychologique (Dufour *et al.*, 2014a ; Durkee *et al.*, 2012 ; Goyette & Nadeau, 2008 ; Starcevic, 2016 ; Tsitsika *et al.*, 2014). De la même façon que pour les autres dépendances, l'UPI ou la cyberdépendance s'accompagne d'un sentiment de perte de liberté souvent décrit par l'utilisateur comme étant une obsession. La ou les applications (le jeu vidéo, l'utilisation des réseaux sociaux, YouTube, Twitch, etc.) deviennent le centre de leur vie, les autres activités quotidiennes devenant dès lors périphériques. Dans un deuxième temps, la personne nous rapporte avoir perdu le contrôle de son comportement. Alors que plusieurs personnes dépendantes s'interrogent sur leur relation avec leurs applications, il n'est pas rare qu'elles

tentent de reprendre le contrôle, ou de s'abstenir, sans succès. Finalement, la présence de conséquences significatives est obligatoire pour statuer sur cette problématique. Sans conséquence cliniquement significative, l'utilisation peut être qualifiée de mauvaises habitudes ou encore d'utilisation à risque ou problématique.

L'UPI ou la cyberdépendance est donc une problématique sévère qui se situe à l'extrémité du continuum d'utilisation. D'autres termes récents tels que l'« hyperconnectivité » ont été proposés par la santé publique afin de décrire une utilisation moins sévère associée aux écrans. Contrairement à la cyberdépendance qui n'est pas définie par un nombre d'heures spécifique, l'hyperconnectivité, ou l'utilisation intensive des écrans, réfère à une utilisation quotidienne de plus de quatre heures d'écran consacrées à des activités de loisirs (tous les écrans confondus) (Biron *et al.*, 2019).

Que font les adolescents sur Internet et combien d'entre eux ont-ils des problèmes ?

Alors que le temps d'écran augmente d'année en année, les résultats de différents travaux laissent penser qu'en moyenne les garçons québécois passaient considérablement plus de temps sur Internet (19,65 heures par semaine) que ne le faisaient les filles (16,68 heures) (Dufour *et al.*, 2016a ; Lavoie *et al.*, en préparation). De plus, une plus grande proportion de filles utilisait intensément, soit plus de 20 heures par semaine, les réseaux sociaux alors qu'une plus grande proportion de garçons utilisaient intensément les jeux vidéo. Par ailleurs, 18 % de ces garçons et filles étaient considérés comme à risque (17,3 % et 19,7 %) alors qu'environ 1 % (1,16 % des garçons et 1,45 % des filles) étaient considérés comme dépendant à Internet selon l'Internet Addiction Test (IAT) (Dufour *et al.*, 2016a, 2017). Pour sa part, la prévalence mondiale de l'UPI chez les adolescents et les jeunes adultes est estimée à 4,60 % pour l'Europe et 8,90 % pour les pays asiatiques (Pan *et al.*, 2020).

Les jeunes UPI présentent régulièrement des problèmes de sommeil et d'hygiène de vie ; des problèmes scolaires ainsi qu'un taux d'absentéisme scolaire élevé ; des problèmes d'adaptation sociale, dont l'isolement ; et des relations interpersonnelles insatisfaisantes (Cao *et al.*, 2011 ; Chen et Gau, 2016 ; Cho, 2015 ; Kim *et al.*, 2010 ; Tsitsika *et al.*, 2011 ; Weinstein et Lejoyeux, 2010). De même, l'utilisation intensive d'Internet peut perturber la vie familiale de ces jeunes en diminuant les opportunités de contacts (Beard, 2011). Ainsi, les conséquences, souvent mineures initialement, s'intensifient jusqu'à affecter la qualité de vie et les relations interpersonnelles des adolescents aux prises avec une UPI (Cheng et Li, 2014 ; Ke et Wong, 2018).



Qui sont les adolescents en traitement pour une problématique de dépendance à Internet ?

Considérant les impacts significatifs de l'UPI, il n'est pas surprenant que les personnes vivant avec cette problématique rapportent des taux de détresse psychologique élevés (Müller, Beutel et Wölfling, 2014). Toutefois, étant donné l'intégration relativement récente d'Internet dans la vie quotidienne, les jeunes présentant une UPI font l'objet d'études depuis seulement quelques années (Kuss et Lopez-Fernandez, 2016). Par conséquent, la compréhension scientifique et clinique de cette population souffrante reste limitée (Kuss et Lopez-Fernandez, 2016).

Au Québec, le projet Virtuado (Dufour *et al.*, 2019), réalisé dans 14 centres de traitement avec l'aide de 29 cliniciens du réseau, a permis de tracer le portrait clinique de 80 jeunes demandant de l'aide pour un problème de cyberdépendance. Ce premier portrait clinique a permis de constater la complexité des problématiques présentées où la détresse psychologique est parfois très importante. Plus spécifiquement, ce sont surtout les garçons qui ont consulté en raison de leur UPI en réponse à l'insistance de leurs proches (Dufour *et al.*, 2018). Ces jeunes en traitement rapportaient passer plus de 55 heures en ligne par semaine (Dufour *et al.*, 2019) alors que leurs pairs du même âge à la même époque passaient presque trois fois moins de temps en ligne (18 h par semaine). L'utilisation des jeux en ligne était l'activité sur Internet la plus problématique chez notre échantillon, renforçant ainsi les constats soulignant le potentiel particulièrement addictogène de cette activité en ligne (Kuss *et al.*, 2013; Van Rooij *et al.*, 2011).

Sur le plan de la santé mentale, les adolescents à l'étude étaient nombreux à rapporter des difficultés psychologiques concomitantes à leur UPI. De fait, près de 35 % des jeunes de l'échantillon rapportaient des symptômes dépressifs importants, ce qui s'éloigne des taux observés dans la population générale (4,9 %; Institut de la statistique du Québec). Également, plus de la moitié de l'échantillon avait reçu un diagnostic de TDAH par leur médecin au cours de leur vie et 44 % prenaient une médication pour un problème de santé mentale. Enfin, 16,7 % avaient eu des idées suicidaires avec plan et 10,4 % avaient fait une tentative de suicide dans la dernière année.

Bref, bien que ce portrait clinique ne soit pas nécessairement représentatif de tous les jeunes présentant des problèmes de dépendance à Internet, les données obtenues permettent de penser que leur utilisation d'Internet amène des conséquences significatives sur leur vie et qu'ils ont un grand besoin d'aide.

Que faire avec les UPI ? Comment les évaluer et quel est le meilleur traitement ?

Actuellement, parmi les préoccupations majeures des cliniciens se trouvent les enjeux en ce qui a trait à l'évaluation, la détection et bien entendu le traitement. Afin de contribuer au développement d'un outil d'évaluation pour les centres de traitement leur permettant de statuer sur la présence ou non d'une dépendance à Internet, le projet WebAdo a vu le jour (Dufour *et al.*, 2018). À la suite de la consultation d'experts cliniciens du Québec, en France et en Suisse, nous avons développé l'outil d'évaluation WebAdo

Alors que beaucoup de travail a été investi dans les dernières années pour développer ces outils, ce qui reste à faire pour élaborer un traitement adapté aux services de santé québécois demeure entier

permettant de poser un regard sur la problématique du jeune (Dufour *et al.*, 2018). À partir de ce travail, une analyse des questions les plus performantes a été effectuée afin de développer un questionnaire de dépistage comprenant six questions. Ce nouvel outil nommé DÉBA-I : *dépistage/évaluation du besoin d'aide – Internet* (Dufour *et al.*, 2019) a été lancé le 23 janvier 2020 et s'intègre dans la boîte à outils de l'ensemble des DEBA existants (alcool-drogue-jeux de hasard et d'argent) (voir l'annexe II ou le site Internet : Université du Québec à Trois-Rivières – Recherche et intervention sur les substances psychoactives – Québec (RISQ) (uquebec.ca) sous l'onglet outil). Tant sa version en français que celle en anglais peuvent être utilisées dans l'ensemble du réseau scolaire et de traitement, en première ligne ou encore dans les centres jeunesse afin de dépister les comportements à risque d'UPI.

Alors que beaucoup de travail a été investi dans les dernières années pour développer ces outils, ce qui reste à faire pour élaborer un traitement adapté aux services de santé québécois demeure entier. Malgré l'absence de meilleures pratiques pour l'UPI, les centres de traitement pour les dépendances (ancien CRD) ont le mandat, par le plan d'action en dépendance (2018-2028) du MSSS, d'offrir des soins gratuits aux personnes demandant de l'aide pour cette problématique. Actuellement, la littérature scientifique souligne l'existence et l'efficacité de nombreux traitements, mais aucun n'est considéré comme un traitement de référence (ou « *gold standard* ») (Winkler *et al.*, 2013; Zajac *et al.*, 2017). Tous ces traitements partagent un objectif commun, celui d'amener le jeune cyberdépendant à une utilisation contrôlée de l'Internet et des applications (jeux vidéo, réseaux sociaux) plutôt qu'à une abstinence totale. Toutefois, ils se distinguent les uns des autres par leur orientation théorique (cognitivo-comportementale, motivationnelle, éducation psychologique, réalité virtuelle, familiale), le format de la thérapie (individuelle, en groupe), le contenu et le nombre de séances proposées. De plus, seule une minorité d'entre eux propose un traitement de type manualisé, soit un traitement dont l'application est détaillée au sein d'un manuel. Or, ce type de traitement favorise la reproductibilité et l'homogénéité des interventions. Quant au contenu des séances, il diffère grandement selon les traitements puisque le choix des thèmes est à la discrétion de chaque chercheur. La plupart vont travailler sur les caractéristiques spécifiques à la dépendance (gestion des impulsions et de l'autocontrôle, travail sur les déclencheurs liés à l'utilisation, les conséquences de l'UPI) tandis que d'autres

D'ici quelques années, nous serons en mesure de discuter des meilleures pratiques de traitement pour aider les personnes présentant un problème de dépendance à Internet.

vont ajouter des séances sur les caractéristiques intrapersonnelles (estime de soi, affirmation de soi, identification des valeurs personnelles et des besoins psychologiques, gestion des émotions) et des caractéristiques interpersonnelles impliquées dans l'UPI (habiletés de communication sociale, gestion de la pression par les pairs, restauration de la dynamique familiale).

Pour l'instant, au Québec, les intervenants en dépendance utilisent les outils développés pour les autres dépendances (substances et jeux de hasard et d'argent) afin de soutenir le rétablissement de ces jeunes. Dans le but de répondre à la demande criante de soins adaptés émise par les intervenants, un projet pour le développement d'un traitement manualisé pour l'UPI a été présenté au MSSS en avril 2019, et les travaux de recherche devraient débuter en juin 2021. D'ici quelques années, nous serons en mesure de discuter des meilleures pratiques de traitement pour aider les personnes présentant un problème de dépendance à Internet. D'ici là, aborder des thèmes tels que les habiletés communicationnelles, la gestion émotionnelle, la gestion des impulsions et les déclencheurs de l'utilisation sont d'excellentes stratégies. De même, étant donné la normalisation de l'utilisation intensive d'Internet et le fait que certains adolescents présentant une UPI ne voient parfois pas la nécessité de changer leurs comportements problématiques (O'Brien, Li, Snyder et Howard, 2016), accroître la motivation devient important. À ces grands principes, s'ajoute également la nécessité d'avoir une excellente compréhension des habitudes d'utilisation d'Internet

et de ses applications préférées (nombre d'heures, fréquence, moment d'utilisation), l'utilisation de l'analyse fonctionnelle du comportement permettant de comprendre la fonction de cette utilisation (compensatoire ou complémentaire) ainsi qu'un travail sur les habiletés interpersonnelles. En bref, si les stratégies d'intervention souvent utilisées en dépendance semblent fonctionner, les prochaines années permettront de mettre en lumière les spécificités nécessaires au traitement de cette problématique.

Conclusion

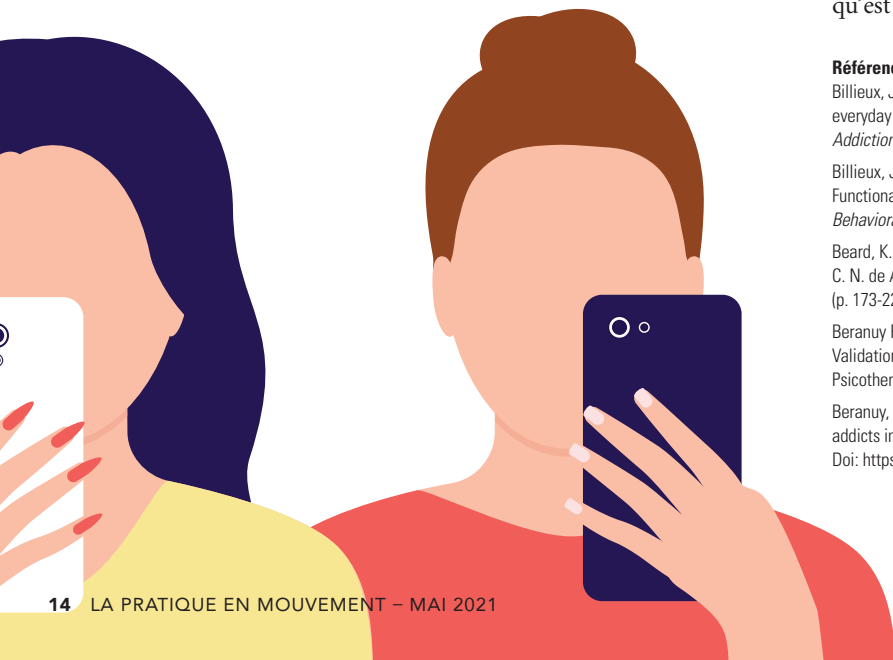
Les premiers travaux auprès des jeunes Québécoises et Québécois laissent penser qu'une petite partie d'entre eux (entre 1 et 2 %) ont perdu le contrôle de leurs habitudes sur Internet. Toutefois, compte tenu de l'évolution de la technologie, ces données devront être confirmées dans les prochaines années avec différents groupes d'âge ainsi qu'avec des échantillons représentatifs. Nous devons demeurer prudents avant d'avancer l'ampleur de cette problématique.

Par ailleurs, il semble qu'un nombre significatif de jeunes (près de 18 %) soit à risque de présenter un problème d'utilisation d'Internet. Étant encore méconnu, il serait souhaitable que des études s'intéressent spécifiquement aux caractéristiques de ce groupe de façon à freiner une éventuelle progression vers des comportements plus dommageables. À cet effet, bien que nous n'ayons pas eu le temps d'aborder ce volet dans cet article, la campagne sociétale « PAUSE ton écran » offre des outils gratuits qui favorisent une utilisation d'Internet contrôlée. En encourageant le développement de saines pratiques devant les écrans, la prévention de l'UPI constitue un champ d'action non négligeable pour réduire l'incidence du comportement à risque, de même que les coûts personnels et sociaux engendrés (Dufour *et al.*, 2019).

Enfin, si nos travaux ont permis de documenter les méfaits associés aux conséquences les plus sévères de l'utilisation d'Internet, de nombreux autres travaux devront être réalisés afin de documenter les stratégies d'intervention les plus efficaces auprès de cette population. Nous n'en sommes qu'au début de notre compréhension du phénomène et il est important que nous nous donnions les outils afin de pouvoir rapidement prendre les décisions concernant les mesures à adopter pour prévenir les méfaits tout en bénéficiant de cet outil indispensable qu'est devenu Internet. ■

Références

- Billieux, J., Schimmenti, A., Khazaal, Y., Maurage, P. & Heeren, A. (2015). Are we overpathologizing everyday life? A tenable blueprint for behavioral addiction research. *Journal of Behavioral Addictions*, 4(3), 119-123.
- Billieux, J., King, D.L., Higuchi, S., Achab, S., Bowden-Jones, H., Hao, W., ... Poznyak, V. (2017). Functional impairment matters in the screening and diagnosis of gaming disorder. *Journal of Behavioral Addictions*, 6(3), 285-289. Doi: 10.1556/2006.6.2017.036
- Beard, K. W. (2011). Working with Adolescents Addicted to the Internet. Dans K. S. Young et à C. N. de Abreu (dir.), *Internet Addiction: A Handbook and Guide to Evaluation and Treatment* (p. 173-222). New Jersey : John Wiley & Sons, Inc.
- Beranuy Fargues, M., Chamarro Lusa, A., Graner Jordania, C., Carbonell Sánchez, X., (2009). Validation of two brief scales for Internet addiction and mobile phone problem use. *Psicothema* 21, 480-485.
- Beranuy, M., Carbonell, X. & Griffiths, M. D. (2013). A qualitative analysis of online gaming addicts in treatment. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 11(2), 149-161. Doi: <https://doi.org/10.1007/s11469-012-9405-2>



