

L'orientation

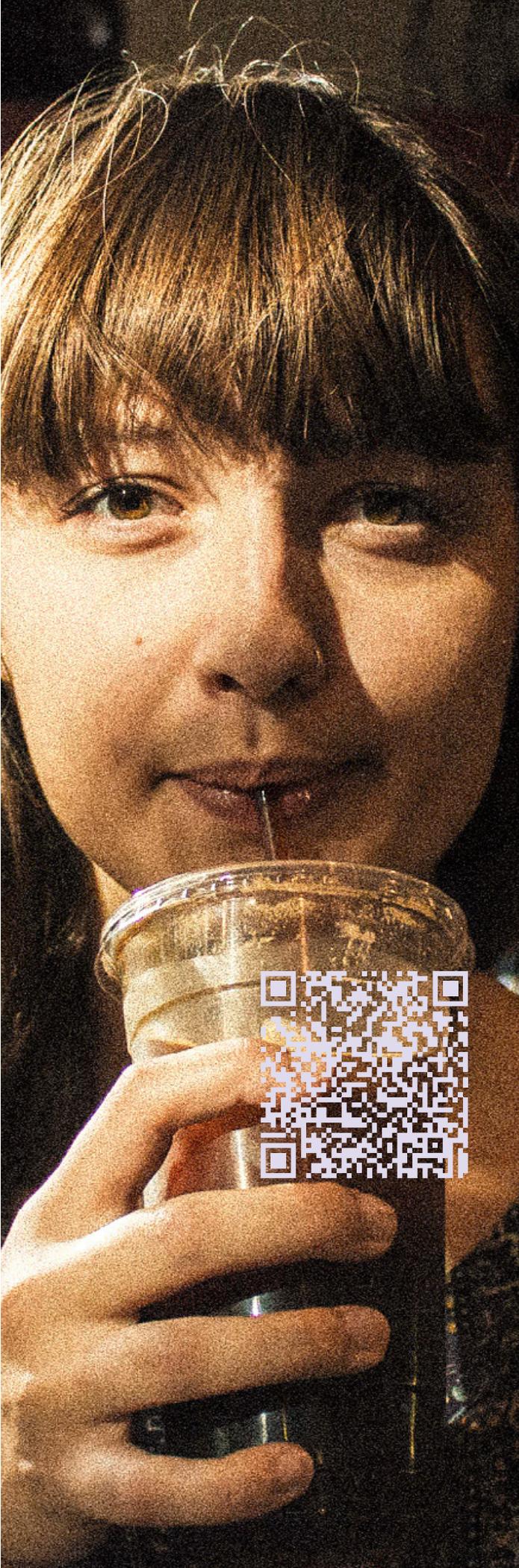
Le magazine des conseillers et conseillères
d'orientation du Québec

PRINTEMPS 2025
Vol. 15 | N° 1

15
Intervenir auprès
de personnes autistes

28
Les c.o. et l'intelligence
artificielle : résultats
d'un sondage

45
Les jeux vidéo comme outil
d'intervention



Devenir maître dans l'art de remettre ça droit.

Être notaire, c'est plus que rédiger des actes notariés, c'est agir avant que ça ne dégénère.

Il y a plein de côtés méconnus au notariat. À vous de les découvrir.



 devenir-notaire.ca

notaire
notre
profession



Table des matières

1

OCCOQ

Mot de la présidente	4
Mot de la directrice générale	7
Éthique et déontologie — Le devoir de réserve et les réseaux sociaux	11
L'OCCOQ en mouvement	13

2

Chronique des collaboratrices et collaborateurs

Une conception universelle de l'intervention auprès des personnes autistes : cinq clés d'intervention.....	15
Le sport de compétition chez les jeunes : un levier pour l'orientation professionnelle	20
L'apport de l'approche d'acceptation et d'engagement au contexte de l'orientation scolaire et professionnelle	23
Les conseillères et conseillers d'orientation devant l'intelligence artificielle : utilisation et enjeux ?	28
Besoins de main-d'oeuvre en orientation et en développement de carrière : résultats d'un sondage	34
Centre d'apprentissage Santé et Rétablissement : un modèle novateur de valorisation des savoirs au service du rétablissement en santé mentale	38

3

Projet de la relève

Les jeux vidéo multijoueurs en ligne : un outil d'intervention et d'aide à la réflexion de l'identité professionnelle des jeunes adultes	45
---	----

4

Portrait de c.o.

Portrait professionnel d'Olivier Bérubé, c.o. organisationnel : innovation dans l'industrie du jeu vidéo	50
---	----

Le magazine *L'orientation* est publié deux fois par année par l'Ordre des conseillers et conseillères d'orientation du Québec (OCCOQ). En 2022, l'Ordre a pris la décision de cesser l'édition de sa version imprimée pour privilégier dorénavant sa version numérique. Le comité de rédaction du numéro du printemps 2025 regroupait Francis Dugas, coordonnateur aux communications, Sagine Jean-Paul, adjointe aux communications, et Aimy Andraos, c.o., coordonnatrice au développement des compétences.

Révision linguistique et correction d'épreuves Services d'édition Guy Connolly

Les textes ne reflètent pas forcément l'opinion de l'Ordre et n'engagent que leur auteur. Les articles peuvent être reproduits à condition d'en mentionner la source.
Dépôt légal Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2010; Bibliothèque et Archives Canada : ISSN 1925-7538 (imprimé), ISSN 1925-7546 (en ligne).
Convention de la Poste-Publications # 400 24706

Coordonnées de l'OCCOQ 1600, boul. Henri-Bourassa Ouest, bureau 520, Montréal (Québec), Canada H3M 3E2 • 514 737-4717 / 1 800 363-2643 • orientation.qc.ca
Information fdugas@orientation.qc.ca



Mot de la présidente

Oser jouer notre rôle de c.o.

Caroline Dufour,
c.o., présidente, OCCOQ

Vous lisez mon premier mot de la présidente. Je me sens émotive, fébrile et reconnaissante de la confiance témoignée par mes pairs. J'entame ce mandat avec le souci de poursuivre les actions et les dossiers en cours, tout y mettant ma couleur personnelle et en m'adaptant aux enjeux de notre profession. Je peux m'appuyer sur mon expérience en tant qu'administratrice et vice-présidente du conseil d'administration de notre Ordre, mais aussi sur le grand travail réalisé par Josée Landry au cours de ses huit années à la présidence. J'en profite d'ailleurs pour souligner son engagement et sa ténacité dans les dossiers qu'elle a menés au fil des ans.

Après une longue réflexion sur le sujet que j'aimerais aborder avec vous dans ce premier mot, j'ai choisi d'exposer ma vision de notre magnifique profession de conseillère et conseiller d'orientation.

Mon initiation

Le programme en orientation, je dois vous l'avouer, ne faisait pas partie de mes options lorsque je me suis inscrite à l'Université Laval il y a près de 30 ans. Je me destinais en premier à l'administration, puis j'ai bifurqué vers l'enseignement, avant de choisir presque au hasard ma magnifique carrière. Vous l'avez sûrement déjà deviné, ma connaissance de soi était faible et ma première motivation était d'apprendre.

Avec le temps, les expériences de vie et la maturité, j'ai découvert que je désirais aider les gens à développer leur plein potentiel, mais je ne croyais pas que la profession de c.o. me permettrait d'atteindre ce but. Ma concep-

tion de l'orientation rejoignait la définition méconnue et malmenée de la profession. C'est en me lançant dans le baccalauréat en sciences de l'orientation (peut-être pour m'orienter moi-même...) que j'ai découvert l'ensemble des connaissances théoriques et pratiques, ainsi que les compétences en intervention que j'aurais à déployer dans mon quotidien. Mon choix de carrière est devenu clair : je serai une conseillère d'orientation !

La richesse et les enjeux de notre profession

La profession a beaucoup évolué au fil des ans et les secteurs d'activité sont variés, allant du secteur plus connu de l'éducation, à la pratique en entreprise, en réadaptation et santé mentale, en organisme communautaire et en cabinet de consultation, etc. En 2024, la Semaine québécoise de l'orientation avait d'ailleurs pour objectif de mettre en lumière la richesse et les multiples dimensions de la profession sous le thème « Une profession, mille visages ». Puis, l'automne dernier, le chantier de modernisation du système professionnel en santé mentale a reconnu que les c.o. titulaires de l'attestation de formation requise pouvaient dorénavant conclure à un diagnostic de troubles mentaux. Contre vents et marées, la perception réductrice du rôle des c.o. tient bon, et ce, autant dans la population qu'auprès des instances gouvernementales et des diverses institutions.

En tant que nouvelle présidente de l'Ordre depuis quelques mois, je m'initie peu à peu à poser les gestes importants de notre planification stratégique 2024-2028, lancée en avril dernier. Inscrit dans la continuité des efforts de l'Ordre pour protéger le public et issu d'une profonde réflexion englobant des enjeux actuels, ce plan définit diverses stratégies à adopter pour réaliser des objectifs précis dans les quatre années à venir. Celui visant à favoriser l'accès à des services d'orientation, de counseling et d'intervention psychosociale attire tout particulièrement mon attention.

Les stratégies pour atteindre cet objectif sont énumérées dans la planification stratégique :

- poursuivre et consolider nos relations partenariales avec des acteurs influents;
- informer le public sur la profession de conseiller et de conseillère d'orientation;
- prendre position publiquement sur des enjeux concernant l'accès aux services;
- faciliter l'accès à la formation et à la profession en orientation.

Il s'agit là d'actions pertinentes et de longue haleine pour favoriser une accessibilité compétente à la population. Mais, comment faire pour atteindre ce but ?

Et si cet engagement vers la connaissance et la reconnaissance de notre rôle essentiel à la société tout au long de la vie passait par notre engagement individuel? Et si, OSER jouer notre rôle de conseiller et de conseillère d'orientation était une partie la solution?

Oser s'engager

Le plan stratégique concerne bien entendu les grandes orientations de l'Ordre pour les prochaines années, mais la collaboration et l'engagement actif de tous les professionnels et professionnelles s'imposent comme une condition pour atteindre nos objectifs communs. En d'autres mots, plus les c.o. prendront l'initiative de parler de la profession sur une base individuelle, plus le public se trouvera informé, et c'est l'ensemble de la profession qui en bénéficiera.

Voici des idées pour, individuellement et collectivement, s'engager :

1. Soyons c.o. avec une grande fierté !

Le premier geste que toute conseillère ou conseiller d'orientation peut poser pour contribuer à l'atteinte de l'objectif de connaissance et reconnaissance de l'expertise des c.o. est d'afficher fièrement son titre. Que ce soit c.o., c.o. et médiateur familial, c.o. et psychothérapeute, c.o. organisationnel, c.o. en diagnostic des troubles mentaux, etc., affichons fièrement notre profession !

2. Devoir de sensibilisation et d'éducation

En tant que c.o. auprès de jeunes en période d'indécision vocationnelle, d'adultes en épuisement professionnel, d'entreprises en développement de stratégie de rétention de son personnel, de personnes en situation d'itinérance, au sein d'une équipe multidisciplinaire en santé mentale,

nous avons un rôle éducatif à jouer pour les sensibiliser à notre expertise en santé mentale et en relations humaines, en orientation et en développement de carrière.

3. Proactivité et diversité des actions

La profession a beaucoup évolué au fil des années. Selon vos intérêts, des formations existent pour diversifier votre pratique de l'orientation. Je pense ici à au permis de psychothérapeute, à l'attestation de formation pour le diagnostic des troubles mentaux et à l'accréditation en médiation familiale. En plus de vous permettre d'atteindre vos projets de développement professionnel, ces pratiques spécialisées rejoignent une clientèle souvent vulnérable qui peine à obtenir des services.