- Biron, J.-F., Fournier, M., Tremblay, P.H. et Nguyen, C.T. (2019). *Les écrans et la santé de la population à Montréal*. Direction régionale de santé publique du CIUSSS du Centre-Sud-de-l'Île-de-Montréal. 12 pages.
- Brunelle, N., Dufour, M., Dussault, F., Rousseau, M., Leclerc, D., Tremblay, J., Bourgault-Bouthiller, I., Cousineau, M.-M. (2018). Projet cybrJEunes 2 : trajectoires de jeux de hasard et d'argent chez les jeunes : rôles du jeu Internet et des problématiques associées. Rapport de recherche remis au Fonds de recherche société et culture – Québec, 55 pages.
- Brunelle, N., Leclerc, D., Tremblay, J., Dufour, M., Rousseau, M., Cousineau, M.-M. (2015). *Influence des habitudes de jeu par Internet et de problématiques associées sur l'évolution de la sévérité des habitudes de jeux de hasard et d'argent en cours d'adolescence (Projet CyberJeunes 1)*. Rapport de recherche remis au FQRSC.
- Cao, H., Sun, Y., Wan, Y., Hao, J. et Tao, F. (2011). Problematic Internet use in Chinese adolescents and its relation to psychosomatic symptoms and life satisfaction. *BMC Public Health*, 11, 802.
- Chen, Y.-L. et Gau, S. S.-F. (2016). Sleep problems and Internet addiction among children and adolescents: A longitudinal study. *Journal of Sleep Research*, 25, 458-465. Doi: 10.1111/jsr.12388
- Cheng, C. et Li, A. Y.-I. (2014). Internet Addiction Prevalence and Quality of (Real) Life: A Meta-Analysis of 31 Nations Across Seven World Regions. *CyberPsychology, Behavior, and Social Networking*, 17(12), 755-760. Doi: 10.1089/cyber.2014.0317
- Cho, E. (2015). Therapeutic Interventions for Treatment of Adolescent Internet Addiction – Experiences from South Korea. Dans C. Montag et M. Reuter (dir.), *Internet Addiction : Neuroscientific Approaches and Therapeutical Interventions* (pp. 167-181). Springer.
- Dufour, M., Gagnon, S.R., Nadeau, L., Légaré, A.-A., Laverdière, E. (2019). Portrait clinique des adolescents en traitement pour une utilisation problématique d'Internet *Canadian Journal of psychiatry*, 64(2), 136-144.
- Dufour, M., Brunelle, N., Khazaal, Y., Tremblay, J., Leclerc, D., Cousineau, M.-M., Rousseau, M., Légaré, A.-A. et Berbiche, D. (2017a). Gender difference in online activities that determine problematic Internet use category. *Journal of behavioral and cognitive Therapy*. <https://doi.org/10.1016/j.jctcc.2017.05.002>
- Dufour, M., Brunelle, N., Leclerc, D., Tremblay, J., Cousineau, M.-M., Khazaal, Y., Légaré, A.-A., Rousseau, M. et Berbiche, D. (2016). Gender difference in Internet use and Internet problems among Quebec high school students. *The Canadian Journal of psychiatry*, 61(10), 663-668.
- Dufour, M., Nadeau, L. et Gagnon, S. R. (2014a). Tableau clinique des personnes cyberdépendantes demandant des services dans les centres publics de réadaptation en dépendance du Québec. *Santé mentale au Québec* 39 (2), 149-168.
- Dufour, M., Gendron, A., Brunelle, N., Leclerc, D. et Cousineau, M.-M. (2014). Adolescent technology use : Profiles of distinct groups and associated risky behaviors. *Revue Journal of Addiction Research & Therapy S10 (010)*. <http://omiconline.org/open-access/adolescent-technology-use-profiles-of-distinct-groups-and-associated-risky-behaviors-2155-6105.S10-010.pdf>
- Dufour, M., Gagnon, S.R., Nadeau, L., Légaré, A.-A. (2017b). Chapitre 14 : L'évaluation de la cyberdépendance chez les adolescents. Dans : Laventure, M., Brunelle, N., Bertrand, K. et Garneau, M. *Adolescents dépendants ou à risque de le devenir. Pratiques d'intervention prometteuses*. Presse de l'Université Laval.
- Dufour, M., Goyette, M., Tremblay, J., Khazaal, Y., Brunelle, N., Légaré, A.-A., Cousineau, M.-M., St-Arnaud, G., Pellerin, A., Richard, A. (2018). Internet au carrefour du divertissement des jeunes : interrelations entre la cyberdépendance et les jeux de hasard et d'argent (projet WebAdo). Rapport de recherche remis au Fonds de recherche société et culture – Québec, 84 pages.
- Dufour, M., Nadeau, L., Gagnon, S.R., Trudeau-Guévin, L., Légaré, A.-A., Laverdière, E. (2017c). *L'évaluation des adolescents cyberdépendants dans les Centres de réadaptation en dépendance au Québec : VIRTUADO*. Rapport de recherche remis au ministère de la Santé et des Services sociaux, 64 pages.
- Dufour, M., St-Arnaud, G., Légaré, A.-A., Tremblay, J., Bertrand, K., Khazaal, Y., Brunelle, N. et Goyette, M. (2019). La prévention de l'utilisation problématique d'Internet : exploration du point de vue des jeunes. *Revue québécoise de psychologie*, 40(2), 115-134. <https://doi.org/10.7202/1065906ar>
- Durkee, T., Kaess, M., Carli, V., Parzer, P., Wasserman, C., Floderus, B., ... et Wasserman, D. (2012). Prevalence of pathological internet use among adolescents in Europe: Demographic and social factors. *Addiction*, 107(12), 2210-2222. <http://doi.org/10.1111/j.1360-0443.2012.03946.x>
- Goyette, M. & Nadeau, L. (2008). Utilisation pathologique d'Internet : une intégration des connaissances. *Alcoologie et Addictologie*, 30(3), 275-283.
- Hinič, D. (2011). Problems with "Internet addiction" diagnosis and classification. *Psychiatria Danubina*, 23(2), 145-151.
- Jelenchick, L.A., Hawk, S.T. et Moreno, M.A., (2016). Problematic internet use and social networking site use among Dutch adolescents. *Int. J. Adolesc. Med. Health* 28, 119–121. <https://doi.org/10.1515/ijamh-2014-0068>
- Ke, G. N. et Wong, S. F. (2018). Outcome of the Psychological Intervention Program: Internet Use for Youth. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavioral Therapy*, 36, 187-200. Doi: 10.1007/s10942-017-0281-3
- Kim, Y., Park, J. Y., Kim, S. B., Jung, I.-K., Lim, Y. S. et Kim J.-H. (2010). The effects of Internet addiction on the lifestyle and dietary behavior of Korean adolescents. *Nutrition Research and practice*, 4(1), 51-57. Doi : 10.4162/nrp.2010.4.1.51
- Kuss, D. J., et Griffiths, M. D. (2012). Online gaming addiction in children and adolescents: A review of empirical research. *Journal of Behavioral Addictions*, 1(1), 3-22. <http://doi.org/10.1556/JBA.1.2012.1.1>
- Kuss, D., Griffiths, M., Karila, L., et Billieux, J. (2014). Internet addiction: a systematic review of epidemiological research for the last decade. *Current Pharmaceutical Design*, 20(25), 4026-4052.
- Kuss, D.J. et Lopez-Fernandez, O. (2016). Internet addiction and problematic Internet use: A systematic review of clinical research. *World Journal of Psychiatry*, 6(1), 143-176. Doi : 10.5498/wjpv.v6.i1.143
- Kuss, D.J., Griffiths, M.D. et Pontes, H.M. (2016). Chaos and confusion in DSM-5 diagnosis of Internet Gaming Disorder: issues, concerns, and recommendations for clarity in the field. *Journal of Behavioral Addictions*, 6(2), 103-109. Doi : 10.1556/2006.5.2016.062
- Kuss, D.J., Griffiths, M.D., & Pontes, H.M. (2017). DSM-5 diagnosis of Internet Gaming Disorder: Some ways forward in overcoming issues and concerns in the gaming studies field. *Journal of Behavioral Addictions*, 6(2), 133-141. Doi : 10.1556/2006.6.2017.032
- Lopez-Fernandez, O., Griffiths, M.D., Kuss, D.J., Pontes, H.M., Hallé, M., Dawes, C., Justice, L., Rumof, H.-J., Bischof, A., Güssler, A.-K., Suryani, E., Männikkö, M., Kääriäinen, M., Romo, L., Morvan, Z., Kern, L., Graziani, P., Rousseau, A., Hormes, J., Schiementi, A., Passanisi, A., Demetrovics, Y., Kiraly, O., Lelonek-Kuleta, B., Chwazszcz, J., Dufour, M., Terashima, J.P., Choliz, M., Zaccarés, J.J., Serra, E., Rochat, L., Zullino, D., Achad, S., Landro, N. et Billieux, J. (2019). Cross-Cultural Validation of the Compulsive Internet Use Scale in Four Forms and Eight Languages. *Cyberpsychology, behavior and Social Networking*. Doi : 10.1089/cyber.2018.0731.
- Ministère de la Santé et des Services sociaux (2018). *Plan d'action interministériel en dépendance 2018-2028*. 128 pages. <https://publications.msss.gouv.qc.ca/msss/document-002078/>
- Müller, K. W., Beutel, M. E. et Wölfling, K. (2014). A contribution to the clinical characterization of Internet addiction in a sample of treatment seekers: Validity of assessment, severity of psychopathology and type of co-morbidity. *Comprehensive Psychiatry*, 55, 770-777. Doi : 10.1016/j.comppsy.2014.01.010
- O'Brien, J.E., Li, W., Snyder, S.M., et Howard, M.O. (2016). Problem Internet Overuse Behaviors in College Students: Readiness-to-Change and Receptivity to Treatment. *Journal of Evidence-Informed Social Work*, 13(4), 373-385. <https://doi.org/10.1080/23761407.2015.1086713>
- Organisation mondiale de la santé [OMS]. (2018). Trouble du jeu vidéo. Repéré à : <http://www.who.int/features/qa/gaming-disorder/fr/>
- Pan, Y.-C., Chiu, Y.-C., Lin, Y.-H. (2020). Systematic review and meta-analysis of epidemiology of Internet addiction. *Neuroscience & Behavioral Reviews*, 612-622.
- Starcevic, V. (2017). Internet gaming disorder: Inadequate diagnostic criteria wrapped in a constraining conceptual model. *Journal of Addictive Behaviors*, 6(2), 110-113. Doi : 10.1556/2006.6.2017.012
- St-Arnaud, G., Dufour, M., Légaré, A.-A., Tremblay, J., Bertrand, K., Khazaal, Y., Brunelle, N. et Goyette, M. (2019). La prévention de l'utilisation problématique d'Internet : le point de vue des jeunes. *Revue québécoise de Psychologie*, 40(2), 115-134.
- Tsitsika, A., Critselis, E., Louizou, A., Janikian, M., Freskou, A., Marangou, E., ... et Kafetzis, D. A. (2011). Determinants of Internet Addiction among Adolescents: A Case-Control Study. *The Scientific World Journal*, 11, 866-874. doi : 10.1100/tsw.2011.85
- Tsitsika, A., Janikian, M., Schoenmakers, T. M., Tzavela, E. C., Ólafsson, K., Wójcik, S., ... et Richardson, C. (2014). Internet Addictive Behavior in Adolescence: A Cross-Sectional Study in Seven European Countries. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 17(8), 528-535. <http://doi.org/10.1089/cyber.2013.0382>
- Weinstein, A. et Lejoyeux, M. (2010). Internet Addiction or Excessive Internet Use. *The American Journal of Drug and Alcohol Abuse*, 36, 277-283. Doi : 10.3109/00952990.2010.491880
- Widianto, L., Griffiths, M. D., et Brunson, V. (2011). A psychometric comparison of the Internet Addiction Test, the Internet-Related Problem Scale, and self-diagnosis. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 14(3), 141-149. <https://doi.org/10.1089/cyber.2010.0151>
- Winkler, A., Dörsing, B., Rief, W., Shen, Y., et Glombiewski, J. A. (2013). Treatment of internet addiction: a meta-analysis. *Clinical psychology review*, 33(2), 317-329.
- Young, K. S. (1998). Internet Addiction: The Emergence of a New Clinical Disorder. *Cyberpsychology and behavior*, 1(3), 237-244.
- Zajac, K., Ginley, M. K., Chang, R., et Petry, N. M. (2017). Treatments for Internet gaming disorder and Internet addiction: A systematic review. *Psychology of Addictive Behaviors*, 31(8), 979.

DIMINUER L'HYPERCONNECTIVITÉ FAMILIALE AFIN DE PRÉVENIR LA CYBERDÉPENDANCE

Catherine Hardy Baribeau, psychoéducatrice en santé mentale jeunesse, CIUSSS du Nord-de-l'Île de Montréal.

L'excès de temps-écran est aujourd'hui un enjeu de santé publique pouvant être comparé à la méconnaissance des risques liés à l'industrie du tabac dans les années 1970. Le sujet est particulièrement d'actualité dans un contexte de pandémie, contexte ayant des impacts négatifs importants sur les habitudes de vie et la santé mentale des jeunes (Montreuil, 2020). Dernièrement, une augmentation du temps-écran moyen a été observée (Statistique Canada, 2020). Phénomène logique, puisque la plupart de nos activités sont en ligne et que les écrans sont désormais un des seuls moyens autorisés pour gérer notre stress. Mais à quel moment l'hyperconnectivité peut-elle se transformer en dépendance? Tout d'abord, il est important de mentionner que tous les écrans ne présentent pas le même risque de dépendance. Les jeux vidéo et les médias sociaux ont un potentiel addictif décuplé à cause du principe du renforcement intermittent, semblable aux jeux de hasard (Cash *et al.*, 2012).

Même s'il est couramment utilisé, le concept de cyberdépendance ne fait pas l'unanimité dans la communauté scientifique. C'est toutefois un phénomène bien réel qu'il faut savoir dépister. Comparant la cyberdépendance aux autres problématiques de dépendance, l'Organisation mondiale de la Santé (2018) recommande de surveiller certains symptômes du type sevrage pour mieux la dépister. La perte de contrôle de l'utilisation (fréquence, durée, capacité à mettre fin), la priorité croissante accordée à l'activité, la poursuite ou l'intensification de l'utilisation malgré les conséquences négatives et les difficultés de fonctionnement sont donc des indices d'une utilisation problématique. Le psychoéducateur a un rôle clé pour outiller les familles en vue de prévenir l'émergence de ce type de problématique. Cet article abordera donc dans un premier temps les principaux facteurs de risque associés à la cyberdépendance sur le plan social, familial et enfin individuel. Il présentera dans un deuxième temps des recommandations des experts et des pistes de solutions pour mieux soutenir les parents dans l'encadrement des écrans à la maison.

Facteurs associés et trajectoires développementales à risque

Les facteurs de risques peuvent être vus à différents niveaux lorsqu'ils sont étudiés de manière systémique. Sous l'angle sociologique, la « fracture numérique » qui caractérisait autrefois les difficultés d'accès aux outils technologiques chez les familles moins aisées peut désormais être renversée. Par exemple, les employés de la Silicon Valley sont réputés pour limiter l'accès aux



outils technologiques à leur progéniture et envoyer leurs enfants dans des écoles qui en sont dépourvues (Briceno, Ducas, 2019). En 2017, la Direction régionale de la santé publique (DSRP) rapportait que les jeunes de sixième année étaient plus susceptibles de dépasser quatre heures d'utilisation quotidienne dans les milieux très défavorisés que très favorisés (26 % contre 13 %). Un autre phénomène social en émergence est la présence de plus en plus hâtive des jeunes sur les réseaux sociaux. Ceci peut d'une part répondre aux besoins de socialisation, d'individuation et d'exploration de leurs intérêts, mais d'autre part, cela présente de nouveaux enjeux tels que la sécurité, l'intimidation (qui peut désormais se poursuivre à la maison), la pression sociale pour rester hyperconnecté, ou encore la peur constante de « manquer quelque chose » (FOMO, « Fear Of Missing out »).

Quelques facteurs de risque sont davantage propres à la dynamique familiale. Nommons par exemple les parents plutôt permissifs, désengagés ou peu cohérents. Certains parents peuvent également être eux-mêmes des « geeks » informatiques ou des joueurs de jeux vidéo, valoriser cet intérêt et ne pas voir l'importance de le limiter. D'autres vivent de la frustration et reprochent à leur enfant leur manque d'autocontrôle, sans néanmoins réaliser leur part de responsabilité. Les conflits familiaux et les difficultés de communication sont également des facteurs de risque pouvant amener les jeunes à se réfugier en ligne (Kuss, Lopez-Fernandez, 2016; Kuss *et al.*, 2014). En contexte de confinement dans des espaces restreints, le fait de pouvoir se réfugier en ligne pour échapper aux conflits ou à la violence peut donc dans certains cas être adaptatif.

Sur le plan des facteurs de risques individuels, les jeunes ayant une trajectoire développementale plus à risque sont ceux qui présentent déjà des problèmes de santé mentale. Un fort lien de corrélation bidirectionnel est observé entre la « cyberdépendance » et les symptômes de santé mentale tels que les symptômes anxio-dépressifs et le trouble déficitaire de l'attention (Kuss, Lopez-Fernandez, 2016). Ainsi, les jeunes présentant déjà des problématiques de santé mentale peuvent voir leurs symptômes empirer en période de surutilisation, et la surutilisation peut contribuer à fragiliser la santé mentale des jeunes (p. ex. compulsions, anxiété et insomnie, difficultés de concentration). Il a été démontré que certains profils d'utilisation sont plutôt propres au genre, tels que les filles pour qui la surutilisation des médias sociaux aurait des effets négatifs sur l'estime de soi comparaison sociale, préoccupations liées à l'image, comportements alimentaires problématiques; (Kuss, Lopez-Fernandez, 2016). D'autres types d'utilisation seraient plus typiquement masculins, tels que la surutilisation des jeux vidéo (Kuss, Lopez-Fernandez, 2016). De façon générale, les jeunes ayant un tempérament plus timide pourraient aussi être plus connectés, davantage attirés par le monde virtuel. Ils pourraient donc être plus à risque de développer des symptômes d'anxiété puisqu'ils n'auraient que des intérêts et des amitiés en ligne et éviteraient les situations sociales. Une surutilisation peut donc avoir différentes fonctions, telles que la gestion des émotions et du stress, mais également devenir un couteau à double tranchant et empirer les problématiques.

Comme tous les mécanismes de *coping*, il est important de se questionner sur la flexibilité et la diversité des stratégies pour nos jeunes, qui sont de bons indicateurs de leur potentiel adaptatif. Il serait également avisé d'inviter les parents à se questionner sur leurs propres mécanismes d'adaptation en période de pandémie afin d'éviter de reprocher à leur enfant des comportements qu'ils présentent eux-mêmes. En tant que bons psychoéducateurs, notre travail consiste souvent à renforcer les compétences individuelles et les facteurs de protection déjà présents. Sur le plan familial, les parents ayant un bon lien et une bonne communication avec leur enfant et effectuant un encadrement et une supervision des activités en ligne sont d'excellents facteurs de protection (Kuss, Lopez-Fernandez, 2016). Sur le plan individuel, de saines habitudes de vie, des intérêts variés, de bonnes habiletés sociales et de communication ainsi qu'une bonne capacité de gestion des émotions sont également tous de très bons facteurs de protection (Kuss, Lopez-Fernandez, 2016; Vondráková, Gabrhelík, 2016).

Stratégies parentales gagnantes pour mieux encadrer les écrans

Les compétences parentales de supervision et d'encadrement sont particulièrement essentielles en contexte de pandémie, où les excès peuvent vite dégénérer et être difficiles à traiter. Serge Tisseron (2013) a été l'un des premiers à proposer des recommandations parentales pour mieux encadrer l'utilisation des écrans. D'abord les « 3A », soit l'accompagnement, l'alternance des activités et l'apprentissage de l'autorégulation. Il recommande également d'éviter les écrans « actifs » chez les plus jeunes (p. ex.

De façon générale, les jeunes ayant un tempérament plus timide pourraient aussi être plus connectés, davantage attirés par le monde virtuel. Ils pourraient donc être plus à risque de développer des symptômes d'anxiété puisqu'ils n'auraient que des intérêts et des amitiés en ligne et éviteraient les situations sociales.

tablettes), et propose des limites en fonction des tranches d'âge (« 3-6-9-12 »). Similaire à celui-ci, la Société canadienne de pédiatrie recommande d'éviter les écrans chez les moins de deux ans et à les limiter à une heure par jour pour les deux à quatre ans. Chez les enfants de cinq à 11 ans, elle recommande de ne pas dépasser deux heures par jour. Puisque ces balises peuvent paraître idéalistes en période de confinement, il faut prendre à tout le moins en considération que les risques de développer des problématiques augmentent exponentiellement entre deux et quatre heures et plus de loisir en ligne par jour (DSRP, 2017).

Comme nous avons pu le constater plus haut, le temps-écran n'est pas le seul indicateur d'une problématique d'abus des écrans. Les principes d'une « diète saine » devraient donc davantage guider notre réflexion clinique. En confinement, plusieurs activités ne se pratiquent désormais que devant un écran. Certaines activités devant écran peuvent donc présenter plusieurs effets positifs non négligeables telles que la danse, les applications artistiques, l'apprentissage d'un instrument de musique, le visionnement de documentaires ou encore les appels à la famille et aux amis. En fonction de l'âge, du contexte et des valeurs parentales, ces activités pourraient donc être exclues d'un temps-écran journalier maximal. Les parents sont donc invités à réduire, surveiller et contrôler davantage l'usage des médias sociaux et des jeux vidéo. Certains parents de préadolescents peuvent par exemple concéder que leurs enfants s'inscrivent sur certains réseaux, mais exiger en contrepartie que le mot de passe soit connu afin de pouvoir effectuer des vérifications aléatoires de sécurité. Une telle pratique serait par contre inappropriée chez les adolescents plus âgés qui ont droit à leur intimité. Pour faciliter l'application des limites de temps, certains parents vont installer un contrôle parental à même la connexion wifi ou les appareils mobiles. Plusieurs fournisseurs Internet offrent des outils afin de faciliter ce type de limite.

Un événement tel qu'une pandémie peut rendre les jeunes plus vulnérables au stress et causer différents symptômes : réactions psychosomatiques, insomnie, augmentation de l'irritabilité, etc. Afin d'aider nos jeunes à se sentir plus apaisés, il est important de miser sur une routine stable qui procure prévisibilité et structure (Montreuil, 2020). Elle permet également de diminuer l'argumentation et la dépendance au parent pour l'organisation et d'améliorer progressivement l'autonomie. *L'utilisation ludique des écrans devrait toujours être un privilège*. Les parents peuvent donc exiger une diversification des activités, ou encore utiliser l'engagement dans d'autres activités comme prérequis aux écrans en guise de levier (tâches domestiques, devoirs, sport, etc.).

En ce qui a trait aux règles familiales, les plus faciles à appliquer sont souvent celles qui s'appliquent à tous. Si les parents ne prêchent pas par l'exemple, la double contrainte imposée pourrait créer une frustration légitime en raison de l'incohérence de la règle. Mieux vaut miser sur l'intégration progressive de quelques règles familiales simples et naturelles. Il est recommandé par exemple d'éviter les écrans le matin, puisqu'ils pourraient mobiliser l'attention du jeune toute la journée. En restreindre l'utilisation durant les activités de famille et les repas permet également de renforcer les liens et d'enseigner les bases du savoir-être. Les parents sont aussi encouragés à en limiter l'utilisation le soir, soit environ une heure avant l'heure du coucher pour éviter les effets négatifs de la lumière bleue sur le sommeil. Pour assurer une surveillance adéquate, plusieurs parents avertis refusent que les enfants utilisent les écrans dans leur chambre à coucher ou ailleurs que dans les pièces communes. Ils exigent également que la recharge des appareils se fasse dans des pièces communes afin de garder le contrôle sur la durée et le contenu. Si les parents se questionnent sur le type de conséquences qu'ils peuvent mettre en place, une conséquence logique et naturelle au non-respect de la règle pourrait être par exemple la perte du privilège des appareils électroniques le lendemain. Il faut évidemment sensibiliser les parents à l'importance de tenir leur parole afin que les jeunes ne gagnent pas en pouvoir à travers la négociation. Il peut également arriver que certains parents n'arrivent pas à s'entendre sur les règles et que les enfants puissent former une alliance avec l'un d'eux. En cas de désaccord parental, mieux vaut ne pas s'opposer ouvertement afin de prévenir la triangulation, l'opposition et l'argumentation.

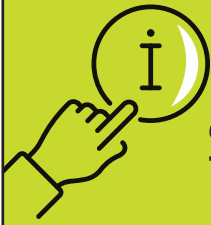
Les stratégies pour les plus jeunes sont plus souvent orientées sur le contrôle du comportement. Toutefois, pour les plus grands, les parents sont encouragés à miser davantage sur l'autonomie et l'autocontrôle progressif afin de les responsabiliser. En cas de difficultés de fonctionnement, on encourage les parents à entamer un dialogue avec leurs adolescents afin de leur parler de leurs préoccupations et de leurs inquiétudes. Il faut les encourager à éviter les sermons, à adopter une attitude non jugeante, à se mettre à la place de leurs jeunes et à les questionner. Comprennent-ils pourquoi ils sont inquiets? Est-ce difficile pour eux de se déconnecter, de faire une autre activité? Au regard des valeurs et des attentes parentales (et de leurs attentes non négociables), que proposent-ils comme solution ou comme compromis raisonnable?

Afin de limiter les risques liés à une escalade des conflits et à la codépendance, les meilleures stratégies sont souvent celles qui renforcent les compétences d'autocontrôle du jeune (p. ex. applications de limites de temps, entente de principes avec les parents). Les parents pourront ainsi avertir et instaurer certaines conséquences en cas de non-respect de l'entente (p. ex. retirer le cellulaire pour la période désignée aux devoirs en cas d'échec, interdire les jeux vidéo durant la semaine, etc.). Pour plus d'informations ou de conseils, la création d'un plan médiatique familial pourrait être soutenue par l'outil du site web anglophone *Family Media Use Plan* de l'*American Pediatrics Association*. C'est un outil conçu pour soutenir les parents dans la création d'un plan adapté à chacun des enfants en fonction de la tranche d'âge appropriée. Il pourra également soutenir la réflexion sur les préoccupations de santé générale, de sécurité ou de bienséance en ligne. Le site web francophone et anglophone *PAUSE* (pausetonecran.com) est également une excellente ressource pour les jeunes et les parents.

En conclusion, l'Internet est un environnement virtuel, et comme tous les autres environnements, les parents ont la responsabilité d'assurer une surveillance et d'instaurer des limites. Puisque la vie sociale, professionnelle et les loisirs sont pour l'instant condamnés à être virtuels, nous encourageons les psychoéducateurs et les psychoéducatrices à sensibiliser les familles à l'importance de diversifier leurs intérêts et de se déconnecter. Qui sait, peut-être pourraient-elles même être intéressées aux bienfaits d'une « détoxification digitale » ou aux charmes d'une fin de semaine dans les bois? ■

Références

- American Academy of Pediatrics. Family Media Plan. Document téléaccessible à l'adresse <https://www.healthychildren.org/English/media/Pages/default.aspx>
- American Pediatrics Association (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5e éd). Washington, DC: American Psychiatric Association. (1^{re} éd. 1994).
- Briceno, C. et Ducas, M.-C. (2013). Parents dans un monde d'écran. Montréal, Canada : Éditions de l'Homme.
- Cash, H., Rae, C. D., Steel, A. H. et Winkler, A. (2012). Internet Addiction: A brief summary of Research and Practice. *Current Psychiatric Reviews*, 8(4), 292-298.
- Direction régionale de la santé publique (2016). Le temps d'écran, une autre habitude de vie associée à la santé. TOPO, 12. https://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/2154_temps_ecran_habitudes_vie.pdf
- Direction régionale de la santé publique (2017). Enquête TOPO - portrait des jeunes Montréalais de 6^e année. <https://www.ledevoir.com/documents/pdf/TOPO2017-2.pdf>
- Kuss, D., Griffiths, M., Karlia, L. et Billieux, J. (2014). Internet addiction: A systematic review of epidemiological research for the last decade. *Current Pharmaceutical Design*, 20(0), 000-000.
- Kuss, D. J. et Lopez-Fernandez, O. (2016). Internet addiction and problematic Internet use: A systematic review of clinical research. *World Journal of Psychiatry*, 22:6(1), 143-146.
- Malinauskas, R. et Malinauskiene, V. (2019). A meta-analysis of psychological interventions for Internet/smartphone addiction among adolescents. *Journal of Behavioral Addictions*, 8.
- Montreuil, M. (2020). Supporting children and adolescent's mental health in the context of pandemic and confinement: a scoping review of repercussions, interventions and ethical challenges. *Canadian Institute of Health Research*. Récupéré le 25 janvier 2021 du site : <https://covid19mentalhealthresearch.ca/wp-content/uploads/2020/06/MONTREUIL-Knowledge-Synthesis-Report-2020-07-22.pdf>
- Statistiques Canada (2020). *Le Quotidien*, le mercredi 14 octobre 2020.
- Tisseron, S. (2013). 3-6-9-12 : *Apprivoiser les écrans et grandir*. Toulouse : Erès.
- Vondráčková, P. et Gabrielik, R. (2016). Prevention of Internet addiction: A systematic review. *Journal of Behavioral Addictions*, 5(4), 568-579.
- World Health Organisation (2018). Addictive behaviours: Gaming disorder. <https://www.who.int/news-room/q-a-detail/addictive-behaviours-gaming-disorder>



CHRONIQUE DÉONTOLOGIE

Savez-vous comment intégrer les TIC à votre pratique psychoéducative?

LES TIC EN INTERVENTION



OPP

ORDRE DES
PSYCHOÉDUCATEURS
ET PSYCHOÉDUCATRICES
DU QUÉBEC

Une présence qui fait la différence

Pour consulter les lignes directrices et les feuillets sur l'utilisation des technologies de l'information et de la communication, visitez le site Internet de l'Ordre, dans la section Publications.

ORDREPSSED.QC.CA

AIRE OUVERTE, MOTEUR DE CHANGEMENT¹

Carolyn Gingras, ps. éd., coordonnatrice Aire ouverte, ministère de la Santé et des Services sociaux
Joan Morin, ps. éd., adjointe clinique au service Aire ouverte et au Programme Qualification Jeunesse, CISSS de Laval
Martin Thibeault, chef-responsable Aire Ouverte, ÉMIPIC, foyer groupe santé mentale – Régional, CISSS de la Côte-Nord

Force est de constater que certains jeunes, surtout ceux vivant des situations d'exclusion, de vulnérabilité ou de grandes souffrances, ne consultent pas ou sont réfractaires à aller chercher de l'aide dans les structures existantes ou encore peinent à en obtenir (DRSP, 2019). Pourtant il existe déjà beaucoup de services pour les jeunes dans le réseau de la santé et des services sociaux (RSSS), dans d'autres institutions et dans le milieu communautaire. Alors, pourquoi ne réussissons-nous pas à rejoindre certains jeunes qui bénéficieraient de toute évidence des services? Les modalités d'offre de services pourraient-elles être repensées? C'est le pari qu'a fait le ministère de la Santé et des Services sociaux en 2018 en amorçant le déploiement d'Aire ouverte, un nouveau modèle de services pour les jeunes de 12 à 25 ans qui prend la forme d'un réseau de services intégrés. Le partenariat et la co-construction sont des principes au cœur d'Aire ouverte. Cette co-construction doit se faire avec les jeunes, les intervenants, les partenaires communautaires et institutionnels ainsi que le milieu de la recherche.

C'est par la mise sur pied de trois projets de démonstration au CISSS de Laval, au CISSS de la Côte-Nord et au CIUSSS du Nord-de-l'Île-de-Montréal qu'Aire ouverte a vu le jour en 2018. La participation de jeunes dans des comités de travail a permis non seulement de prendre en compte leurs perspectives dans les services qui seront mis en place, mais a aussi contribué à un changement de posture et de culture organisationnelle qui donnent une voix aux principaux concernés dans le développement des services.

Les jeunes nous ont amenés à décroquer certains services, à revoir l'accès (p. ex. sans rendez-vous) et l'environnement physique ainsi que les approches d'accompagnement pour créer un environnement de services plus accueillant, inclusif et collaboratif. C'est sans surprise que les comités de jeunes et les usagers partenaires ont soulevé l'importance des technologies de l'information et des communications (TIC) ainsi que l'accès à certains services par le biais de leur téléphone intelligent, des réseaux sociaux ou du web. Bien que ça puisse sembler simple, par où commencer?

Les besoins, les moyens et l'environnement devaient être réfléchis. Le présent article traitera de l'expérience d'Aire ouverte dans la mise en place et l'utilisation des TIC en s'attardant sur la messagerie texte. Les avantages seront discutés ainsi que les responsabilités associées aux changements de pratiques qu'amène

l'intégration des TIC dans l'intervention et dans l'organisation des services.

La démarche de réflexion sur l'intégration des TIC à Aire ouverte

Aire ouverte, un moteur de changement? Qu'à cela ne tienne! Les trois sites de démonstration, c'est-à-dire les équipes d'intervention, les jeunes impliqués dans les comités et les usagers partenaires, ont pris leur rôle au sérieux en questionnant le cadre et en bousculant le statu quo pour répondre aux attentes des jeunes. Les échanges avec les partenaires impliqués ont fait ressortir l'importance d'intégrer à nos pratiques l'utilisation du téléphone intelligent, des messages textes, de la vidéoconférence et des réseaux sociaux.

Pour entamer ce virage technologique, il était nécessaire de jongler avec les systèmes et outils informatiques désuets, les règles organisationnelles et les balises éthiques et légales. En tant que lieu d'innovation et de créativité, Aire ouverte devenait une riche opportunité pour aller de l'avant!

Le premier changement mis en place a concerné l'intervention téléphonique. Cette modalité était déjà une pratique courante dans le RSSS, mais à géométrie variable selon les régions. Les démarches des trois sites Aire ouverte ont permis de reconsidérer positivement cette intervention d'un point de vue clinique et de l'intégrer officiellement aux pratiques.

L'étape suivante a été l'intégration de la messagerie texte. La démarche de réflexion sur l'utilisation du téléphone intelligent a tenu compte à la fois des attentes des jeunes, des enjeux et responsabilités de l'établissement, des balises des ordres professionnels et du cadre optimal à mettre en place pour s'assurer d'un fonctionnement sécuritaire et efficient. En tant que référence en la matière, l'expérience de Tel-jeunes a permis aux sites de démonstration de baliser la mise en place de cette nouvelle pratique ainsi que de répertorier les changements nécessaires pour une utilisation optimale du téléphone intelligent. Par exemple, les sites Aire ouverte ne disposaient pas d'une plateforme de clavardage permettant l'envoi de messages automatisés pour informer de l'absence d'un intervenant. Divers autres enjeux cliniques et éthiques ont été pris en compte.

¹ Nous tenons à remercier Christian Macé pour la relecture et les commentaires.

Ainsi, le cadre actuel mis en place permet d'utiliser la messagerie texte pour la confirmation de rendez-vous, la relance et le partage de ressources d'aide ou de toute information pratique. L'intervenant a la responsabilité d'expliquer ce cadre d'utilisation en début d'accompagnement en s'assurant d'informer le jeune des services de crise existants.

Finalement, l'intégration de la vidéoconférence et des réseaux sociaux aux pratiques d'intervention a représenté un plus grand défi. L'expertise requise pour la gestion des réseaux sociaux et les outils technologiques nécessaires pour la vidéoconférence sont à prendre en considération. Depuis mars 2020, vu un déploiement accéléré dû au contexte de pandémie, la vidéoconférence est une modalité de communication disponible pour les jeunes. Quant aux réseaux sociaux, ils sont toujours un chantier en cours.

Messagerie texte : les avantages

Le virage technologique amorcé porte déjà ses fruits. Un des avantages observés est une meilleure accessibilité aux services. Que ce soit pour rejoindre un jeune hésitant à demander de l'aide ou un autre devenu réticent à la suite d'un lourd historique de suivis psychosociaux, les TIC aident l'équipe d'intervention à faire de petits pas pour gagner leur confiance. Nos actions de reaching-out sont donc plus efficaces.

De plus, l'utilisation des TIC dans l'intervention amène un changement positif pour les jeunes isolés en raison de la distance à parcourir pour obtenir de l'aide.

Un autre avantage consiste en la mobilisation plus soutenue de certains jeunes dans leurs démarches et l'assiduité aux rendez-vous. D'une part, l'équipe peut facilement les relancer. D'autre part, les jeunes peuvent obtenir une réponse rapide à leurs questions ponctuelles : « C'était où déjà que je devais appeler ? ». Ces brefs échanges entre les rencontres stimulent et encouragent le développement de l'alliance thérapeutique et l'engagement des jeunes et améliorent leur assiduité : des conditions clés pour un accompagnement réussi.

« Ben, c'est bien parce que les jeunes textent plus qu'ils appellent d'après moi et c'est facile de se rejoindre parce que, des fois, les intervenants sont occupés et c'est plus facile d'envoyer un texto que de parler au téléphone quand ils sont occupés. Mais c'est sûr que dans un sens les textos sont plus faciles à mal interpréter comme tu ne sais pas le ton de voix de la personne donc tu peux pas savoir s'il y a du sarcasme. Personnellement, je trouve ça très bien de pouvoir texter ». – Jeune

Messagerie texte : Responsabilités et changements de pratique

Responsabilités

L'intégration des TIC à Aire ouverte vient avec des responsabilités pour l'établissement et pour le personnel. La messagerie texte est un mode de communication qui demande une attention particulière compte tenu de son instantanéité. L'exemple le plus

éloquent est un texto d'appel à l'aide hors des heures de travail à un cellulaire fermé. Cela soulève d'importantes considérations autour de la sécurité. Pour prévenir ce type de situation, l'intervenant a la responsabilité d'établir clairement le cadre d'intervention avec le jeune lorsque celui-ci consent à l'utilisation de la messagerie texte.

Changements de pratique

Les jeunes et les intervenants sont à la fois enthousiastes et déstabilisés face à cette technologie et le cadre d'utilisation. Un des enjeux de l'utilisation du cellulaire est l'attente créée par l'accès immédiat des jeunes à leur intervenant, situation qui représente un défi pour les deux parties. L'intervenant peut vivre cette nouvelle réalité avec une pression à répondre rapidement. Les jeunes doivent, quant à eux, développer une retenue dans leur spontanéité habituelle d'écrire un message texte. Pour les jeunes plus impulsifs ou ayant des difficultés à respecter les frontières, le défi est plus important. L'intervenant peut alors explorer avec le jeune d'autres solutions de soutien et utiliser ce défi comme une situation d'apprentissage par la mise en place de moyens convenus avec lui.

Avec l'arrivée de la messagerie texte, l'équipe d'intervention doit donc revoir l'organisation de son travail, développer la capacité d'établir un cadre, éviter de tomber dans l'urgence d'intervenir et être attentive au contenu des messages textes des jeunes. Le soutien clinique auprès du personnel favorise le développement des habiletés nécessaires et l'appropriation de cette nouvelle modalité d'intervention.

En conclusion, l'implication des jeunes dans le développement d'Aire ouverte est sans contredit un moteur de changements par moment déstabilisant, mais surtout prometteur !

Faisant partie intégrante du mode de vie des jeunes, la communication par message texte et par les réseaux sociaux devait être considérée dans l'intervention. On a donc fait le saut ! Bien que ce changement ait été très attendu des jeunes et des milieux d'intervention, les différents enjeux reliés aux TIC ont mis en perspective les délais associés à leur utilisation. Les enjeux éthiques et de sécurité doivent être abordés. La tâche n'est pas terminée et un long parcours reste à faire, entre autres pour l'intégration des réseaux sociaux.

Aire ouverte a contribué à faire un grand pas pour relever le défi de rejoindre les jeunes qui ne viennent pas vers les services. La messagerie texte facilite l'accès et les contacts avec ces jeunes. N'oublions toutefois pas que, selon ce que nous disent les jeunes et les équipes d'intervention, on ne peut remplacer entièrement les rencontres en présence par des rencontres virtuelles. Certains jeunes n'ont d'ailleurs pas accès aux TIC.