4. Collaboration

Il existe de nombreux moyens de s'engager dans les actions concrètes de l'Ordre : devenir administratrice ou administrateur au sein du conseil d'administration, participer à divers comités de travail, être bénévole dans le cadre du colloque annuel, etc. Il s'agit de moments pour partager ses idées, ses préoccupations et sa passion pour la profession.

En espérant vous avoir communiqué mon amour pour ma profession et stimulé votre désir de vous engager, je souhaite vivement vous rencontrer au cours de notre prochain colloque : en juin 2025 à Lévis. ■



L'institution financière des membres de l'OCCOQ

Une offre pensée et développée pour
vos besoins personnels et professionnels.

Faites comme plusieurs conseillers en orientation et profitez de l'offre Distinction.

Découvrez l'offre

1 844 778-1795 poste 30



Gaëlle de Roussan,
c.o., directrice générale
et secrétaire, OCCOQ

Mot de la directrice générale

Un ordre en mouvement : changement, fierté et collaboration au cœur de notre mission

Pour faire suite au mot de notre nouvelle présidente, Caroline Dufour, qui nous fait réfléchir sur nos débuts en orientation et sur comment habiter notre rôle, j'ai le grand plaisir de vous adresser ce message en cette période de transition et de changement (encore !) pour l'Ordre.

Les ordres professionnels jouent un rôle crucial dans la régulation des pratiques professionnelles, la protection du public et l'assurance de la qualité des services. Dans un contexte où les attentes du public envers les services professionnels sont de plus en plus élevées, il est essentiel que les ordres professionnels s'adaptent et innorent pour répondre à ces exigences.

Les récentes consultations et sondages montrent une satisfaction générale du public envers les services reçus, mais aussi un besoin accru de sensibilisation au mandat des ordres professionnels et de transparence sur les mécanismes de protection du public. C'est dans ce contexte que notre ordre continue de travailler pour renforcer notre profession et améliorer les services offerts.

Changements au sein du personnel et nouvelles initiatives

Nous accueillons avec enthousiasme notre nouvelle directrice de la qualité de l'exercice, Geneviève K. Bergeron, qui dirigera désormais l'inspection professionnelle et les admissions. Ce changement marque une étape importante pour notre ordre, apportant un souffle nouveau et une perspective fraîche sur nos pratiques. La directrice de la qualité de l'exercice joue un rôle crucial en veillant à ce que nos standards professionnels soient maintenus et améliorés. Elle supervise les processus d'inspection et

d'admission, garantissant que nos membres respectent les normes les plus élevées de compétence et d'éthique.

Caroline Dufour, notre nouvelle présidente, apporte une énergie renouvelée et une vision claire pour l'avenir de notre profession. Son expérience en tant qu'administratrice et vice-présidente du conseil d'administration de notre ordre lui permet de comprendre profondément les enjeux auxquels nous faisons face. En tant que présidente, Caroline est responsable du conseil d'administration, de la direction stratégique de l'Ordre, de la représentation de notre profession auprès des instances gouvernementales et des partenaires, et de la promotion de notre mission de protection du public et de la reconnaissance de notre expertise.

Nous avons également eu le plaisir de mettre en place des séances d'information qui nous permettent de rencontrer de nouveaux candidats et candidates à la profession, les accompagnant dans leur processus d'admission par équivalence. Ces sessions d'accueil et d'accompagnement leur permettent de mieux comprendre les exigences et les attentes de notre ordre. Ainsi, nous soutenons non seulement la continuité de notre profession, mais nous enrichissons également notre communauté avec des perspectives diversifiées et des approches innovantes. Ces nouvelles recrues sont essentielles pour répondre aux défis actuels et à venir de notre domaine.

Un automne chargé et riche en consultations

Nous avons mis sur pied les démarches suivantes :

1. **Consultation sur le référentiel des rôles et responsabilités du personnel scolaire** afin de clarifier et renforcer les rôles des professionnelles et professionnels scolaires pour une meilleure collaboration.
2. **Consultation sur le socle des compétences en diagnostic des troubles mentaux** pour dresser la liste des compétences essentielles nécessaires au diagnostic des troubles mentaux, renforçant ainsi notre expertise en santé mentale.
3. **Consultation sur la Classification nationale des professions** afin de mettre de l'avant la profession des conseillers et conseillères d'orientation avec ses particularités propres au Québec.
4. **Consultation de l'Office des personnes handicapées du Québec** pour contribuer à faire valoir l'importance de l'inclusion et de l'accessibilité des services d'orientation pour les personnes handicapées.
5. **Consultation du ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale sur la disponibilité de la main-d'œuvre** avec comme objectif de proposer des solutions pour améliorer l'accès aux services d'orientation professionnelle et valoriser notre expertise auprès des employeurs.
6. **Consultation sur le projet de loi 67 à l'Assemblée nationale**, qui a mené à son adoption modifiant les noms des activités réservées en diagnostic des troubles mentaux et diagnostic de la déficience intellectuelle, clarifiant ainsi notre rôle et renforçant notre légitimité.

De nouveaux partenariats

Nous avons établi de nouveaux partenariats stratégiques pour renforcer notre profession et améliorer les services offerts à nos membres :

1. **Partenariat avec TELUS Santé**, qui facilite l'accès à la réclamation en ligne des frais de consultation auprès des compagnies d'assurances pour les conseillères et conseillers d'orientation, offrant ainsi un service plus fluide et efficace.

2. **Partenariat avec JeunesExplo** afin de promouvoir les carrières en orientation et sensibiliser les jeunes aux multiples facettes de notre profession dans le cadre de la Semaine québécoise de l'orientation 2024.
3. **Partenariat avec le CERIC** pour offrir un accès à des conférences en lien avec la profession afin d'élargir l'offre de formation continue.