La pandémie nous fait réaliser que les TIC sont bien pratiques, mais que la présence humaine directe et chaleureuse est souvent irremplaçable ! ■

Référence

Direction régionale de santé publique du CIUSSS du Centre-Sud-de-l'Île-de-Montréal, (2019). Consultation sur l'organisation des services de santé mentale : Proposition pour les jeunes montréalais.

QUAND LES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DES COMMUNICATIONS (TIC) ET LA VIOLENCE SEXUELLE SE RENCONTRENT :

Portrait des meilleures pratiques en matière de lutte contre la cyberviolence sexuelle

Myriam Le Blanc Élie, M.A., sexologue et chargée de projet et **Magali Raïche**, M.Sc., psychoéducatrice, Fondation Marie-Vincent

Impossible de nier la place grandissante que prennent les technologies de l'information et des communications (TIC) dans nos vies. Les enfants et les adolescentes et adolescents, tout comme les adultes qui les entourent, doivent apprendre à jongler avec une multitude d'informations et d'applications. Les TIC comportent un lot d'avantages pour les jeunes, notamment la facilité à communiquer avec leurs pairs et la possibilité de développer leurs connaissances et compétences sur des sujets variés. Toutefois, elles sont aussi associées à bon nombre de préoccupations, telle la cyberviolence sexuelle. En raison du caractère public et mondial du domaine virtuel, les enfants et les adolescentes et adolescents sont amenés, souvent malgré eux, à côtoyer des personnes malintentionnées. Plusieurs d'entre elles et eux sont aussi insuffisamment outillés pour utiliser sainement les TIC et commettent des maladresses voire parfois des gestes aux conséquences graves. Le présent article permettra de circonscrire les formes de cyberviolence sexuelle et leur prévention, de présenter quelques initiatives et outils de prévention pertinents afin d'étoffer le coffre à outils des psychoéducateurs et psychoéducatrices et, finalement, d'identifier les meilleures pratiques en matière d'intervention auprès des victimes de cyberviolence sexuelle.

Cyberviolence sexuelle : un phénomène grandissant et préoccupant

La cyberviolence sexuelle retient particulièrement l'attention du public et des professionnels depuis quelques années en raison de sa prévalence, mais également de ses conséquences psychologiques, physiques et sociales dévastatrices pour les jeunes (Backe *et al.*, 2018). Plus récemment, un grand nombre d'experts ont soulevé des inquiétudes face à l'augmentation des cas de cyberviolence sexuelle en contexte de pandémie, période où les jeunes passent encore plus de temps en ligne. La réalité des professionnels est donc teintée par les multiples cas d'enfants et d'adolescentes et adolescents vivant de la cyberviolence sexuelle.

La cyberviolence sexuelle est une forme de violence sexuelle réalisée au moyen des différentes technologies de communication, telles que le web, les médias sociaux et les textos. Le concept de cyberviolence sexuelle désigne plusieurs phénomènes connexes tels le cyberharcèlement, la sextorsion, le leurre d'enfants et la

publication non consentuelle d'images intimes. Nous nous attarderons plus particulièrement aux deux dernières formes.

Leurre d'enfants

Le leurre d'enfants survient lorsqu'une personne séduit et manipule une ou un jeune âgé de moins de 18 ans, au moyen du web ou des nouvelles technologies, dans le but de commettre une infraction sexuelle. Il s'agit d'une infraction criminelle (article 172.1, L.R.C. (1985), ch. C-46). Dans certains cas, l'individu malintentionné utilise de fausses informations, que ce soit en se faisant passer pour une personne du même âge que la ou le jeune ciblé, ou encore en partageant des annonces de gardiennage, de photographie mode ou d'agence de « casting ». Bien que de tels cas fassent fréquemment la manchette et qu'ils soient dénoncés dans les campagnes de prévention, ils ne représentent pas la norme. En effet, dans la majorité des cas, l'âge de l'interlocutrice ou interlocuteur n'est pas dissimulé à l'enfant ou à l'adolescente ou adolescent, et les échanges sont caractérisés par l'établissement d'une relation de pouvoir et de séduction (Wolak, Finkelhor, Mitchell et Ybarra, 2009).

Bien que régulièrement présentée comme une problématique touchant davantage les jeunes enfants, l'analyse des cas de leurre signalés à Cyberaide.ca¹ dans les dernières années a démontré que 43 % des victimes étaient âgées de 14 à 17 ans contre 39 % pour les victimes âgées de 13 ans et moins (Cyberaide.ca, 2020). Tant l'âge des victimes que la nature du leurre (fausses informations ou établissement d'une relation de pouvoir et de séduction) doivent être considérés pour orienter la prévention et l'intervention.

Publication non consentuelle d'images intimes

La publication non consentuelle d'images intimes, phénomène corollaire à l'échange de sextos entre jeunes, attire également l'attention en raison de sa prévalence importante. Comme son nom l'indique, la publication non consentuelle d'images intimes se caractérise par la diffusion ou la transmission d'images intimes à d'autres personnes sans le consentement de la personne qui figure sur les images. Celle-ci peut faire suite à une rupture amoureuse (parfois nommé *revenge porn*), mais elle est également observée parmi les jeunes qui ne sont pas en couple. Des données récentes indiquent que 16 % des garçons et 36 % des

¹ Cyberaide.ca est la centrale canadienne de signalement des cas d'exploitation sexuelle d'enfants sur Internet. Cette plateforme nationale de signalement relève du Centre canadien de protection de l'enfance.

filles rapportent s'être fait demander d'envoyer des photos d'elles ou eux nus ou à connotation sexuelle, et un nombre équivalent de garçons et de filles (15 % et 36 %) mentionnent avoir reçu une image de quelqu'un nu ou à connotation sexuelle alors qu'elles ou ils ne le souhaitaient pas. Le partage d'images intimes entre partenaires est également fréquent puisque près d'un jeune sur quatre (23 %) ayant déjà eu une relation amoureuse indique avoir partagé des images intimes avec un ou une partenaire (Fondation Marie-Vincent, 2018)².

Cette forme de violence peut avoir un effet boule de neige puisque les images circulent rapidement auprès d'un grand nombre d'individus. Sur le plan pénal, la publication non consentuelle d'images intimes possède son propre article dans le Code criminel (article 162.1, L.R.C. (1985), ch. C-46). Toutefois, dans certains cas, les articles de loi sur la pornographie juvénile sont également invoqués (article 163.1, L.R.C. (1985), ch. C-46).

Bien qu'une compréhension plus détaillée des différentes formes de cyberviolence sexuelle puisse permettre d'orienter les initiatives de prévention ainsi que l'intervention, précisons que des conséquences similaires peuvent être observées chez les victimes de cyberviolence sexuelle, peu importe le type. En ce sens, des approches préventives et d'intervention semblables peuvent être proposées.

Approches prometteuses en prévention de la cyberviolence sexuelle

L'approche écosystémique est reconnue comme un modèle probant en matière de prévention de la cyberviolence sexuelle (Mishna *et al.*, 2011). La Fondation Marie-Vincent préconise cette approche dans ses différents projets de prévention afin d'œuvrer autant que possible auprès de toutes les personnes qui ont une influence dans la vie des jeunes. D'un point de vue macrosystémique, la communauté au sens large doit être également mobilisée pour amener un changement de pensées, d'attitudes et de comportements. Plus encore, chaque individu a un rôle à jouer dans la prévention, l'éducation et la dénonciation des différentes formes de cyberviolence sexuelle. La psychoéducation, quant à elle, représente assurément une discipline clé dans la lutte contre ce phénomène, notamment par ses visées multiaxiales de prévention, de promotion et d'intervention.

Dans l'optique de l'approche écosystémique, impliquer directement les jeunes dans les processus de prévention qui les concernent est également une approche prometteuse. Elle renforce leur pouvoir d'agir et augmente leur responsabilisation face aux phénomènes qui les touchent afin d'en faire des acteurs de prévention dans leur milieu (Wolak *et al.*, 2008). L'approche de prévention par les pairs (APP) contre la cyberviolence sexuelle proposée par la Fondation Marie-Vincent abonde en ce sens. Dans le cadre de ce projet, des jeunes sont sélectionnés pour devenir des pairs ambassadeurs, puis sont formés afin de développer les compétences et habiletés nécessaires à l'animation d'ateliers de prévention de la cyberviolence sexuelle auprès d'élèves plus jeunes. Selon nous, L'APP gagnerait à être répliquée à plus grande échelle puisque son impact auprès des jeunes est clair.

On ne peut parler de prévention de la cyberviolence sexuelle sans mentionner la pertinence d'intégrer certains concepts clés dans l'éducation des jeunes. En effet, plusieurs habiletés qui gagneraient à être développées s'avèrent efficaces dans la prévention de la cyberviolence sexuelle et peuvent agir comme facteurs de protection. La littératie numérique et médiatique ainsi que l'empathie en sont d'excellents exemples, tout comme certains éléments du programme obligatoire d'éducation à la sexualité du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) telles la promotion des relations saines et égalitaires et la notion de consentement sexuel. Ces différents concepts et habiletés, lorsque bien intégrés par les jeunes, peuvent avoir un impact positif sur la prévalence de la cyberviolence sexuelle.

La prévention de la cyberviolence sexuelle reposerait donc sur des efforts concertés de la part des multiples acteurs concernés, dont les jeunes, de même que sur l'intégration de différents concepts clés.

Coffre à outils

Devant l'ampleur du phénomène de la cyberviolence sexuelle, plusieurs organismes ont créé des outils variés pour appuyer les initiatives de prévention et d'intervention auprès des jeunes. La Fondation Marie-Vincent en a développé plusieurs, qui sont disponibles gratuitement en français et en anglais sur son site web. Dans la présente section, nous vous en présentons quelques-uns.³

Guide d'animation Non à la cyberviolence sexuelle pour nos jeunes !

Guide clé en main pour créer et animer un comité de jeunes qui, avec l'accompagnement d'un adulte, pourra développer une ou des actions de prévention de la cyberviolence sexuelle pour son milieu (affiche, murale, vidéo, jeu, etc.).



² Dans le cadre d'un projet de prévention de la cyberviolence sexuelle dans le milieu scolaire, la Fondation Marie-Vincent a mené une étude auprès de plus de 800 jeunes provenant de 5 écoles secondaires du grand Montréal.

³ Une section est d'ailleurs spécifiquement destinée aux professionnels : <https://marie-vincent.org/services/prevention-categorie-adolescents/#outils>.

Capsules vidéo :



Destinées aux jeunes de 10 à 15 ans, ces capsules ont été conçues en collaboration avec des jeunes. Elles permettent d'aborder différents sujets liés à la cyberviolence sexuelle et à la présence ces derniers en ligne.

- Leurre d'enfant;
- Publication non consentuée d'images intimes;
- Défis et diffusions en direct;
- Réseaux sociaux, estime de soi et image corporelle.

Pistes de réflexion parent-adolescent :

Ces quatre fiches ont été créées en complément aux capsules vidéo et proposent d'approfondir les thématiques abordées dans celles-ci à l'aide d'une discussion guidée entre le parent et son adolescente ou adolescent. Les questions peuvent par ailleurs être aisément reformulées pour un échange en contexte de groupe ou en dehors du cadre familial.

Approche de prévention par les pairs contre la cyberviolence sexuelle (APP)

Des outils clé en main sont mis en ligne afin de permettre aux milieux qui le souhaitent de mettre à profit les capacités de leadership d'un groupe d'adolescentes et d'adolescents dans l'animation d'ateliers de prévention de la cyberviolence sexuelle. Concrètement, ces outils présentent des contenus et des activités de formation clé en main pour préparer les jeunes et les accompagner dans l'animation d'ateliers de sensibilisation contre la cyberviolence sexuelle auprès de leurs pairs de première et deuxième secondaire. Deux des capsules présentées plus haut servent d'ailleurs d'amorce aux ateliers.

L'INTERVENTION AUPRÈS DES ENFANTS VICTIMES ET DE LEUR FAMILLE

Malgré les retombées positives des différentes initiatives de prévention déployées, les données présentées nous permettent de constater que la lutte à la cyberviolence sexuelle doit se poursuivre. Nous vous proposons ici un aperçu des meilleures pratiques en matière d'intervention auprès d'enfants et d'adolescentes et adolescents victimes de cyberviolence sexuelle afin d'outiller les psychoéducatrices et psychoéducateurs dans leur pratique.

Savoir-être

Sans dénonciation, la cyberviolence sexuelle se caractérise par son aspect invisible et quasi indétectable. Toutefois, certains critères identifiés par les victimes augmenteraient la probabilité de dénoncer leur situation. Par exemple, la présence d'un adulte digne de confiance, qui ne porte aucun jugement et avec lequel l'enfant ou l'adolescente ou adolescent se sent en sécurité et confiant d'être écouté et aidé (Association des travailleurs sociaux du Nouveau-Brunswick *et al.*, 2017).

Par l'utilisation de ses différents schèmes relationnels (OPPQ, 2018), nous croyons que la psychoéducatrice ou le psychoéducateur représente cet adulte bienveillant. Continuellement en évolution et en adaptation avec son environnement, ce professionnel doit également s'écouter pour reconnaître sa capacité à aider l'autre et orienter la victime de cyberviolence sexuelle vers des ressources plus appropriées, si nécessaire. Il est également de sa responsabilité de mentionner à l'enfant son devoir de signaler la situation, tout en lui rappelant le soutien qu'il lui apportera à travers ces étapes.

Pistes de réflexion parent-adolescent
Vidéo Le parc

À propos...

Ces pistes de réflexion ont été conçues pour vous permettre de discuter avec votre adolescent·e d'éléments concernant ses habitudes technologiques et la prévention de la cyberviolence sexuelle.

Comme parent, vous êtes un acteur important dans l'éducation de votre adolescent·e, notamment par rapport à la sexualité. Vous agissez comme modèle en lui transmettant vos valeurs et en partageant son quotidien. En discutant de ces thèmes avec votre adolescent·e, vous bâtissez une relation de confiance et créez un climat d'ouverture en ce qui a trait à la sexualité, ce qui contribue à le la protéger de la violence sexuelle.

La Fondation Marie-Vincent vise à éliminer la violence sexuelle. Elle contribue à prévenir la violence sexuelle et vient en aide aux enfants et aux adolescentes qui en sont victimes ainsi qu'à leur famille.

marievincent.org

Cet outil a été rendu possible grâce à

Justice Québec

1. J'aimerais que l'on regarde cette vidéo ensemble et que l'on en discute ensuite.

2. De quel parle cette vidéo?

Un enfant discute en ligne avec une personne nommée Sophie qui lui pose toutes sortes de questions sur sa vie personnelle. En regardant la vidéo, on comprend que Sophie est en fait un homme adulte, mais l'enfant dans l'histoire ne le sait pas.

Thèmes abordés dans cette vidéo :

Clavardage et échanges en ligne

Jeux vidéos

Demandes que peuvent nous faire les personnes en ligne

Informations que l'on partage en ligne

Prendre le temps de discuter avec son adolescent·e des sujets qui le la concerne est une manière efficace de se positionner comme un·e adulte de confiance vers qui elle·il peut se tourner en cas de détresse ou de besoin.

Savoirs

La psychoéducatrice ou le psychoéducateur a comme responsabilité professionnelle de tenir à jour sa pratique. En raison de cette exigence et de l'ampleur que prennent les TIC dans la vie des jeunes, découle l'obligation de s'informer sur les ressources existantes dans sa région et disponibles aux victimes. Le fait de s'instruire sur la problématique de la cyberviolence sexuelle permet également de développer les habiletés nécessaires pour agir à titre de modèle auprès de sa clientèle et de remplir un devoir de prévention et de promotion des habiletés de protection décrites dans la section précédente. Ces actions permettront enfin d'acquérir les connaissances nécessaires pour déterminer le savoir-faire optimal à mettre en œuvre dans la situation rencontrée.

Savoir-faire

En lien avec ses opérations professionnelles (OPPQ, 2018), la psychoéducatrice ou le psychoéducateur peut mettre à profit ses observations pour élargir la portée de ses interventions, notamment en décelant des changements comportementaux qui peuvent indiquer une problématique sous-jacente, telle que la cyberviolence sexuelle, ou en animant des discussions préventives et de soutien auprès des jeunes avec lesquels il travaille.

La pratique multidisciplinaire de la Fondation Marie-Vincent

Notre pratique à la Fondation Marie-Vincent repose sur notre mission qui vise à bâtir un monde exempt de violence sexuelle. Plusieurs principes de base sont proposés dans l'intervention auprès des victimes de violence sexuelle, comme celui d'écouter l'enfant ou l'adolescente ou adolescent, de le croire et, surtout, de renforcer le courage qu'il a eu de dénoncer sa situation. Ces principes de base s'appliquent à toutes les victimes de violence sexuelle, incluant les enfants et adolescentes et adolescents victimes de cyberviolence sexuelle. De plus, bien que cette section s'attarde à l'intervention, précisons l'indissociabilité des concepts de prévention et d'intervention. En effet, œuvrant auprès d'une jeune clientèle en plein développement, il est essentiel de traiter les conséquences associées à la situation de violence sexuelle vécue ainsi que d'inclure des rencontres éducatives portant sur divers sujets, notamment le développement psychosexuel.

De manière plus précise, le modèle préconisé à la Fondation Marie-Vincent repose sur une approche cognitivo-comportementale centrée sur la résolution du trauma, soit le *Trauma-Focused Cognitive Behavioral Therapy (TF-CBT)* dont l'efficacité auprès des enfants et des parents est validée (Hébert et Daignault, 2015).

L'approche TF-CBT propose un filon thérapeutique malléable selon les besoins de l'enfant. Plusieurs composantes sont mises de l'avant, comme le travail sur les émotions et la gestion de celles-ci, le travail sur les pensées incluant la déculpabilisation et la honte, l'éducation à la sexualité, la normalisation des réactions possibles chez les victimes et le développement d'habiletés de protection de soi. À noter que certaines composantes de l'approche, telle que la narration du trauma, sont réservées aux professionnels détenant un

permis de psychothérapie, délivré par l'Ordre des psychologues du Québec.

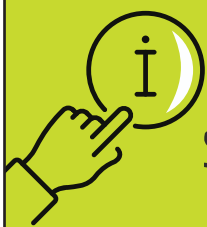
Enfin, la TF-CBT suggère une intervention avec le parent afin de l'accompagner dans la digestion émotionnelle du choc provoqué par la dénonciation d'une situation de violence sexuelle. Les objectifs d'intervention visent à ce que le parent développe les habiletés parentales appropriées, qu'il devienne un acteur clé dans le rétablissement de son enfant, qu'il généralise les acquis de ce dernier et, enfin, qu'il augmente l'efficacité du traitement à long terme.

Conclusion

Dans cet article, nous avons décrit le phénomène de la cyber-violence sexuelle, un effet collatéral important de l'évolution exponentielle des technologies de l'information (TIC) dans notre société. Le développement des TIC suscite autant de défis sociétaux que d'avancements positifs. Dans ce contexte, la psychoéducation apparaît comme une profession clé tant sur le plan de la prévention que de l'intervention. Nous tenons également à souligner la contribution des mouvements de dénonciation des dernières années qui, en plus de donner du courage aux victimes qui souhaitent dénoncer leur agresseur, semblent avoir eu des retombées systémiques positives, notamment par la modification prochaine des critères d'inclusion des services de l'*Indemnisation des victimes d'actes criminels (IVAC)*. Ces avancées nous encouragent à poursuivre le travail afin de bâtir un monde exempt de violence sexuelle. ■

Références

- Association des travailleurs sociaux du Nouveau-Brunswick, Bureau du défenseur des enfants et de la jeunesse et Centre Muriel McQueen Ferguson pour la recherche sur la violence familiale (2017). *La cyberviolence au Nouveau-Brunswick : prévention et intervention*. Trousse d'outils pour les collectivités. Récupéré le 6 décembre 2020 de <https://www.nbasw-atsnb.ca/assets/uploads/Toolkit-Final-FR.pdf>
- Backe, E. L., Lilleston, P., McCleary-Sills, J. (2018). Networked Individuals, Gendered Violence: A Literature Review of Cyberviolence. *Violence and Gender*, 5(3), 135-146.
- Cyberaide.ca (2020). *Le conditionnement*. Récupéré le 10 décembre 2020 de https://www.cybertip.ca/app/fr/child_sexual_abuse-grooming
- Fondation Marie-Vincent (2018). Guide d'animation : *Non à la cyberviolence sexuelle pour nous jeunes!* Récupéré le 3 décembre 2020 de <https://cdn.marie-vincent.org/wp-content/uploads/2019/06/MV-cyberviolence-franc%CC%A7ais-telechargeable.pdf>
- Hébert, M., et Daignault, I. V. (2015). Enjeux liés à l'intervention auprès des enfants d'âge préscolaire victimes d'agression sexuelle : Une étude pilote de l'approche TF-CBT au Québec. *Sexologies*, 24(1), 41-48.
- Mishna, F., Cook, C., Saini, M., Wu, M.-J., et MacFadden, R. (2011). Interventions to Prevent and Reduce Cyber Abuse of Youth: A Systematic Review. *Research on Social Work Practice*, 21(1), 5-14.
- Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec (2018). *Le référentiel de compétences lié à l'exercice de la profession de psychoéducatrice ou psychoéducateur du Québec*. Montréal, OPPQ.
- Wolack, J., Finkelhor, D., Mitchell, K., et Ybarra, M. (2008). Online "Predators" and their Victims: Myths, Realities and Implications for Prevention and Treatment, *American Psychologist*, 63, 111-128.



CHRONIQUE DÉONTOLOGIE

Savez-vous comment intégrer les TIC à votre pratique psychoéducative?

LE PRATICO-PRATIQUE

La liste de vérification va m'aider à m'assurer que mon utilisation des TIC est conforme et sécuritaire!

J'voudrais pas être responsable de la diffusion de données personnelles et confidentielles...

... ni causer du tort à mes clients, par ignorance!!!

Connaitre les outils qu'on utilise, et les enjeux qui en découlent, c'est important.



ORDRE DES
PSYCHOÉDUCATEURS
ET PSYCHOÉDUCATRICES
DU QUÉBEC

Une présence qui fait la différence

Pour consulter les lignes directrices et les feuillets sur l'utilisation des technologies de l'information et de la communication, visitez le site Internet de l'Ordre, dans la section Publications.

ORDREPSSED.QC.CA

PERCEPTIONS DES STAGIAIRES ET DES SUPERVISEURS À PROPOS DE L'INTERVENTION À DISTANCE EN STAGE

Stéphanie Hovington, D.Ed., professeure adjointe, Faculté des sciences de l'éducation, Département des fondements et pratiques en éducation, Université Laval

Diane Dubeau, Ph.D., professeure, Département de psychoéducation et de psychologie, Université du Québec en Outaouais



Introduction

En juin 2020, lors du « Forum des universités » de l'Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec (OPPQ), les participants ont souhaité mieux comprendre la réalité des stagiaires et des superviseurs en temps de pandémie de COVID-19. Un comité de travail composé d'acteurs clés de différentes universités a ainsi été formé afin de documenter l'intervention à distance dans les stages.

En novembre 2020, tous les stagiaires et superviseurs de différentes unités de formation en psychoéducation ont été invités à remplir un sondage en ligne. Ce sondage visait à documenter les impacts de l'expérience d'intervention à distance sur la formation et à recueillir des suggestions pour améliorer la qualité de l'accompagnement offert dans le cadre des stages en contexte de pandémie.

L'OPPQ et les directeurs de programmes des universités offrant le programme de psychoéducation forment le Forum des universités. Une rencontre du Forum est tenue deux fois par année pour échanger sur l'actualité des milieux.

Participants

Au total, 151 étudiants (43 % du 1^{er} cycle et 57 % du 2^e cycle) et 55 superviseurs (52,7 % du 1^{er} cycle et 45,5 % du 2^e cycle) ont participé au sondage. Pour l'année universitaire 2020-21, plus de 80 % des stagiaires sont en stage soit dans un CISSS (46 %), soit en milieu scolaire (32 %) ou encore dans un organisme communautaire (11 %), et ils consacrent entre 15 et 25 heures par semaine à leur stage. Enfin, plus de la moitié des stagiaires reçoivent au moins une heure de supervision en milieu de stage et les trois quarts des étudiants bénéficient de deux à trois heures de supervision par semaine ou aux deux semaines en milieu universitaire.

L'intervention à distance et les opérations professionnelles

On distingue le télétravail, entendu comme une activité professionnelle effectuée en tout ou en partie à distance du lieu où le résultat du travail est attendu, de la téléconsultation, qui prend la forme d'une consultation entre un professionnel et un client par l'intermédiaire des technologies de l'information et de la communication. Nous avons demandé aux stagiaires quelles opérations professionnelles ont nécessité des activités en télétravail ou en téléconsultation. Dans le cadre du stage, ces activités comprennent toutes tâches sans une présence physique avec la clientèle.

Ce sont les opérations professionnelles liées à la planification, à l'organisation et à la communication qui ont été effectuées en télétravail par la majorité des répondants. La téléconsultation a surtout été consacrée à la communication avec les collègues, mais certains stagiaires ont aussi utilisé la télécommunication dans le cadre de leurs activités d'évaluation psychoéducatrice (environ 20 %) ou d'animation d'activités auprès de la clientèle (environ 30 %). Ce sont davantage les rencontres virtuelles (Zoom ou autres), les appels téléphoniques et les courriels qui ont été privilégiés par les stagiaires lorsqu'ils faisaient de la téléconsultation au lieu des textos et des médias sociaux. Certains y ont même vu une occasion de mobiliser leur savoir-être afin de bien cerner les besoins de la personne.

« Ceci m'a permis de développer la majorité de mes attitudes relationnelles d'une façon différente. En effet, en n'ayant pas le visuel de la personne par téléphone ou courriel, je me dois de faire preuve davantage d'écoute pour être en mesure de bien cerner l'intention et les besoins de l'individu. »

On remarque que les stagiaires ont surtout eu recours au soutien de leur superviseur dans le milieu ou du superviseur universitaire afin de se préparer à intervenir à distance. Les formations et la documentation offertes par les milieux de stage ou universitaires et, de manière moins marquée, les lignes directrices sur l'utilisation des TIC de l'OPPQ font aussi partie des moyens d'appui rapportés par les stagiaires.

Les avantages obtenus et les difficultés rencontrées lors de l'intervention à distance

Plus de la moitié des stagiaires considèrent que l'intervention à distance a contribué à la disponibilité pour les moments de rencontre et a permis de limiter les déplacements. Certains y ont vu une occasion de faire preuve de plus d'autonomie dans la gestion de leur temps. D'autres stagiaires ont noté que l'intervention à distance a permis de respecter les demandes ou les inquiétudes de la clientèle face aux risques de contamination à la COVID-19.

Lorsqu'on demande aux stagiaires d'identifier les principales difficultés liées à l'intervention à distance, la majorité les associe au contact moins personnalisé auprès de la clientèle et des collègues (23 %), aux problèmes techniques relatifs à l'utilisation des technologies (19 %) telles que les difficultés d'accès à un ordinateur ou au réseau, le manque de connaissances des logiciels, etc., et aux effets d'une fatigue ou d'une charge cognitive plus importante associée aux rencontres virtuelles (14 %). Les stagiaires ont également évoqué des difficultés de moindre importance, comme la difficulté à assurer la confidentialité et le manque de formation sur la téléconsultation.

La supervision en contexte de pandémie

La supervision universitaire en psychoéducation comporte des supervisions collectives auprès d'un sous-groupe d'étudiants et des supervisions individuelles. Dans le contexte de la pandémie, les modalités privilégiées dans les deux cas ont été les rencontres virtuelles pour plus de 60 % des superviseurs. Seulement 10 % des rencontres en présentiel ont été maintenues.

Comme les stagiaires, plus du deux tiers des superviseurs soulignent que les supervisions à distance ont contribué à la disponibilité pour les moments de rencontre en limitant les déplacements. Plusieurs superviseurs ont consenti de nombreux efforts pour maintenir un climat d'échange et soutenir les interactions des stagiaires en contexte de groupe de supervision. Toutefois, les superviseurs ont indiqué que le manque de contact personnalisé auprès des stagiaires (38 %), les effets d'une fatigue ou d'une charge cognitive plus importante associée aux rencontres virtuelles (29 %) et les problèmes techniques relatifs à l'utilisation des technologies (18 %) constituent des défis à surmonter en supervision.

« Le climat d'échange et de partage entre les étudiants est grandement affecté par l'aspect visioconférence, et ce, malgré les efforts soutenus des superviseurs afin de préserver un climat positif et interactif. »

Les contributions et les défis de l'intervention à distance sur la formation pratique en psychoéducation

Malgré les difficultés liées à l'intervention à distance en contexte de pandémie, plusieurs aspects de cette expérience particulière en

stage ont contribué à la formation des futurs psychoéducateurs. Les répondants y ont vu une occasion de développer leur capacité d'adaptation et d'explorer de nouvelles stratégies d'intervention, par exemple l'utilisation des technologies pour interagir avec la clientèle et les collègues en contexte de stage. Plusieurs stagiaires

« L'intervention à distance demande une plus grande adaptabilité des modalités d'intervention... Elle nous amène à nous familiariser avec des modalités TIC différentes, ce qui nous prépare à être plus polyvalents dans nos milieux de pratiques futurs. »

« Elle m'a permis d'acquérir de nouvelles compétences et expériences en termes d'intervention pour ma future pratique. De plus, je me suis rendu compte de l'importance de la créativité et de l'application des schèmes relationnels afin de maintenir une alliance collaborative au biais des technologies. »

soulignent que cette expérience leur a permis de développer leur créativité et une plus grande autonomie.

En outre, certains stagiaires ont fait ressortir qu'ils ont accordé une plus grande attention au savoir-être afin de créer un lien de confiance avec la clientèle et de faire preuve de bienveillance envers eux-mêmes.

Bien que plusieurs stagiaires ne considèrent pas que cette expérience ait eu un impact négatif sur leur formation, certains soulignent des défis à considérer. L'absence ou la diminution des contacts en présentiel a nui à la qualité des observations (difficulté de valider des hypothèses, peu d'accès au non verbal, aux émotions et aux réactions de la clientèle), aux possibilités de vécu partagé (lien de confiance) ou de modélisation auprès des

« Au niveau des attitudes relationnelles, j'ai dû faire preuve de considération envers moi-même afin d'être en mesure de mettre mes limites entre le télétravail et la vie familiale maintenant que le travail est sous le même toit. »

« Ça a développé ma flexibilité et ma sensibilité aux signaux émotionnels ainsi que ma capacité de gestion de groupe. Si je suis capable de le faire via Zoom, je pourrai facilement le faire en personne. »

collègues. De plus, le manque de contact avec les collègues du milieu de stage a rendu plus difficile l'intégration au sein de l'équipe du milieu de stage et a contribué au sentiment d'isolement des stagiaires. Plusieurs y ont vu des occasions manquées de contacts informels avec les membres d'une équipe.

Plusieurs commentaires recueillis dans le sondage font état d'une certaine détresse vécue chez les stagiaires, d'un plus grand stress ou d'un sentiment de solitude. Pour certains, la supervision à distance limite les interactions et le partage d'expériences entre les stagiaires et ils se sentent plus laissés à eux-mêmes. D'autres soulignent une baisse de motivation, des occasions d'apprentissage manquées et un manque de soutien ou de flexibilité quant aux exigences de certaines unités de formation.

« Le contact régulier et direct avec mes collègues me manque beaucoup. Surtout comme étudiante, l'expérience de stage est bénéfique pour l'apprentissage par observation et le contact régulier avec des intervenants "mentors". Les équipes de travail sont réduites en présentiel en raison des consignes sanitaires et nous sommes peu portés à contacter régulièrement nos collègues comme nous le ferions s'ils étaient aux bureaux d'à côté. »

Recommandations pour les superviseurs

Plusieurs superviseurs soulignent que les rencontres virtuelles sont plus efficaces que ce qui était appréhendé. Certains recommandent même de maintenir un mode de supervision hybride au sortir du contexte de la pandémie. Dans le contexte actuel où la majorité des supervisions sont réalisées à distance, on recommande d'accorder plus de temps à chaque stagiaire en individuel et d'augmenter les rétroactions afin de le rassurer surtout lors d'une première expérience de stage ou lorsque le stagiaire semble vivre des difficultés. D'autres soulignent l'importance de favoriser un climat d'échange et de partage lors des rencontres virtuelles afin de répondre au besoin de soutien des stagiaires. En outre, plusieurs recommandent de réduire le nombre d'étudiants dans les groupes, d'accorder une plus grande flexibilité à l'horaire et de maintenir quelques rencontres en présentiel afin de briser l'isolement des étudiants et des superviseurs, et ce, malgré le contexte de la pandémie.

« Les contacts réguliers avec les étudiants par courriel, par les classes virtuelles et au besoin par téléphone ou par vidéo-conférence sont importants. Un support particulier et un encadrement très présent doivent être offerts aux étudiants qui rencontrent des difficultés. Le délai de réponse à leurs questions doit être le plus court possible. »

Conclusion

L'intervention à distance a apporté son lot de défis tant pour les stagiaires que pour les superviseurs. Toutefois, à l'image de la profession, les réponses obtenues au sondage montrent que les stagiaires et les superviseurs ont fait preuve de capacité d'adaptation en explorant de nouvelles stratégies d'intervention et de communication afin de faire face à cette nouvelle réalité. Malgré les difficultés rencontrées, les stagiaires ont le souci d'établir un lien de confiance et une relation d'aide qui répondent aux besoins de la clientèle. Pour leur part, les superviseurs témoignent de l'importance de favoriser un climat d'apprentissage bienveillant afin d'aider les stagiaires à faire face de façon créative à des réalités différentes et plus complexes. Le comité de travail sur l'intervention à distance souhaite maintenant mettre en œuvre une communauté de pratique afin de soutenir et d'accompagner les superviseurs en psychoéducation. Une première rencontre visant à mettre en commun les enjeux relatifs à la supervision est prévue au printemps 2021. ■



Académie
IMPACT

PSYCHOLOGIE & PÉDAGOGIE

Many workshops
available in English
online

DANIE BEAULIEU, PH. D.

Matériel pédagogique inclus

Code d'accès valide jusqu'à 15 jours

Forfaits de groupes disponibles

Évitez les frais de déplacement, de remplacement, de gardiennage

Service 7 jours sur 7 avec numéro sans frais

Fonctions arrêt, pause, avance, recule

Téléchargez votre diplôme

PROGRAMME THÉRAPEUTE D'IMPACT

MAINTENANT ENTIÈREMENT DISPONIBLE EN LIGNE
À VOTRE RYTHME, OÙ ET QUAND VOUS VOULEZ!



programme
THÉRAPEUTE D'IMPACT

**20% DE RABAIS À L'ACHAT DU
PROGRAMME COMPLET**

Thérapie d'Impact

Techniques d'Impact en individuel

Techniques d'Impact en groupes-
couples-familles

Techniques d'Impact en
employabilité

Bye Bye Anxiété (fr-en)

Développer l'intelligence
émotionnelle des petits et des
grands

Le burnout et la dépression :
gravir les échelons vers la
guérison. (fr-en)

Le deuil et ses issues (fr-en)

L'Art de semer

Primate Automate Diplomate

Relations Interpersonnelles:
gérer ses différends et ses
différences.

Capsules éducatives d'Impact



POUR TOUS

Améliorer vos relations parents-
adolescents

Améliorer vos relations parents-
enfants

Mieux comprendre et gérer les
crises chez les jeunes

Mise au point sur mesure pour
les couples

Techniques d'Impact en service
de garde

Bye Bye Anxiété (conf)

Bâtir sa fierté

Planification stratégique
personnelle

COMMENTAIRES DE NOS PARTICIPANTS

« Intéressant du début à la fin, facile à comprendre,
exemples concrets. »

Julie Fugère, psychoéducatrice

« Merci, un bijou de formation. »

Joanie Barabé, psychoéducatrice

« Danie Beaulieu, tellement excellente! Elle amène un
contenu intéressant, pratique, remplie d'humour et
d'exemples. »

Dany Lapointe, psychoéducatrice

« Exemples colorés et accrocheurs, références au
quotidien donc situations connues, présentation vive et
dynamique. Merci beaucoup! »

Annie Plamondon, psychoéducatrice

« Simple et surtout peut s'adapter à n'importe quelle
clientèle et situation. »

Diane Carrier, psychoéducatrice

www.academieimpact.com • info@academieimpact.com

1 888 848-3747 •  /academieimpact

Couplage pédagogie active et outils numériques : Appréciation d'un dispositif pédagogique dans le cadre de la formation initiale en psychoéducation

Sonia Daigle, ps. éd., M.Ps., Ph. D., professeure en psychoéducation et **Sabrina Bolduc**, ps. éd., doctorante en psychopédagogie, Université Laval

Une formation initiale professionnalisante ne se prescrit pas. Elle doit tenir compte des perspectives cliniques de la profession sur lesquelles elle repose (Gauthier, 2015). À cette fin, elle devrait prendre en compte les façons de faire habituelles des professionnels en exercice et les pratiques reconnues à l'usage comme étant efficaces (Barbier et Gatalanu, 2004; Sonntag, 2007; Wittorski, 2012). La formation initiale est également tributaire de l'implantation de dispositifs pédagogiques animés par une dynamique collaborative, dont les visées d'apprentissage incluent le développement personnel et professionnel de tous les acteurs en cause, qu'ils soient formateurs ou apprenants (Kozanitis et Quevillon, 2018; LeBoterf, 2007; Wittorski, 2012). Dans une perspective d'autonomisation et de responsabilisation, elle devrait privilégier des dispositifs pédagogiques répondant à la nécessité contemporaine de comprendre et d'interpréter des situations de travail complexes, de décider des actions à poser et d'en assumer les conséquences (Guertin *et al.*, 2019; LeBoterf, 2007; Paul, 2016). Afin de renouveler des pratiques existantes et de rendre les apprenants plus actifs, le recours au numérique ne saurait donc se limiter à reproduire des pratiques pédagogiques axées sur la transmission d'informations (Kozanitis et Quevillon, 2018); il devrait favoriser l'innovation, l'exploration et le partage de pratiques pédagogiques orientées vers la cocréation participative (Adams Becher *et al.*, 2017; Stochless, 2018).