Adoption du projet de loi 67

Nous avons eu le plaisir d'annoncer l'adoption du projet de loi 67, une étape cruciale pour notre profession. Ce projet de loi modifie les noms des activités réservées d'évaluation des troubles mentaux et d'évaluation du retard mental, qui deviennent désormais diagnostic des troubles mentaux et diagnostic de la déficience intellectuelle. Cette modification apporte une plus grande clarté et précision dans la terminologie utilisée, renforçant ainsi notre rôle et notre légitimité dans le domaine du diagnostic des troubles mentaux.



DEVIENS CAMIONNEUSE
Un métier essentiel qui t'ouvre les routes du monde!

Réserve ta place dès maintenant!

Formation gratuite

De courte durée (moins de 5 mois)

Offerte partout au Québec

Centre de formation en transport de Charlesbourg | CFTR | Québec

Mobilisant les efforts de l'équipe de l'Ordre, les actions à entreprendre dans la foulée de cette adoption sont nombreuses et essentielles pour assurer une transition harmonieuse et efficace :

1. **Mise à jour des guides** : réviser et actualiser tous nos guides et documents de référence pour refléter les nouvelles terminologies et les retombées de ces changements.
2. **Communications avec les partenaires** : informer nos partenaires des modifications apportées par le projet de loi 67 afin d'expliquer les changements et leurs incidences sur la collaboration et les pratiques professionnelles.
3. **Réponse aux questions des membres et du public** : mettre en place des ressources et des canaux de communication dédiés (FAQ, webinaires et autres) pour répondre aux questions de manière rapide et précise.
4. **Gestion des demandes d'attestation** : mettre en place un processus efficace et transparent pour traiter les demandes d'attestation nécessaires au diagnostic des troubles mentaux, en y incluant des critères clairs et des délais de traitement raisonnables.

Sondage du Conseil interprofessionnel du Québec (CIQ) et constats majeurs sur les services professionnels et les ordres professionnels

Un récent sondage mené par Léger en septembre 2024 pour le compte du CIQ met en lumière les perceptions et attentes du public et des c.o. concernant le système professionnel. Cette initiative s'inscrit dans un effort plus large de modernisation et d'amélioration de l'encadrement des professions.

1. **Satisfaction envers les services professionnels reçus** : Le sondage met en lumière la consultation fréquente et la satisfaction élevée des services reçus par les professionnelles et professionnels réglementés. Une très grande majorité des répondantes et répondants (96 %) ont consulté au moins une personne réglementée par un ordre professionnel au cours des cinq dernières années, avec une moyenne de 8,9 personnes consultées. Les plus souvent consultées sont les médecins, les pharmaciennes et pharmaciens ainsi que les dentistes.

Parmi les personnes répondantes, 8 % avaient consulté un ou une c.o. dans les cinq dernières années. De plus, 96 % se déclarent satisfaites des services reçus par ces professionnelles et professionnels, dont 43 % se disant très satisfaites.

2. **Confiance et satisfaction envers les ordres professionnels** : Il est également intéressant de noter qu'une personne sur cinq (20 %) a communiqué avec un ou plusieurs ordres professionnels au cours des cinq dernières années. Parmi elles, 79 % se disent satisfaites des services reçus, bien que 15 % expriment une certaine insatisfaction. Les principales raisons de satisfaction sont d'avoir reçu l'information demandée et une réponse convenable. En revanche, les principales raisons d'insatisfaction sont une réponse non satisfaisante, l'absence de soutien adéquat et le manque de réactivité de l'ordre.
3. **Sensibilisation au mandat des ordres professionnels** : Un point crucial à retenir est que seulement 17 % des personnes répondantes ont pu reconnaître correctement le mandat principal d'un ordre professionnel, qui est d'assurer la protection du public. Cependant, deux personnes sur trois ont sélectionné des réponses partiellement justes, comme dans le cas des mécanismes permettant aux ordres professionnels d'assurer la protection du public par l'encadrement des professions. Cela inclut l'assurance que les professionnelles et professionnels détiennent les compétences nécessaires pour exercer leur profession, le respect des normes éthiques et déontologiques, ainsi que le maintien et développement des compétences.

En guise de conclusion

Enfin, je tiens à exprimer ma profonde gratitude à chacun et chacune d'entre vous pour votre engagement et votre dévouement envers notre profession. Je suis aussi fière de ce que l'équipe renouvelée de l'Ordre a accompli au terme de ma première année à titre de directrice générale. En cette période de transition et de changement, nous avons démontré notre capacité à nous adapter et à innover pour répondre aux attentes croissantes du public et aux défis de notre époque.

La perception et les connaissances qu'a le public des ordres professionnels est un sujet de grande importance, car cela influe directement sur la confiance et la satisfaction envers les services offerts par ces institutions. Les ordres professionnels jouent un rôle crucial dans la régulation des pratiques professionnelles, la protection du public et l'assurance de la qualité des services. Partageons la fierté ressentie devant les résultats du sondage Léger, qui constate que 96 % des personnes répondantes sont satisfaites des services reçus, dont 43 % se disent très satisfaites et 79 % ayant consulté un ordre se disent satisfaites.

Nous vivons cette période de transition et de changement qui, bien que parfois exigeante, est également riche en occasions. Les défis auxquels nous sommes confrontés nous poussent à innover, à nous adapter et à renforcer notre engagement envers la protection du public et l'amélioration de nos pratiques. Bien que le changement puisse parfois avoir une allure de tempête, c'est dans un esprit de collaboration et de résilience que nous continuerons à avancer, à protéger le public et à faire rayonner notre profession. ■



ÉTHIQUE ET DÉONTOLOGIE

Le devoir de réserve et les réseaux sociaux : quand la vie privée rencontre les obligations professionnelles

Selon le *Grand dictionnaire terminologique*, le devoir de réserve est une obligation imposée à certaines professions, notamment aux fonctionnaires, aux professionnels, aux officiers publics et aux juges, de faire preuve de retenue et de modération dans leurs actions et déclarations publiques. Ce devoir vise à préserver la dignité de leur fonction et à maintenir la confiance du public. Il interdit les actions ou déclarations excessives ou choquantes qui pourraient nuire à la perception de leur impartialité et de leur professionnalisme.