Dans le but de favoriser le développement d'un savoir-agir compétent, un nouveau dispositif pédagogique caractérisé par le couplage pédagogie active et outils numériques a été élaboré. L'intention pédagogique au soutien de l'usage du numérique vise à implanter une dynamique menant les apprenants à devenir les acteurs principaux de leurs apprentissages, afin d'améliorer leur expérience d'apprentissage tout en soutenant leur engagement face au développement de leurs compétences. Cette actualisation s'inspire entre autres de la pédagogie inversée, laquelle encourage la modification de l'enseignement classique en amenant les apprenants à prendre connaissance des contenus théoriques avant de se présenter aux cours (Calistri et Lapique, 2018; Lebrun, 2011).

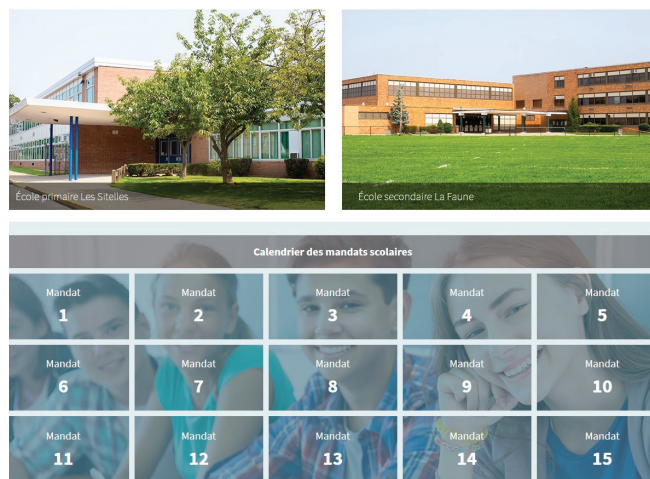
Dispositif pédagogique expérimenté¹

Le nouveau dispositif pédagogique a été expérimenté dans le cadre du cours *Élèves en difficulté de comportement : intervention*. Ce cours a pour objectif de familiariser les apprenants aux mandats caractérisant l'exercice de la psychoéducation dans les milieux

scolaires. Le couplage pédagogie active et outils numériques repose sur quatre éléments :

1) une répartition prédéterminée des cours en présentiel et à distance (hybridation); 2) l'opportunité offerte de se familiariser aux connaissances ciblées avant chacun des cours (principe de la classe inversée); 3) le recours à un environnement numérique d'apprentissage pour guider la réalisation des mandats professionnels; et 4) la participation en classe aux échanges collectifs liés à la réalisation des mandats (pédagogie active).

Le dispositif pédagogique expérimenté reproduit la trajectoire d'une insertion socioprofessionnelle de 15 semaines dans une commission scolaire. Les apprenants sont invités à se mettre dans la peau d'un psychoéducateur qui exerce dans une école primaire et une école secondaire. Chaque semaine, un mandat lui est attribué. L'environnement numérique d'apprentissage propose une scénarisation des activités professionnelles d'un psychoéducateur. Il est constitué de deux éléments : 1) des simulations se rapprochant de situations authentiques, animées par le logiciel Plotagon² (animation 3D/version studio); et 2) un dossier professionnel numérique, dans lequel l'apprenant consigne les démarches effectuées, dépose les documents consultés et rend compte des interventions proposées et des productions qui leur sont associées (guide, carte conceptuelle, programme de formation, etc.)



Environnement d'apprentissage numérique : Commission scolaire, école primaire, école secondaire et calendrier des mandats.

© 2019, Centre de services et de ressources en technopédagogie (CSRT), ULVAL

¹ Une subvention a été accordée par le Programme d'appui à l'innovation pédagogique de l'ULVAL. La conception de l'environnement numérique a été développée en collaboration avec Marie-Jo Bolduc, conseillère en formation au Centre de services et de ressources en technopédagogie de l'ULVAL.

² Plotagon est un logiciel d'animation 3D qui a été créé en 2013 en Suède. Il permet de créer des vidéos à partir de banques d'avatars, de scènes et de lieux dans lesquels les personnages peuvent évoluer en fonction du dialogue qui aura été élaboré. Il permet d'ajouter des émotions, des effets sonores et des interactions entre les personnages.

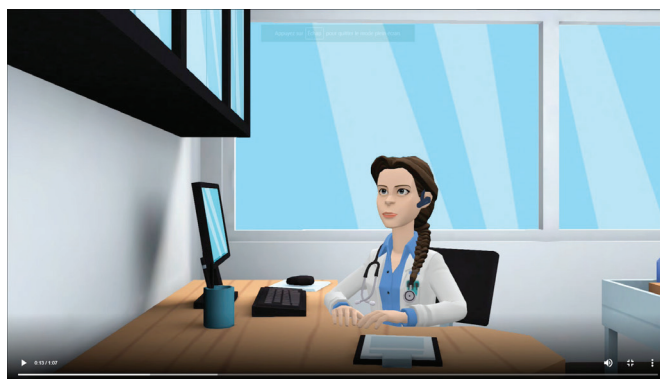


Image de l'Animation 3D : coordonnatrice et équipe de psychoéducateurs. © 2019, Sabrina Bolduc. Œuvres réalisées sur Plotagon®

Avant chacun des cours, les apprenants doivent se rendre sur la plateforme numérique, prendre connaissance du mandat attribué et satisfaire aux exigences liées à sa réalisation par le biais du dossier professionnel. Ainsi, avant même de se présenter au premier cours, les apprenants (les psychoéducateurs) doivent se préparer à une entrevue de sélection, au terme de laquelle leur candidature est retenue. Dans le cours des mandats successifs, les personnages impliqués dans la simulation d'une problématique authentique sont : le directeur de l'école secondaire, la directrice adjointe de l'école primaire, la coordonnatrice de l'équipe des psychoéducateurs de la commission scolaire, des psychoéducateurs, des enseignantes, les élèves du primaire et du secondaire, les parents concernés, etc. Dans le contexte de chacun des mandats, ces personnages interagissent face aux défis rencontrés, aux orientations qui pourraient être à privilégier, aux consultations recommandées, etc. Dans le cadre de son insertion socioprofessionnelle, chaque apprenant doit rendre compte de son engagement à répondre aux exigences du dispositif pédagogique expérimenté par le biais du contenu du dossier professionnel numérique.

À titre indicatif, l'un des mandats consiste pour le psychoéducateur à exprimer son opinion professionnelle relativement à l'inclusion scolaire. Il doit alors prendre en compte la scénarisation des propos de la mère d'Olivier-Charles, elle-même médecin, relativement à l'inquiétude soulevée par la perspective que son fils (trouble du spectre de l'autisme) transite d'une classe à effectif réduit (intégration scolaire) à une classe ordinaire (inclusion).

Trois tâches sont rattachées à la réalisation de ce mandat : identifier deux avantages rattachés à cette transition, préciser deux mesures de soutien et déposer deux articles scientifiques consultés pour préparer la discussion avec la mère d'Olivier-Charles (dossier professionnel numérique). Au nombre des autres thématiques scénarisées, notons : la collaboration école-famille, les méthodes d'évaluation des comportements, l'établissement de consignes efficaces, l'analyse d'une situation de crise, etc. Lors des échanges collectifs, l'enseignant universitaire recourt à des modalités pédagogiques permettant aux apprenants de constater l'apport de la réflexivité et de la collaboration à la réalisation des mandats attribués.



Mère d'Olivier-Charles. © 2019, Sabrina Bolduc. Œuvres réalisées sur Plotagon®

Appréciation du nouveau dispositif pédagogique

Quatre-vingt-treize pour cent (93 %) des apprenants ont rempli le questionnaire d'appréciation (n=35). Ce dernier ciblait plus particulièrement deux éléments à apprécier : les mandats professionnels et l'environnement numérique d'apprentissage. Les apprenants exprimaient d'abord leur degré d'accord ou de désaccord sur la base d'une échelle de Likert à quatre points ; ensuite, en formulant des commentaires et suggestions.

Concernant l'appréciation du dispositif pédagogique, les apprenants devaient donc apprécier les mandats professionnels (pertinence, caractère diversifié, intérêt suscité par leur découverte hebdomadaire, acceptabilité de la charge de travail associée et arrimage aux contenus de cours), ainsi que l'environnement d'apprentissage numérique privilégié (animation 3D, dossier professionnel). Les proportions d'accords exprimés concernant ces différents éléments s'échelonnent entre 86 % et 100 %.

Vingt-deux des 35 apprenants (63 %) ont émis des commentaires et suggestions. D'abord, ils soulignent que la diversification des mandats confiés, leur pertinence et l'incitation à jouer un rôle actif en regard de l'appropriation des apprentissages ciblés sont des éléments contributifs au développement d'un savoir-agir compétent. Ensuite, ils suggèrent de réduire quelque peu le nombre de mandats à réaliser, compte tenu de la charge de travail qu'ils représentent ; et ce, bien que les voix des personnages se soient révélées pour certains plutôt monocordes. Par ailleurs, les animations 3D sont perçues comme stimulantes (personnages, effets sonores, etc.). Enfin, ils affirment que le couplage pédagogie active et outils numériques a eu pour effet de bonifier l'approfondissement et l'intégration des apprentissages ciblés lors des échanges interactifs en classe.

Voici quelques extraits représentant l'ensemble des commentaires formulés et des suggestions reçues :

« Les mandats permettent de mieux s'approprier la matière et comprendre les enjeux. Par contre, il était parfois plus difficile de suivre les vidéos en raison du ton de voix robotique et monotone. Cependant, les textes étaient bien formulés et naturels. »

« Je trouvais les mandats diversifiés et pertinents. Ils permettaient d'avoir un rôle actif et de se familiariser avec la documentation scientifique. Par contre, les mandats prenaient beaucoup de temps à réaliser... Il serait intéressant de garder cette formule... mais il serait bien d'y apporter des modifications (réduire la charge de travail ou diminuer le nombre de mandats, etc.). »

« J'ai adoré cette formule. Je crois que c'est très représentatif de ce que nous devons faire dans notre future pratique professionnelle, donc très formateur. Cela remplace entre autres des lectures obligatoires par des lectures que nous choisissons nous-mêmes. C'est donc très motivant, très concret et plaisant. »

« J'ai beaucoup apprécié la formule des mandats professionnels. Ceux-ci m'ont permis de mieux intégrer les concepts, puisque je devais aller chercher l'information par moi-même et ensuite l'appliquer à une situation. Très pertinent ! »

Conclusion

Le dispositif pédagogique reposant sur le couplage pédagogie active et utilisation d'outils numériques a permis d'offrir aux apprenants un espace d'apprentissage novateur et stimulant. Ce dernier a permis des activités de réflexion, de discussion, de résolution de problèmes et des simulations authentiques. Il a inscrit les apprenants sur une trajectoire professionnalisante leur permettant de mobiliser et d'arrimer les différents savoirs : connaissances théoriques (le savoir), compétences et habiletés professionnelles (le savoir-faire) et attitudes relationnelles (le savoir-être). Dans le contexte de cette expérience exploratoire, le recours à un environnement numérique prenant appui sur une intention pédagogique axée sur une participation active des apprenants a eu pour effet de stimuler leur engagement face à leurs apprentissages. En somme, l'arrimage pédagogie active et utilisation des outils numériques peut apporter une contribution favorable au développement des compétences liées à une discipline professionnalisante. L'appréciation du dispositif pédagogique expérimenté pourrait alimenter des voies de recherches futures. ■

Références

- Adams Bechers, S. Cummings, M. Davis, A., Freemann, A. Hall Giesinger, C. et Ananthanarayanan, V. (2017) *NMC Horizon Report: 2017 Higher Education Edition Austin: the new media consortium*.
- Barbier, J. M. et Galatanu, O. (2004). Les savoirs d'action : une mise en mots des compétences ?. Paris, France : L'Harmattan.
- Calistri, C. et Lapique, V. (2018). Classe inversée : quels obstacles en formation des enseignants dans le contexte français ?. *Médiations et médiatisations*, 01 (1), 6-18.
- Gauthier, P-A. (2015). *La pensée critique et son développement lors de la formation : défis observés en sciences infirmières*. Actes de la 21^e journée : Sciences et Savoirs aux frontières de la connaissance (p.81-88). ACFAS, Sudbury, Ontario.
- Guertin, D., Guertin-Wilson, F., Jutras, F., Paul, B. et Vachon, I. (2019). Les gestes professionnels des conseillers pédagogiques. Dans K. Rondeau et F. Jutras, (dir.), *L'accompagnement du développement personnel et professionnel en éducation* (p.109-126). Québec, Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Kozanitis, A. et Quevillon, C. (2018). Étude exploratoire de l'utilisation des TICE en soutien aux pédagogies actives en contexte d'enseignement universitaire. *Médiations & Médiatisations*, 1 (1), 50-71.
- LeBoterf, G. (2007). Professionnalisation, quels enjeux ? Quel parcours de professionnalisation ?. Communication présentée à la CICB Sud Aquitaine et AGEFOS/PME : Une journée autour de Guy Le Boterf. Pau, France.
- Lebrun, M. (2011). Impacts des TIC sur la qualité des apprentissages des étudiants et le développement professionnel des enseignants : vers une approche systémique. *Sciences et technologies de l'information et de la communication pour l'éducation et la formation (Sticef)*, n° 18. <http://sticef.univ-lemans.fr>
- Paul, M. (2016). *La démarche d'accompagnement : Repères méthodologiques et ressources théoriques*. Louvain-la-Neuve, Belgique. De Boeck Supérieur.
- Plotagon Production AB (2013). Plotagon (version studio) [logiciel]. Repéré à <https://www.plotagon.com/desktop/>
- Sonntag, M. (2007). Les formations d'ingénieurs. Des formations professionnelles et professionnalisantes. Orientations, contenus, contexte. *Recherche et formation*, 55, 11-26.
- Stockless, A. (2018). Le numérique en éducation : Apprendre en ouvrant les murs de la classe. *Médiations & Médiatisations*, 1 (1), 3-5.
- Wittorski, R. (2012). La professionnalisation de l'offre de formation universitaire : quelques spécificités. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 28 (1), 1-11.

La psychoéducation : un moteur pour accompagner le virage technologique en intervention auprès des personnes présentant une déficience intellectuelle (DI) ou un trouble du spectre de l'autisme (TSA)

Karine Ayotte, étudiante au doctorat en psychoéducation, **Valérie Godin-Tremblay**, Ph.D., ps. éd., professionnelle de recherche, **Laurence Pépin-Beauchesne**, ps. éd., étudiante au doctorat en psychoéducation, **Isabelle Simonato**, étudiante au doctorat en psychoéducation et **Dany Lussier-Desrochers**, Ph.D., professeur titulaire, département de psychoéducation, Université du Québec à Trois-Rivières.

Les technologies occupent désormais une place importante dans la vie de la majorité des citoyens (Bourget et Couturier, 2020; Bourget, Couturier et Spiropoulos, 2019). Bien que le numérique puisse être profitable pour bon nombre d'entre eux, il peut aussi représenter un obstacle (accessibilité, habiletés, etc.) pour la participation sociale des personnes présentant des limitations fonctionnelles, dont les personnes présentant une DI ou un TSA. Néanmoins, la participation sociale est considérée comme un moyen à prioriser pour favoriser la reconnaissance de l'exercice de la citoyenneté (Ministère de la Santé et des Services sociaux, 2001). L'intégration des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans la vie quotidienne de ces personnes requiert donc différentes considérations afin de prévenir de possibles préjudices (Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec, 2020). Premièrement, il est important d'impliquer chacune des parties prenantes (intervenants, proches, personnes-ressources en informatique, gestionnaires, etc.) dans un processus de collaboration afin de mettre en place des technologies qui sauront répondre aux besoins de chacun et de favoriser l'adoption du changement tout en tenant compte des enjeux éthiques (Lussier-Desrochers, 2017). Le psychoéducateur doit ainsi être « appelé à se poser les questions pertinentes à l'égard de la décision de recourir aux TIC dans sa pratique professionnelle et à l'égard de la manière de les utiliser » (Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec, 2020, p. 2). Or, il semble pertinent d'accompagner l'ensemble des parties prenantes dans l'utilisation de stratégies innovantes. Les domaines de compétences des psychoéducateurs et psychoéducatrices s'actualisent d'ailleurs auprès d'une personne, d'une famille, d'un groupe ou d'une organisation (Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec, 2018).

Dans ce contexte, différents projets de recherche (mémoires et thèses) visant à soutenir l'implantation ou l'utilisation des technologies auprès des personnes présentant une DI ou un TSA ont été réalisés au cours des dernières années par une équipe d'étudiantes de l'UQTR et leur directeur, le professeur Dany

Lussier-Desrochers. Le déploiement organisationnel, l'accompagnement des pairs (collègues) dans l'évaluation des besoins et la mise en place de moyens, de même que le développement des compétences sont des sujets qui ont été étudiés afin de favoriser l'utilisation des technologies auprès de et par cette clientèle. Les sections suivantes présentent quatre projets réalisés, en plus d'illustrer concrètement comment les compétences du psychoéducateur ont été mises à contribution.

Le déploiement des technologies : une innovation organisationnelle

Avant d'arriver dans la pratique des psychoéducateurs et psychoéducatrices, les technologies doivent être intégrées adéquatement au sein des organisations. Outre les changements qu'occasionne l'intégration d'un nouvel outil et qui exigent une attention importante, ce sont les humains à la base de ceux-ci qui doivent être considérés. La conduite d'un processus d'évaluation et d'intervention en psychoéducation se traduit entre autres par l'évaluation des capacités et difficultés adaptatives de personnes, de familles, de groupes ou d'organisations (Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec, 2018). L'évaluation des capacités et difficultés adaptatives de l'organisation et ses membres peut effectivement permettre d'identifier la portée et l'intensité du changement qui est en cours (Lussier-Desrochers et Godin-Tremblay, 2016). Autrement dit, il s'agit d'identifier les facteurs de risque et de protection appartenant aux membres du personnel, aux équipes de travail, à l'organisation globale, aux partenaires et à la société en vue de planifier un déploiement technologique adéquat.