Liens entre le devoir de réserve et le Code de déontologie des conseillers et conseillères d'orientation du Québec

Le *Code de déontologie* intègre plusieurs principes qui sont en lien direct avec le devoir de réserve des c.o. Voici quelques exemples :

- **Respect de la dignité et de la liberté de la personne :** les c.o. doivent exercer leur profession dans le respect de la dignité et de la liberté de leurs clients et clientes, s'abstenant de toute forme de discrimination (art. 7).
- **Indépendance professionnelle et conflit d'intérêts :** les c.o. doivent sauvegarder leur indépendance professionnelle et éviter toute situation de conflit d'intérêts (art. 34-41). Cela implique de ne pas laisser leurs opinions personnelles ou politiques influencer leur jugement professionnel.
- **Publicité et communication :** les c.o. doivent éviter toute publicité fautive, trompeuse ou susceptible d'induire en erreur, et ne doivent pas faire de déclara-

tions publiques qui pourraient nuire à la profession (art. 84-87).

- **Respect entre collègues :** les c.o. doivent éviter de porter atteinte à la réputation d'une ou d'un autre conseiller, de poser des gestes de dénigrement ou d'utiliser des procédés déloyaux (article 65). Les c.o. doivent également éviter de critiquer sans fondement les méthodes en orientation utilisées par d'autres c.o. (art. 66).
- **Responsabilité des propos publics :** les c.o. doivent être conscientes et conscients que leurs propos en ligne peuvent avoir des répercussions importantes. Ils doivent donc s'assurer que leurs communications respectent les normes éthiques et déontologiques de leur profession (art. 57).
- **Contenu des rapports :** les c.o. ne peuvent pas émettre d'interprétations, conclusions et recommandations qui ne sont pas fondées sur leur expertise professionnelle et en lien avec l'exercice de leur profession, que ce soit dans un rapport écrit ou verbal (ex. : réunion multidisciplinaire) afin de sauvegarder la dignité de la profession (art. 56).
- **Avis et conseils :** les c.o. doivent chercher à avoir une connaissance et une compréhension suffisantes des faits avant d'émettre des avis ou des conseils pour ne pas induire en erreur le public et trahir sa confiance (art. 55).

Liberté d'expression, vie professionnelle et vie personnelle, et déontologie

Liberté d'expression

La liberté d'expression est un droit garanti par la *Charte canadienne des droits et libertés* (art. 2 b) et 2 c)) et par la *Charte des droits et libertés de la personne du*

Québec (art. 3). Elle permet aux individus de s'exprimer librement, mais cette liberté n'est pas absolue dans les milieux professionnels. En effet, les obligations déontologiques et éthiques modulent cette liberté pour « promouvoir, préserver et soutenir certaines valeurs et comportement ¹ ».

Limite entre la vie professionnelle et la vie personnelle

Brizard et coll.² affirment que les professionnelles et professionnels peuvent être tenus responsables de leurs actes, même dans leur vie privée, s'ils portent atteinte à l'honneur ou à la dignité de leur profession. La jurisprudence reconnaît que les c.o. peuvent être soumis à une discipline pour des actes posés dans leur vie privée « s'il y a un lien avec l'exercice de la profession ou si ces actes portent atteinte à l'honneur, la dignité ou la discipline de celle-ci » (Langlois).

Par exemple, dans l'affaire Bolduc c. Lacroix³, un médecin a été accusé de transmettre des informations inexacts et de critiquer sans retenue les décisions sanitaires sur les réseaux sociaux. Le Conseil de discipline a jugé que ces actes, bien que posés dans la sphère privée, étaient suffisamment attentatoires à la dignité de la profession pour justifier une plainte disciplinaire.

Déontologie et liberté d'expression

Brizard et coll.⁴ expliquent plusieurs éléments en lien avec la déontologie et la vie privée :

- « Les lois d'organisation des ordres professionnels sont des lois d'ordre public qui doivent s'interpréter en faisant primer les intérêts du public sur les intérêts privés.
- La responsabilité disciplinaire repose sur les actes que le professionnel commet dans l'exercice de sa profession ou qui peuvent être perçus à ce titre par le public.
- Pour qu'il y ait commission d'une faute déontologique, celle-ci doit être liée à l'exercice de la profession.
- Toutefois, une faute peut être commise dans la sphère de la vie privée d'un professionnel et être suffisam-

ment liée à l'exercice de la profession pour constituer un manquement disciplinaire portant atteinte à la dignité de la profession. »

Une professionnelle ou un professionnel peut exprimer librement ses opinions, mais doit le faire sans aller à l'encontre de ses normes professionnelles et déontologiques, soit avec modération et dignité⁵. Par exemple, dans l'affaire Chiropraticiens (Ordre professionnel des) c. Morissette⁶, un chiropraticien a été reconnu coupable d'avoir publié des informations non fondées sur les principes reconnus par la science chiropratique, portant ainsi atteinte à la dignité de la profession.

Le devoir de réserve est une composante essentielle de la déontologie des conseillers et conseillères d'orientation du Québec. Il s'applique non seulement dans leurs interactions directes avec la clientèle, mais aussi dans leurs communications publiques, y compris les réseaux sociaux. En respectant ce devoir, les c.o. contribuent à maintenir la dignité et la confiance envers leur profession. Les obligations déontologiques modulent la liberté d'expression des professionnelles et des professionnels, qui doivent veiller à ce que leurs actions, même dans leur vie privée, ne portent pas atteinte à la dignité de leur profession. ■

Références

Bolduc c. Lacroix, 2020, QCCDMD 33.

Code de déontologie des conseillers et conseillères d'orientation du Québec, RLRQ c. C-26, r. 71.1.

Chiropraticiens (Ordre professionnel des) c. Morissette, 2021, QCCDCHIR 3.

Charte canadienne des droits et libertés, Loi constitutionnelle de 1982, Annexe B de la Loi de 1982 sur le Canada (R-U), 1982, c. 11.

Charte des droits et libertés de la personne, RLRQ, c. C-12.

1 Brizard, C., V. Lemieux Brown et G.F. Larouche (2021, 25 mai). Les obligations professionnelles et déontologiques à l'ère de la COVID-19 : Quelle liberté d'expression pour les professionnels ? Conseil interprofessionnel du Québec, p. 3.

2 Idem, p. 5.

3 Bolduc c. Lacroix, 2020, QCCDMD 33.

4 Brizard, C., V. Lemieux Brown et G.F. Larouche (2021, 25 mai). Les obligations professionnelles et déontologiques à l'ère de la COVID-19 : Quelle liberté d'expression pour les professionnels ? Conseil interprofessionnel du Québec, p. 4.

5 Idem.

6 Chiropraticiens (Ordre professionnel des) c. Morissette, 2021, QCCDCHIR 3.

L'OCCOQ en mouvement

Cette rubrique présente les personnes admises pour la première fois au tableau de l'Ordre ainsi que celles qui étaient membres et qui sont décédées entre le 1^{er} janvier et le 31 décembre 2024.

Nouvelles et nouveaux membres

Laurence Audet	Stephanie Fredricks	Sarah Norton
Salma Bachir Cherif	Héliane G. Brochu	Myriam Parent
Samantha Barriault	Émie Gaboury	Anaïs Patry
Roxanne Bédard-Mercier	Chloé Gagnon-Frigon	Claudie Pelletier
Dorothée Beaudoin	Vicky Gauthier	Gabrielle Pineault
Mandy Bergeron	Florence Gauvin	Viviane Poirier
Claire Bihannic	Julia Gerbasi	Nassime Raïs
Julie Blais	Louis-Philippe Germain	Julie-Anne Rivard
Bruno-Gil Breton	William Gravel	Catherine Rochefort
Maude Brissette	Marie-Ève Groleau	Stéphanie Rose
Irina Caraus	Kimberly Guay	Alexandra Roy
Émilie Caron	Nayla Habib	Rémi Selva
Éric Chamberland	Nancy Hillier	Judithe Sergerie Bentes
Laurianne Champagne	Christelle Houeiss	Jessica Serio
Valérie Collin	Stéphanie Lacroix	Valérie Sirois
Charline Comtois	Camille Lafond	Elahe Sohbat
Janou Couture	Karène Laprise	Catherine St-Arneault
Annabelle Dallaire	Sarah Laprise	Kelly-Ann Taillon
Laurence D'Amour	Samuel Légaré	Charles Théorêt
Marika de Courval	Frédérique Lépine	Alexis-David Tremblay
Annabel Décoste	Tianshu Li	Charles Tropper
Samantha-Maria Dimitriadis	Catherine Marzella	Daniel Trudel
Laurianne Dion	Danick Ménard	Laurie Vanhoutte
Suzy Djeki	Marion Mequignon	Simon Vézina
Carolane Dubuc	Josée Michaud	Myriam Vigneault
Léonie Duchesne	Annia Paloma Mongelos Toledo	Erwin Weche
Justine Dufour	Louise Jessica Monuma	Emery Wehrli
Maude Fortier	Mari Nazari	Charlène Aya
Isabelle Francoeur	François Néron	Éléonore Yao

Membres décédés et décédés

Paul-André Beaudry
Pierrette Bisson-Youssef
Marie-Lise Brunel
André Caron
Marc Des Roches
Robert Dion
André Paul Gaudet
Éliane Girard
Francine Laurier-Drouin
Gerald Lefebvre
Louise Trudeau-Brosseau



La confiance est au rendez-vous avec des tarifs préférentiels sur les assurances habitation et auto.

Les membres pourraient économiser davantage en regroupant leurs assurances auto et habitation pour propriétaire, copropriétaire et locataire.



Obtenez une soumission et découvrez combien vous pourriez économiser!

Allez à tdassurance.com/affinity/occoq ou composez le 1-844-257-2365





Émilie Robert,
c.o.

Une conception universelle de l'intervention auprès des personnes autistes : cinq clés d'intervention

On estime qu'environ 2 % de la population canadienne seraient autiste (Agence de la santé publique du Canada, 2018), ce qui représenterait environ 800 000 personnes. Bien que l'autisme demeure une condition vécue que par une minorité, elle est de moins en moins rare. Quel que soit votre secteur de pratique, vous avez sûrement rencontré une personne cliente autiste. Et vous avez probablement observé que certaines de vos stratégies d'intervention ne semblaient pas appropriées ou efficaces avec ce type de clientèle. Cela peut se comprendre. Les principales caractéristiques de l'autisme concernent la communication orale, la communication non verbale, l'établissement de relations interpersonnelles et des intérêts restreints. Malgré le fait que cela soit variable d'une personne autiste à une autre, la compréhension de son vécu émotif et la communication de cette introspection sont très différentes de celles rencontrées chez les personnes non autistes. Les personnes autistes ont généralement plus de difficulté à se projeter dans l'avenir, car le temps est une notion abstraite et il est plus difficile pour les personnes autistes de visualiser une expérience qu'elles n'ont pas encore vécue.

Les caractéristiques de l'autisme touchent donc le cœur même du travail des c.o., qui se retrouvent à devoir adapter leurs stratégies de communication et d'intervention en travaillant avec de ces personnes. Mais ce ne sont pas tous les c.o. qui interviennent souvent auprès de personnes autistes, au point de vouloir modifier leur modèle d'intervention. Aussi, dans encore de trop nombreux milieux, les c.o. manquent de ressources et de temps pour revoir leurs outils d'intervention ou faire un processus de supervision. Dans ce contexte, cet article propose d'adopter ce qu'on pourrait qualifier de *conception universelle de l'intervention en orientation*, qui est une adaptation de la conception universelle de l'apprentissage. Il s'agit de clés ou de stratégies qui seront assurément bénéfiques pour la clientèle autiste, mais qui pourrait l'être tout autant pour l'ensemble de la clientèle. Des stratégies qu'on peut mettre en place puis maintenir tout au long de sa pratique.