Une étude menée dans le cadre du doctorat en psychoéducation à l'UQTR a permis de mettre en lumière la contribution importante que peut avoir la psychoéducation dans un contexte de changement organisationnel (Godin-Tremblay, 2020). Des collectes de données effectués entre 2012 et 2018 au sein de programmes-services en DI-TSA de CISSS et CIUSSS du Québec (anciennement les CRDITED) visaient à décrire des trajectoires du déploiement de l'intervention technoclinique. Cette démarche

a permis de cerner différents facteurs de risque et de protection qui influencent la trajectoire d'adaptation des organisations dans leur déploiement des technologies. Ces facteurs concernent les dimensions : a) clinique, telle que l'accessibilité aux technologies, le risque de créer un besoin ou une dépendance à l'outil, l'ajustement du processus d'évaluation clinique, le temps pour l'appropriation, l'expérimentation et la programmation des appareils et applications mobiles, etc.; b) technologique, telle que la variété d'appareils disponibles, la préservation de la sécurité et de la confidentialité des données, etc.; et c) de gestion, telle que l'offre de formation aux psychoéducateurs, le partage des expériences et la collaboration avec les partenaires. Dans ce contexte, il est nécessaire d'identifier un pilote afin d'évaluer et mettre en place les conditions pour accompagner les acteurs dans leur processus d'adaptation face au changement (Rollin et Vincent, 2007).

Technologies et accompagnement des pairs

Les connaissances et les compétences du psychoéducateur lui permettent d'observer, d'évaluer et d'analyser le contexte global pour être en mesure de proposer un plan d'action aux organisations, mais également aux intervenants qui y travaillent. Cette démarche se réalise à court, moyen et long terme et tient compte de la réalité vécue par chacun des acteurs sur le terrain, identifie les conditions essentielles à l'utilisation de la technologie et assure l'atteinte des objectifs prioritaires. Ainsi, le psychoéducateur propose des modalités d'accompagnement et des moyens d'action nécessaires à la réalisation des activités (programmation des appareils, formation aux intervenants, processus de formation aux travailleurs, prise de décisions éthiques, etc.) et participe à leur mise en place. Son vécu partagé est utile afin d'apporter les ajustements qui permettront un fonctionnement optimal et l'adéquation de la technologie pour répondre aux besoins de la personne en respectant son évolution. Il est aussi primordial qu'il assure un plan de communication entre les parties prenantes tout au long du processus. Il met également en place un langage commun entre les différents acteurs (p. ex. utilisateurs, intervenants, gestionnaires et équipe de soutien en TIC). Dans cette perspective, deux projets de recherche ont été réalisés en ayant une orientation davantage axée sur l'accompagnement des intervenants.

Le premier projet a été réalisé en collaboration avec trois des 42 entreprises du Conseil québécois des entreprises adaptées (CQEA) œuvrant à la création et au maintien d'emplois adaptés pour les personnes présentant des limitations fonctionnelles, soit les personnes présentant une DI, un TSA ou un trouble de santé mentale. Comme ce processus peut s'avérer complexe, une planification rigoureuse des interventions est nécessaire. L'étude avait alors pour objectif de former, d'accompagner et d'outiller les trois entreprises afin qu'elles utilisent des solutions technologiques novatrices permettant de favoriser et d'améliorer l'autonomie, l'adaptation, les habiletés, les aptitudes et les connaissances de ces travailleurs. En tenant compte du point de vue de l'ensemble des parties prenantes, l'étude a donc permis d'identifier les conditions essentielles à mettre en place pour favoriser un déploiement optimal et en assurer la pérennité (p. ex. le soutien offert,

l'implication dès le début du projet, le choix des technologies disponibles pour répondre aux besoins) et pour créer une trousse d'accompagnement comprenant des fiches pratiques pour soutenir les entreprises à chacune des étapes du modèle opérationnel (p. ex. identifier les acteurs et les TIC, observer le contexte d'implantation, évaluer les capacités et les intérêts, planifier le processus) (Ayotte, Lussier-Desrochers et Villeneuve, 2020).

Quant au deuxième projet, il se déroulera au cours des deux prochaines années en collaboration avec la Fondation les Petits Rois et la Fondation Véro & Louis. Deux principaux éléments seront abordés dans cette étude, soit : 1) les effets quant à l'utilisation de technologies par les personnes présentant une DI ou un TSA dans la réalisation des différentes tâches en milieu résidentiel; et 2) les impacts des aménagements technologiques dans un environnement de type « laboratoire vivant » afin d'en démontrer la plus-value. Ces résultats permettront d'émettre des recommandations sur la configuration du milieu de vie et pourront par la suite être transposables pour diverses populations (p. ex. personnes âgées dans un contexte de vieillissement populationnel). Dans ce contexte, la prise en compte des besoins des résidents est centrale et ces derniers ont un rôle actif à jouer dans la démarche. De plus, la présence du psychoéducateur est essentielle afin de contribuer à la création de valeurs (p. ex. autonomie, collaboration) qui seront bénéfiques pour assurer la pérennité de l'initiative. C'est donc à travers ce vécu partagé que le psychoéducateur sera en mesure de contribuer au déploiement et à l'accompagnement des pairs.

Le développement des compétences de l'individu

La réalisation d'une évaluation et d'une planification efficaces ne garantit pas nécessairement une utilisation intuitive pour les personnes présentant une DI. En effet, ces personnes peuvent présenter des difficultés dans l'acquisition autonome des compétences et connaissances liées aux TIC (Darcy, Maxwell et Green, 2016) qui viendront freiner leur participation sociale. En somme, ces personnes présentent des besoins précis et des capacités particulières qui nécessitent des interventions ciblées. Par conséquent, le professionnel voulant utiliser une technologie à titre de moyen d'intervention devra s'assurer de soutenir les apprentissages nécessaires chez l'utilisateur. Il s'agit d'ailleurs d'un standard de pratique à respecter selon les lignes directrices de l'OPPQ (Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du

Par conséquent, le professionnel voulant utiliser une technologie à titre de moyen d'intervention devra s'assurer de soutenir les apprentissages nécessaires chez l'utilisateur.

Québec, 2020). Or, l'apprentissage des TIC chez cette clientèle peut également représenter un enjeu important, en raison de ses différentes difficultés. C'est pourquoi un projet de recherche longitudinal a été réalisé afin de documenter l'apprentissage des technologies chez cette clientèle par la création d'un programme d'activités destiné à cette fin.

De septembre 2017 à septembre 2018, des chercheurs de l'UQTR ont collaboré avec le Regroupement pour la trisomie 21 (RT21) dans l'implantation d'un programme de jour qui avait pour but d'apprendre à des adultes trisomiques à utiliser les technologies dans leur vie quotidienne. Cette recherche collaborative avait deux objectifs : 1) documenter l'évolution des apprentissages des participants du programme dans leur utilisation des TIC; et 2) créer un programme d'activités issu des activités réalisées durant l'année d'expérimentation. Le deuxième objectif avait une visée clinique, car les chercheurs voulaient pouvoir outiller tout intervenant travaillant auprès d'une clientèle présentant une DI désirant développer ses compétences avec les TIC. Le développement du programme final, le programme FU-T (Formation à l'utilisation des technologies) (Simonato, Duchesneau, Lussier-Desrochers et Normand, 2019), a été réalisé à l'été 2018 en collaboration avec l'intervenante principale du RT21 en s'appuyant sur les activités qui avaient été animées durant l'année d'expérimentation. Afin de s'assurer de couvrir tous les aspects, la structure d'ensemble (Gendreau, 2001) a été utilisée comme modèle pour sa construction. Il est divisé en deux parties : 1) les différentes modalités de mise en œuvre pour assurer l'implantation d'un tel programme; et 2) 42 fiches d'activités, divisées en différentes catégories. Les activités permettent de soutenir la personne selon son niveau actuel d'utilisation des technologies, en considérant ses caractéristiques personnelles et environnementales. Ceci était d'ailleurs observé dans l'évolution des participants : leur trajectoire était distincte, ce qui montre l'importance d'une bonne évaluation des besoins et d'un accompagnement individualisé.

Conclusion

Comme on a pu l'observer au travers des quatre projets de recherche, le psychoéducateur peut s'avérer un acteur de premier plan dans la trajectoire d'utilisation des TIC par les personnes présentant une DI ou un TSA. Ceux présentés précédemment ne sont que quelques exemples de possibilités puisque d'autres contextes reliant la psychoéducation et les technologies ont été réalisés (p. ex. utilisation et acceptabilité du robot social) (Dupont, 2021 ; Pépin-Beauchesne, 2019) ou seront explorés au cours des prochaines années (p. ex. technologies pour soutenir la parentalité) (Villeneuve, en cours). Nous avons vu que tout l'écosystème est touché par l'utilisation des technologies (personnes présentant une DI ou un TSA, proches, professionnels, organisations, etc.). C'est pourquoi l'appui sur une perspective multidimensionnelle (structure-public-produit) est essentiel pour assurer un déploiement de l'innovation optimale (Lussier-Desrochers, 2017). Sur le plan clinique, la démarche d'intégration des outils technocliniques (Dupont, Lachapelle, Mongeau et Therrien-Bélec, 2017), inspirée,

entre autres de la structure d'ensemble (Gendreau, 2001), pourrait d'ailleurs s'avérer fort utile afin de structurer le processus clinique associé à l'implantation et l'utilisation d'outils technologiques auprès de différentes clientèles.

En somme, les principes fondamentaux et les valeurs guidant la profession font du psychoéducateur un professionnel ayant les aptitudes nécessaires pour assurer l'accomplissement des différentes opérations professionnelles avec intégrité. Il saura favoriser une approche collaborative respectant les enjeux éthiques, faisant en sorte que la personne puisse s'épanouir au niveau socioprofessionnel. ■

Références

- Bourget, C. et Couturier, J. (2020). La mobilité et les nouvelles tendances en contexte de pandémie. *NETendances 2019*, 10(8).
- Bourget, C., Couturier, J. et Spiropoulos, K. (2019). Le commerce électronique au Québec. *NETendances 2019*, 10(6).
- Ministère de la Santé et des Services sociaux. (2001). *De l'intégration à la participation sociale : politique de soutien aux personnes présentant une déficience intellectuelle, à leurs familles et aux autres proches*. Québec, QC : Auteur.
- Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec. (2020). *L'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC) en psychoéducation. Lignes directrices*. Montréal, QC : Auteur.
- Lussier-Desrochers, D. (2017). *Intervention technoclinique dans le secteur des services sociaux. Enjeux cliniques et organisationnels*. Québec, QC : Presses de l'Université du Québec.
- Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec. (2018). *Le référentiel de compétences lié à l'exercice de la profession de psychoéducatrice ou psychoéducateur au Québec*. Montréal, QC : Auteur.
- Lussier-Desrochers, D. et Godin-Tremblay, V. (2016). Le rôle-conseil en soutien à l'adaptation organisationnelle issue d'un changement ou d'une innovation. Dans M. Caouette (dir.), *Le psychoéducateur et l'exercice du rôle-conseil : conception et pratiques* (p. 47-64). Boucherville, QC : Béliveau.
- Godin-Tremblay, V. (2020). *Étude descriptive de la trajectoire de déploiement de l'intervention technoclinique au sein de programmes-services en déficience intellectuelle et trouble du spectre de l'autisme (DI-TSA) de CISSS et CIUSSS du Québec* (Thèse de doctorat inédite). Université du Québec à Trois-Rivières, QC.
- Rollin, J. et Vincent, V. (2007). *Acteurs et processus d'innovation sociale au Québec*. Québec, QC : Réseau québécois en innovation sociale.
- Ayotte, K., Lussier-Desrochers, D. et Villeneuve, A.-C. (2020). *Déploiement de technologies pour soutenir l'employabilité des personnes présentant des limitations fonctionnelles dans les entreprises adaptées*. Document inédit. Université du Québec à Trois-Rivières, QC.
- Darcy, S., Maxwell, H. et Green, J. (2016). Disability citizenship and independence through mobile technology? A study exploring adoption and use of a mobile technology platform. *Disability and Society*, 31(4), 497-519. <https://doi.org/10.1080/09687599.2016.1179172>
- Simonato, I., Duchesneau, S., Lussier-Desrochers, D. et Normand, C. L. (2019). *Le programme FU-T : programme de formation à l'utilisation des technologies* (ISBN 978-2-9816057-2-6). Trois-Rivières, QC : Centre de partage d'expertise en intervention technoclinique.
- Gendreau, G. (2001). *Jeunes en difficulté et intervention psychoéducative*. Montréal, QC : Sciences et Culture.
- Dupont, M.-È. (2021). *Évaluation des déterminants liés à l'acceptabilité du robot social pour soutenir l'intervention technoclinique dans les programmes spécialisés en déficience intellectuelle et trouble du spectre de l'autisme des centres intégrés en santé et services sociaux du Québec* (Thèse de doctorat inédite). Université du Québec à Trois-Rivières, QC.
- Pépin-Beauchesne, L. (2019). *Étude pilote sur l'utilisation du robot social auprès de personnes présentant un trouble du spectre de l'autisme ou une déficience intellectuelle* (Mémoire de maîtrise inédit). Université du Québec à Trois-Rivières, QC.
- Villeneuve, A.-C. (en cours). *Étude exploratoire sur l'expérience d'utilisation de l'intervention technoclinique comme modalité de soutien à l'exercice du rôle parental des parents présentant une déficience intellectuelle* (Mémoire de maîtrise). Université du Québec à Trois-Rivières, QC.
- Dupont, M.-È., Lachapelle, Y., Mongeau, C. et Therrien-Bélec, M. (2017). La dimension clinique du modèle MAP2S. Démarche d'intégration des outils technocliniques. Dans D. Lussier-Desrochers (dir.), *Intervention technoclinique dans le secteur des services sociaux. Enjeux cliniques et organisationnels* (p. 93-108). Québec, QC : Presses de l'Université du Québec.

Un projet de collaboration multidisciplinaire (psychoéducation-informatique) pour soutenir les parents et les enfants présentant des troubles neurodéveloppementaux dans la réalisation de routines

Dany Lussier-Desrochers, Ph.D., professeur titulaire, **Line Massé**, Ph.D., ps. éd., professeure titulaire, département de psychoéducation, **Isabelle Simonato**, étudiante au doctorat en psychoéducation, **Yves Lachapelle**, Ph.D., FAAIDD, professeur titulaire, département de psychoéducation, et **Valérie Godin-Tremblay**, Ph.D., ps. éd., professionnelle de recherche, Université du Québec à Trois-Rivières

Épuisante, fatigante et conflictuelle. Voici comment plusieurs parents d'enfants présentant des troubles neurodéveloppementaux décrivent la réalisation de routines quotidiennes. Ces routines sont toutefois importantes, car elles assurent une stabilité et une structure pour l'enfant, lui permettent de développer son sens des responsabilités et son autorégulation comportementale et contribuent au développement de l'estime de soi (Blaustein et Kinningburgh, 2018). Toutefois, réaliser une routine est exigeant. En effet, une exécution adéquate s'appuie sur la mobilisation de plusieurs fonctions exécutives importantes (mémoire de travail, planification, attention, autorégulation comportementale et émotionnelle, etc.; Barkley, 2013). Pour les enfants présentant des troubles neurodéveloppementaux, comme le trouble de déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDAH) ou un trouble du spectre de l'autisme (TSA), les déficits sur le plan de ces fonctions exécutives agissent comme des facteurs de risque qui s'additionnent aux autres défis rencontrés notamment en milieu scolaire.

En somme, pour les enfants présentant ces profils, la réalisation de routines exige un encadrement rigoureux et une constance dans les modalités de renforcement (Barkley, 2013). Au cours des dernières années, les psychoéducateurs en sont venus à proposer à ces familles plusieurs modalités d'intervention pour en faciliter la réalisation (p. ex. systèmes de jetons, horaires visuels; Massé *et al.*, 2011). Plus récemment, des outils numériques dits « éducatifs » se sont ajoutés aux interventions réalisées. Toutefois, pour s'avérer efficaces, ces derniers doivent satisfaire un certain nombre de critères (apprenant actif, limiter les distractions pour susciter l'engagement, inclure des interactions de nature sociale et utilisation guidée vers un objectif d'apprentissage; Zosh *et al.*, 2016). Ajoutons que la qualité de l'encadrement parental constitue un élément important dans le contexte d'usage (Courage et Troseth, 2016).

Unir l'intervention psychoéducative au processus de conception d'une application soutenant la réalisation de routines

Depuis plusieurs années déjà, le Groupe Neuro Solutions travaille au développement d'une application permettant d'accompagner les enfants présentant un TDAH ou un TSA dans la réalisation de routines. Le but consiste à utiliser les approches ludiques pour récompenser les enfants. En complément, l'outil numérique se veut également un moyen de soutenir les parents dans l'établissement de consignes claires et l'adaptation des interventions aux besoins spécifiques de leurs enfants. Après des évaluations de besoins auprès des parents et des expérimentations pilotes, le groupe de développeurs a communiqué avec l'équipe de chercheurs du département de psychoéducation de l'UQTR afin d'affiner les prototypes et de réaliser une évaluation de leurs effets à large échelle. Grâce au financement de MEDTEQ, de la Fondation les Petits Trésors, de MITACS et du CRSH, une étude a été réalisée auprès de plus de 200 familles québécoises.



L'Application Kairos

L'application Kairos, disponible sur Android et Apple (kairosgame.com), utilise une mécanique de jeu pour motiver les enfants. Concrètement, elle permet l'accomplissement de diverses routines par l'enfant et lui donne des points lorsque celles-ci sont réalisées dans les délais prescrits. Ces points peuvent ensuite être utilisés par l'enfant pour personnaliser son avatar ou jouer à un jeu dans lequel il doit sauver le monde. L'application comporte

d'autres sections, comme des capsules d'aide pour le parent, un centre de commandement du héros pour l'enfant, un tableau récapitulatif de l'avancement de l'enfant et des menus d'options. Plus concrètement, pour assurer un fonctionnement optimal de Kairos, le parent identifie les routines posant un défi à l'enfant et les consigne sur une tablette numérique. Une interface simple et intuitive ainsi que des tutoriels le guident dans cette tâche. Cette section plus particulière a été développée par l'équipe de psychoéducation en s'appuyant sur les travaux de Massé et ses collègues (2011). Par la suite, l'enfant et le parent créent l'avatar qui sera en interaction avec l'enfant. À l'aide des indications et des routines que le parent a développées, l'avatar présente à l'enfant les tâches à accomplir. Chaque tâche effectuée donne des points et des pouvoirs à l'avatar. Ces pouvoirs peuvent ensuite être utilisés dans le jeu afin d'aider l'avatar à réussir des missions. Dans le jeu, l'avatar de l'enfant est en fait une superhéroïne ou un superhéros qui réalise diverses missions autour du globe pour sauver le monde. Les améliorations de l'avatar permettent d'exercer des habiletés uniques, nécessaires pour pouvoir progresser dans le jeu.