Avant de présenter ces cinq clés d'intervention adaptées aux personnes autistes en orientation, précisons mieux ce dont il s'agit lorsqu'on parle de conception universelle de l'apprentissage.

La conception universelle de l'apprentissage, parfois aussi qualifiée de « pédagogie universelle ou d'accessibilité universelle en éducation », est un principe qui provient d'abord du domaine de l'architecture. Au début des années 1980, des architectes ont mis de l'avant dans leur design des accès aux bâtiments utilisables par tout le monde. Par exemple, au lieu d'avoir un escalier et une rampe adjacente pour les personnes en fauteuil roulant, ils ont conçu des entrées sans marches, permettant à tous le même accès. Ce concept a été transposé dans des modèles d'apprentissage en recherche en éducation, permettant ainsi un meilleur accès à l'éducation sans avoir à cloisonner les apprenants en fonction de leurs limitations et des accommodements spécifiques à chacun. La conception universelle de l'apprentissage

repose sur trois principes fondamentaux (Center for Applied Special Technology, 2011) :

- 1^{er} principe :** Offrir plusieurs moyens de représentation du contenu;
- 2^e principe :** Offrir plusieurs moyens d'action de l'apprenante ou apprenant pour mettre en pratique ses apprentissages;
- 3^e principe :** Offrir plusieurs moyens de valoriser les efforts et la persévérance de l'apprenante ou apprenant.

Autrement dit, pour inclure des personnes ayant un fonctionnement neurologique différent les uns des autres, il vaut mieux présenter le contenu de différentes manières, varier les méthodes de rétroaction, d'exploration et d'interaction avec l'éducatrice ou l'éducateur et, enfin, manifester de manière variée son soutien, ses encouragements et permettre à la personne d'utiliser différentes stratégies d'autorégulation. Ces principes peuvent tout à fait s'adapter à la relation d'aide et, plus particulièrement, au counseling d'orientation. Voici cinq clés qui respectent les principes de la conception universelle de l'apprentissage et qui sont adaptées à la réalité des personnes autistes.

- 1) **Être le plus explicite possible** quant aux modalités des services, au rôle des c.o. et celui de la cliente ou du client.

Tout accompagnement auprès d'une personne commence par l'évaluation du besoin, la description de ses services et l'obtention du consentement éclairé. Si cela ne change pas lorsqu'on intervient auprès de personnes autistes, il n'en reste pas moins qu'elles auront généralement besoin de beaucoup plus de détails et de plus de temps avant de comprendre et consentir de manière réellement éclairée.

Le début d'une nouvelle relation d'aide peut être assez anxiogène pour une personne autiste, qui devra interagir avec une nouvelle personne et s'ouvrir sur un sujet qui la préoccupe. Cette situation peut amener les autistes à avoir beaucoup de questions et à avoir besoin de beaucoup de précisions sur les modalités des services des c.o. Par exemple, la durée et la fréquence des rencontres, les modalités d'annulation, les conséquences d'une annulation peuvent toutes être sources de stress. En pratique privée, ces éléments sont généralement abordés de manière très précise, car des frais sont associés à chaque rencontre. Toutefois, dans les secteurs où les services sont gratuits, comme dans le secteur scolaire ou commu-

nautaire, on peut parfois penser que ces modalités vont de soi et que la cliente ou le client est habitué au mode de fonctionnement de l'école ou de l'organisme. Ceci dit, les personnes non autistes gagneront tout autant à ce que les modalités de l'intervention soient nommées très clairement dès la première rencontre.

De plus, il est important, autant du côté de la clientèle que de celui des intervenants, d'ajuster et d'explicitement les attentes dès la première rencontre. La cliente ou le client autiste s'attendra probablement à évoluer dans un cadre clair et défini d'avance, à recevoir des informations précises et à réaliser des activités concrètes. Cette personne ne s'attend pas nécessairement à une écoute active et à être reçue dans sa globalité affective. Il faudra donc mentionner que des dimensions affectives seront abordées durant les rencontres et il faudra également vérifier quel est le niveau de confort de la cliente ou du client devant cette réalité. Les autistes vivent autant d'émotions que les autres, mais manifestent souvent moins d'intérêt à analyser le contenu émotif d'une expérience. Leur choix professionnel leur fait vivre des émotions, mais, pour la très grande majorité, ce sont les faits, mais non les émotions, qui seront le vecteur par lequel s'établira le lien de confiance.

De la même manière, les objectifs d'intervention seront à préciser. Comme il a été expliqué précédemment, les jeunes adultes autistes développent leur autonomie et leur identité beaucoup plus lentement que les jeunes non autistes. Il est fort probable que les c.o. ne soient pas témoins de leur prise de décision et du passage à l'action. S'ils en font un critère pour évaluer le succès d'une intervention, ils risquent de la déception ou de mettre inconsciemment de la pression sur la personne assise en face. Il faut donc ajuster les objectifs de cette démarche d'orientation selon l'âge, la capacité à communiquer verbalement et le niveau de maturité. Et encore là, comme la maturité vocationnelle demeure très variable dans toute la population, le fait de porter cette attention particulière gagnera à tous types de clientèles.