Des effets encourageants

Au printemps 2020, 213 familles ont participé à une étude menée par des chercheurs en psychoéducation afin d'évaluer les effets de Kairos. Les familles ont été séparées aléatoirement dans trois groupes d'intervention différents afin de pouvoir cerner quelle intervention était la plus bénéfique dans la réalisation de la routine : 1) Accès à Kairos et à un module d'accompagnement parental ; 2) Accès à Kairos seulement ; et 3) Accès à un module d'accompagnement parental seulement. Les familles ont utilisé Kairos pendant huit semaines. Elles avaient un enfant présentant soit un TSA ($n = 50$), soit un TDAH ($n = 107$) ou encore aucun diagnostic ($n = 56$). Précisons aussi que les enfants se répartissaient dans trois groupes d'âge soit 6-7 ans ($n = 70$), 8-9 ans ($n = 82$) et 10-12 ans ($n = 61$). Mentionnons enfin la répartition par genre, soit 66 filles et 147 garçons. Précisons que bien que la situation de pandémie liée à la COVID-19 ait influencé le plan de recherche prévu, il a quand même été possible de réaliser la collecte de données. Voici quelques faits saillants de l'étude en lien avec trois principales dimensions.

Effets du jeu sur les routines

Un outil d'évaluation a été développé afin d'évaluer les effets de Kairos sur trois aspects de la routine soit : 1) la planification et la gestion du temps ; 2) l'autorégulation émotionnelle et comportementale ; et 3) l'attention de la mémoire de travail. Les premiers résultats montrent que la combinaison de Kairos et du coach parental produit plus d'amélioration sur le plan de la réalisation des routines que la seule utilisation du coach parental, et ce, pour l'ensemble des enfants. En somme, les modalités de renforcement de Kairos (p. ex. obtention de nouveaux pouvoirs lors de la réalisation d'une tâche) sont plus efficaces lorsqu'elles se lient à des aménagements de l'environnement et des interventions parentales (p. ex. règles et consignes claires, interventions

efficaces, renforcement adéquat). Ce résultat démontre à quel point une approche globale intégrant plusieurs dimensions de la vie familiale produit des résultats intéressants sur l'amélioration des routines. On observe aussi que les premières semaines sont particulièrement importantes lors de la mise en place de ce moyen d'intervention.

Lorsque l'on examine les résultats de manière plus approfondie, on observe également des différences en fonction du diagnostic de l'enfant. Ainsi, chez les enfants présentant un TDAH, les plus grands effets ont été observés chez le groupe ayant utilisé Kairos et le coach parental, et ce, en seulement quatre semaines. Cela suggère que l'utilisation de Kairos, combinée aux conseils du coach parental, permet de voir rapidement des modifications dans la réalisation de la routine. Chez les enfants sans diagnostic, l'intervention ayant eu le plus grand effet est Kairos seulement, et ce, après quatre semaines d'intervention. Il semble donc que l'utilisation du jeu, comme système de renforcement, soit suffisant pour créer un changement dans la réalisation de la routine chez les enfants neurotypiques. Finalement, pour les enfants présentant un TSA, c'est la combinaison de Kairos et du coach parental qui a produit le plus d'effet dans la réalisation de la routine. Toutefois, pour ces enfants, le changement prend plus de temps à s'instaurer, car les meilleurs résultats s'observent après huit semaines d'intervention. Mentionnons enfin que 70 % des participants auraient aimé poursuivre l'utilisation de Kairos suite à leur première expérience.

Appréciation du module d'accompagnement parental

Un module d'accompagnement parental a été créé afin d'offrir des informations aux parents concernant la mise en place de routines. Celles-ci sont catégorisées en six sections : 1) règles et routines familiales ; 2) consignes ; 3) routines (matinale, repas, devoirs et sommeil) ; 4) difficultés liées à la routine ; 5) parentalité positive ; et 6) développement de l'enfant. Ainsi, les parents ont accès à des recommandations afin de donner de bonnes consignes à leur enfant, de créer de bonnes routines et d'aider le développement de son autonomie. Le coach virtuel peut être consulté librement par le parent ou encore apparaître à certains moments précis (p. ex. émettre des recommandations lorsqu'une difficulté dans l'exécution de la routine est détectée, rappel concernant le renforcement positif, etc.).

La structure du protocole quasi expérimental a fait en sorte que 103 familles ont utilisé le module d'accompagnement parental. De ce nombre, 83,5 % mentionnent avoir appliqué les trucs présentés dans le module. Les parents rapportent qu'en plus d'être attrayante, l'information comprise dans le module s'avère facile à trouver et utile pour exercer leur rôle parental. Parmi les sections les plus appréciées, on retrouve en ordre : 1) les stratégies pour faciliter les routines ; 2) les 5 C pour une bonne consigne ; 3) les recommandations pour la création d'une routine ; 4) le renforcement positif ; et 5) les informations sur la routine familiale. À l'opposé, les trois sections ayant été le moins consultées sont : 1) le développement physique ; 2) la grille ACC (antécédents-comportements-conséquences) ; et 3) les références utiles. Enfin, les parents relatent plusieurs impacts positifs de

l'utilisation du module d'accompagnement sur la dynamique familiale. Ils observent notamment des effets positifs sur la qualité des consignes données à l'enfant, l'établissement de règles claires et efficaces, la qualité des interventions réalisées et l'efficacité des techniques de renforcement. Toutefois, ils notent peu de changements quant à l'attention, à l'autorégulation émotionnelle et aux habiletés sociales de leurs enfants.

Identification à l'avatar

Kairos se base essentiellement sur une relation établie entre l'enfant et un avatar qu'il accompagne dans une mission. Ainsi, il a semblé intéressant pour l'équipe de recherche d'examiner la nature du lien entre l'enfant et son personnage. Globalement, on observe que la plupart des enfants développent une relation saine avec leur avatar, semblent le percevoir comme un ami et établissent avec lui une relation d'entraide mutuelle (l'enfant aide le personnage dans sa mission et le personnage aide l'enfant dans ses routines). Sur le plan de l'apparence, la majorité le trouve beau et en est fière. Il est aussi intéressant de noter que les enfants ne s'approprient pas les difficultés du personnage et considèrent que la mission consistant à sauver le monde est fictive et ludique. Les enfants semblent réellement faire une distinction entre l'univers imaginaire et leur vie, mais tout en établissant avec le personnage un rapport d'entraide. De plus, on constate que le degré d'attachement n'est pas influencé par des variables telles que le genre, le profil neurodéveloppemental ou l'âge de l'enfant.

Conclusion

En conclusion, cette expérience a démontré la pertinence d'une collaboration entre les secteurs de la psychoéducation et de l'informatique. Ce partenariat a permis d'adapter une solution existante aux besoins des parents et des familles. Les premiers effets sont encourageants et montrent quelques effets bénéfiques pour les familles et les enfants. Il semble alors que les outils numériques puissent constituer une modalité d'intervention complémentaire aux stratégies utilisées par les psychoéducateurs dans le cadre de leur pratique clinique. ■

Références

- Barkley, R. A. (2013). *Taking charge of ADHD* (3^e éd.). Guilford Press.
- Blaustein, M. E. et Kinningburgh, K. M. (2018). *Treating traumatic stress in children and adolescents: How to foster resilience through attachment self-regulation and competency*. Guilford Press.
- Courage, M. L. et Troseth, G. L. (2016). L'apprentissage à partir de médias électroniques chez les jeunes enfants. *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants*. <http://www.enfant-encyclopedie.com/sites/default/files/textes-experts/fr/4818/lapprentissage-a-partir-de-medias-electroniques-chez-les-jeunes-enfants-.pdf>
- Massé, L., Verreault, M. et Verret, C., avec la collaboration de Boudreault, F. et Lanaris, C. (2011). *Mieux vivre avec le TDA/H à la maison : programme pour aider les parents à mieux composer avec le TDAH de leur enfant au quotidien*. Montréal, Canada : Chenelière Éducation.
- Zosh, J., Hirsh-Pasek, K., Michnick Golinkoff, R. et Parish-Morris, J. (2016). Apprendre à l'ère numérique : réintroduire l'éducation dans les applications éducatives pour jeunes enfants. *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants*. <http://www.enfant-encyclopedie.com/sites/default/files/textes-experts/fr/4818/apprendre-a-ler-ere-numerique-reintroduire-education-dans-les-applications-educatives-pour-jeunes-enfants.pdf>

À tous ceux qui aident les autres sans relâche... en s'oubliant eux-mêmes



Des pistes de réflexion pour mieux cerner la détresse des intervenants en relation d'aide et des stratégies pour prévenir ou lutter contre les réactions de fatigue de compassion et de trauma vicariant.

PASCALE BRILLON est directrice de l'Institut Alpha à Montréal, psychologue spécialisée dans le traitement du stress post-traumatique et professeure au département de psychologie de l'Université du Québec à Montréal.



En librairie



La pratique psychoéducative dans toute sa diversité; quand un projet novateur se crée en pratique privée

Caroline Gauthier, ps. éd. et directrice clinique, **Marie-Pier Gagnon**, ps. éd. et coordonnatrice clinique
Agence Solu T.E.S et Institut de formation en santé et services sociaux (IFSSS)

L'année 2020 a sans aucun doute été pour tous, un moment de mise à l'épreuve des capacités adaptatives de chacun, même pour les spécialistes de la réadaptation. En tant que psychoéducateurs, nous avons appris à utiliser le déséquilibre afin d'enseigner de nouvelles habiletés et ainsi, faire émerger les forces de la personne pour qu'elle puisse vivre par la suite, un nouvel équilibre plus fort et plus sain. Cette fois-ci, c'est à nous-mêmes qu'il a fallu appliquer la théorie apprise.

Pour nous deux, psychoéducatrices impliquées dans le réseau public depuis déjà plusieurs années, le déséquilibre que nous vivions nous a mené à se questionner sur les façons de déployer nos compétences afin d'avoir un impact encore plus grand. Nous aspirions aussi à être davantage en harmonie avec nos valeurs profondes. Nous croyons sincèrement que le processus de réflexion, d'auto-évaluation et de remise en question est nécessaire à l'accomplissement de notre mission auprès des personnes en grande vulnérabilité.

Ayant œuvré auprès de la clientèle jeunes en difficulté, dans le monde de la négligence, auprès de la déficience intellectuelle et du trouble du spectre de l'autisme, sans jamais perdre la passion pour notre profession et l'amour pour les clients, nous cherchions une façon de se réinventer, sans les laisser tomber.

L'opportunité attendue qui pourrait résoudre notre processus de déséquilibre se présenta d'abord pour Caroline. Une agence privée de placement en intervention. À première vue, probablement que quelques points d'interrogation se présentent à vous, possiblement même des jugements. En quoi une entreprise privée peut-elle avoir l'impact que vous recherchez sur des clientèles majoritairement desservies dans le réseau public ? On vous explique.

L'équipe de l'agence est constituée d'agents d'intervention, de techniciens en éducation spécialisée, de travailleurs sociaux, de psychoéducateurs et d'agents en relations humaines qui viennent en aide à des personnes en détresse. L'humanisation des soins étant au centre des activités de l'agence, Caroline a mis de l'avant la création d'une équipe interdisciplinaire disposée à soutenir les besoins des intervenants déployés dans les divers milieux visés.

De plus, l'agence propose un curriculum de formations adaptées aux compétences et niveaux de connaissances de chacun des employés. Puisque la créativité et l'ouverture des chefs d'orchestre étaient au rendez-vous, on ne s'est pas arrêté là. On a aussi intégré un processus d'accompagnement, inspiré du modèle de supervision et co-développement participatif, avec le précieux soutien de Josée Caron, psychoéducatrice, chargée de cours en psychoéducation à l'UQO et formatrice provinciale au programme de négligence sous la supervision de Carl Lacharité à l'UQTR.

L'équipe clinique, bâtie dans la dernière année, est porteuse d'une variété d'expériences et de qualifications afin de soutenir les employés dévoués, mais aussi afin de soutenir le réseau de la santé et des services sociaux sans oublier le grand public. Notre équipe clinique est la signature de l'agence et son plus grand atout pour assurer la qualité des services offerts et atteindre notre unique but; l'amélioration de la qualité de vie des personnes en difficultés d'adaptation.

Concrètement, les employés sont invités à participer à des supervisions cliniques aux trois mois ainsi qu'aux formations qui les intéressent et pour lesquelles une plus-value est identifiée pour répondre aux mandats qui leur sont offerts. L'offre de formation diversifiée couvre une variété de sujets autant sur les interventions à préconiser, les caractéristiques et stratégies efficaces auprès des différentes clientèles desservies (jeunesse, DI-TSA, santé mentale, perte d'autonomie).

Une autre valeur que nous partageons est partie prenante des fondements de l'agence soit celle de permettre aux intervenants d'être sur leur "X". En lien avec notre programmation de formations continues et de supervisions cliniques, nous croyons fortement que si les employés se sentent valorisés, entendus, compétents, ils seront plus heureux et performants dans leur travail et auront un impact encore plus positif auprès des clientèles vulnérables. En parallèle, l'équipe des opérations s'assure en tout temps d'offrir aux différents milieux le bon intervenant selon les besoins spécifiques.

Caroline, ayant eu la chance d'être formée en approche participative et d'expérimenter avec ses anciennes équipes le co-développement, a pu adapter la formule pour l'offrir aux employés déployés sur le terrain en mode visioconférence pendant la pandémie. Les intervenants ont été nombreux à y prendre part et ont eu l'occasion de réfléchir ensemble à leurs actions cliniques. Le continuum du rôle-conseil ici fait tout son sens dans le cadre de la portée des actions de cette équipe, qui tend à initier chez chaque intervenant le souci de la réflexion de ses actions. La formation continue ajoutée à la supervision, comme nouvelle façon pour l'entreprise d'organiser le travail et la qualité des services, permet certainement le développement de "super intervenants" prêts à soutenir les différentes équipes, en privilégiant l'usager au centre de son cheminement.

Pour conclure, nous réalisons la chance inestimable que nous avons de pouvoir exercer notre profession avec une équipe de passionnés qui nous démontre chaque jour leur dévouement pour l'amélioration autant des services à la personne, qu'aux équipes impliquées. Sans oublier les opportunités offertes par les fondateurs de l'entreprise qui ont su maximiser et utiliser les forces de la pratique psychoéducative au service de la qualité. On utilise enfin toutes nos opérations professionnelles à l'intérieur de nos mandats, et ce pour diverses clientèles, de façon peu restreignante. Le chemin parcouru a permis de laisser libre cours à notre créativité et à voir grand pour la suite.

Notre grande fierté est de voir notre pratique psychoéducative se redéfinir continuellement en mettant en premier plan tous nos savoirs, dans le respect de nos valeurs et nos croyances profondes. Nous souhaitons sincèrement que l'évolution de la psychoéducation continue d'ouvrir de nouvelles portes et ainsi multiplier les opportunités pour que chacun d'entre nous trouve sa voie, dans l'espoir de toujours mieux desservir la population en état de déséquilibre. ■



OFFRE DE FORMATIONS 2021-22

PRÉVENIR L'INTIMIDATION ENTRE JEUNES PAR L'AFFIRMATION DE SOI SAIN ET SANS VIOLENCE

L' intimidation ne laisse personne indifférent : rejet, moqueries, violence, cyberintimidation, taxage ou abus de toutes sortes. Cette formation présentera les pistes d'intervention à mettre en place auprès des victimes, des intimidateurs et des témoins. En particulier, les attitudes parentales et éducatives susceptibles de favoriser le développement d'une socialisation harmonieuse des enfants, dans le respect des autres et de soi-même, seront présentées. Enfin, des stratégies pour aider les jeunes à développer de saines habiletés d'affirmation de soi en vue de se défendre efficacement, sans agresser les autres, seront proposés.

Québec, vendredi 11 juin 2021



Nancy Doyon, Éducatrice spécialisée et coach familial

Nancy Doyon est coach familial et éducatrice spécialisée depuis près de trente ans. Elle est auteure de six ouvrages sur l'éducation des enfants dont trois sur le thème de l'intimidation. L'un de ces ouvrages, Agir contre l'intimidation (2014), propose un programme complet d'ateliers de prévention à implanter dans les écoles primaires. Madame Doyon est fréquemment sollicitée par les médias québécois et offre régulièrement des conférences au Québec et à l'étranger. Avant de fonder SOS Nancy en pratique privée, elle a d'abord pratiqué pendant près de vingt ans tant en Centre Jeunesse de Québec, en CLSC ainsi qu'en écoles primaires et secondaires. Elle est une des pionnières au Québec dans la popularisation du coaching familial et est de plus une formatrice fort appréciée.

À venir Hiver 2022



Les troubles du comportement chez les enfants et les adolescents : état des connaissances et interventions

D^{re} Nadia Desbiens, Ph. D. (psychopédagogie), M.A. (psychologie)

Mtl : 20-21 janv. 2022 • Qc : 3-4 fév. 2022



Les enfants endeuillés : comprendre pour mieux accompagner

Sylvie Bessette, travailleuse sociale

Mtl : 18 fév. 2022 • Qc : 25 mars 2022



PLUS DE 40 FORMATIONS DE 6 OU 12 HEURES EN LIGNE EN REDIFFUSION!

Informations et inscriptions porte-voix.qc.ca

porte-voix@videotron.ca



perfectionnement.com

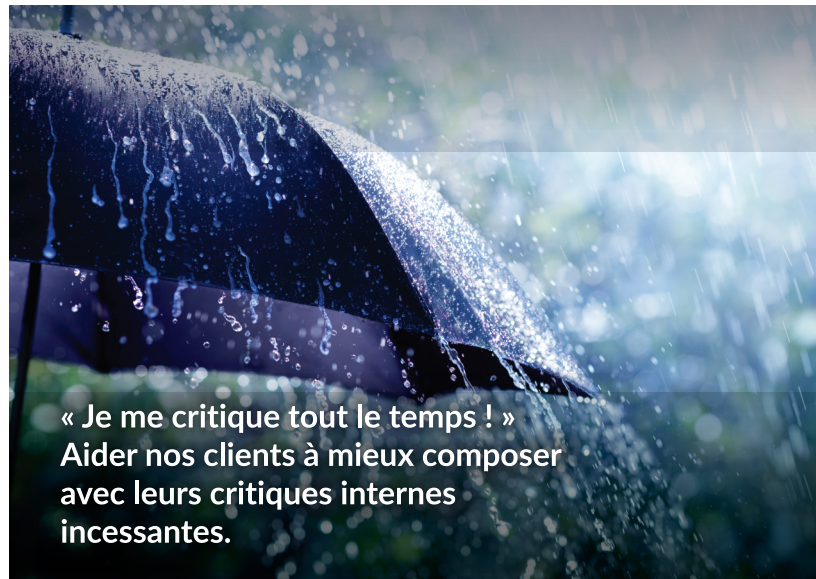
FORMATION EN LIGNE

Formation de pointe en psychologie, psychothérapie et santé mentale




Communiquer pour créer et nourrir le lien. Les fondements de la communication non violente.

185 \$ ⌚ 5h Robert BOUCHARD, Formateur CNVC 



« Je me critique tout le temps ! »
Aider nos clients à mieux composer avec leurs critiques internes incessantes.

95\$ ⌚ 2h Amélie SEIDAH, Ph.D., Psychologue 



Intervenir auprès des individus et des familles vivant une séparation complexe.

125 \$ ⌚ 3h Caroline PAQUET, Psychologue 



Le trauma psychologique : Introduction à l'intervention de crise.

215 \$ ⌚ 6h Evelyne DONNINI, Psychologue 