- 2) **Utiliser du soutien visuel** tout au long des rencontres

De plus en plus d'études en neurosciences démontrent que les personnes autistes ont plus de facilité à résoudre des problèmes et prendre des décisions lorsqu'elles ont accès à un contenu visuel (Courchesne et coll., 2016). Elles organisent mieux leur pensée en images, les informations verbales étant plus difficiles à traiter (Grandin et Panek, 2013). Or, l'intervention en relation d'aide ne peut pas se faire sans contenu verbal. Tout d'abord, par

les échanges verbaux, mais aussi en contexte de counseling d'orientation, en utilisant de la documentation, des tests psychométriques et des activités de réflexion écrites. Elles peuvent tout autant être aidées par l'entremise d'activités verbales, mais celles-ci devront être soutenues par des éléments visuels. Voici un tableau qui présente les avantages de l'utilisation de stratégies visuelles :

Rencontre SANS stratégies visuelles	Rencontre AVEC stratégies visuelles
Difficulté à comprendre le sens des mots.	Elles clarifient le sens des mots, évitent des malentendus.
Traitement de l'information plus lent.	Accélèrent le traitement de l'information, car les images sont plus concrètes.
Anxiété provoquée par l'ambiguïté du message et par l'inquiétude de ne pas comprendre.	Réduisent l'anxiété, aident à structurer la démarche d'orientation ou d'accompagnement.
Difficulté à se souvenir du contenu verbal.	Facilitent l'encodage et la rétention de l'information.
Estime de soi compromise : veut être la bonne ou le bon client, mais n'y arrive pas.	Aident à établir le lien de confiance dans la relation d'aide.

Les avantages d'utiliser des outils visuels sont nombreux. Dans ma pratique, j'ai remarqué que ces stratégies amélioreraient également le traitement de l'information, la compréhension et la confiance qu'ont mes clientes et clients à s'engager dans leur processus d'orientation, autistes ou non. Tous gagnent à avoir un complément d'information visuelle. Voici des exemples concrets de stratégies visuelles facilement accessibles :

- utilisation d'un tableau blanc, au mur ou sur sa surface de travail avec crayons-feutres, sur lequel on peut écrire au fur et à mesure les mots clés qui ressortent de la discussion;
- recours à des banques d'images ou de photos;
- visionnement de vidéos en ligne, au sujet de professions ou de programmes de formation;
- visites virtuelles d'établissement d'enseignement, accessibles sur leur site Internet;
- suggestion de dessiner à la maison ses idées ou son questionnement d'orientation;
- suggestion de prendre en photo des réalisations ou soi-même en train de faire une action ou une activité

sympathique.

On trouve également des outils visuels plus structurés qu'on peut se procurer comme *l'Inventaire visuel d'intérêts professionnels* (Dupont, Gingras et Tétreau, 2008; 2010) ou la trousse *Ma carrière en images* (Robert, 2020), mais il n'est pas nécessaire de posséder de tels outils alors que plusieurs moyens simples sont accessibles. Il suffit de se souvenir que notre parole et les mots écrits sont une partie du message à transmettre à l'autiste et qu'il est important de le compléter avec du soutien visuel.

3) Demander à la cliente ou au client **quel type de communication il convient de privilégier**

Sachant que les personnes autistes comprennent mieux, plus rapidement et qu'elles ont davantage confiance lorsqu'on leur propose un contenu visuel, j'en suis venue à leur proposer de me répondre ou de communiquer avec moi de différentes manières. Cela fait référence au 2^e principe de la conception universelle de l'apprentissage. Plusieurs jeunes autistes n'étaient pas en mesure de répondre à mes questions d'évaluation ou d'exploration verbalement, en temps réel. J'en suis venue à proposer à ma clientèle autiste, et également non autiste, la possibilité de noter mes questions, d'y répondre par écrit d'ici la rencontre suivante et ensuite que je lise les réponses. Si la plupart des personnes clientes non autistes préfèrent me répondre in situ, il est arrivé à plusieurs reprises que des jeunes non autistes me répondent qu'il leur conviendrait de pouvoir prendre le temps de réfléchir à leurs réponses et de me les envoyer par courriel, par messagerie; d'autres arrivent avec un document papier durant la rencontre de suivi. Chacun et chacune sent qu'on l'accueille dans sa façon de fonctionner, ce qui favorise grandement le lien de confiance et l'introspection. Par cette méthode, j'ai eu accès plus facilement aux pensées et émotions des personnes clientes, par exemple leurs peurs, conflits, contradictions et aussi aspirations.

Il est tout autant profitable de permettre une variété de modes de rencontres. Bien que tous les milieux de travail des c.o. ne le permettent pas forcément, on peut proposer une rencontre en présence, en visioconférence ou par téléphone si on a évalué que cela pouvait faciliter une meilleure participation à la démarche. Une alternance aussi de modes de rencontres peut s'avérer appropriée, selon les contextes, l'objectif étant toujours de rendre les services des c.o. plus accessibles, d'abord géographiquement pour les régions éloignées des centres urbains et moins desservies par des services d'orientation, mais

aussi pour des personnes pour lesquelles les rencontres en personne sont moins accessibles et plus épuisantes.

- 4) Encourager la cliente ou le client à **vivre des expériences concrètes** en lien avec son choix professionnel

L'essentiel d'une démarche d'orientation consiste à évaluer le fonctionnement psychologique, les ressources personnelles et les conditions du milieu de la personne cliente pour ensuite mettre au point un plan d'intervention qui réponde aux besoins et aux objectifs ciblés. Avec des autistes, cela peut correspondre à construire un profil d'habiletés afin que la personne prenne conscience de ses forces et mise sur celles-ci dans son insertion socioprofessionnelle. Toutefois, le simple fait de leur demander ce qui leur plaît le plus et où se situent leurs compétences risque de donner peu de matériel avec lequel travailler. Il y a de fortes chances que les personnes parlent en long et en large de leur intérêt particulier... sans parler d'elles. L'autiste a besoin d'aide pour découvrir des domaines en lien avec ses forces afin de dresser un projet réaliste qui retiendra toute sa confiance.

Plusieurs outils traditionnels utilisés par les c.o. ne donnent pas de résultats concluants avec les personnes autistes. Les inventaires d'intérêts, les tests de personnalité, les tests projectifs et les questionnaires d'auto-évaluation s'avèrent déroutants, car la personne se sent mal de ne pas pouvoir répondre. De même, les activités de connaissance de soi donnent souvent des résultats aléatoires. Certaines personnes répondent tout simplement : « Je ne sais pas » ou « Je ne comprends pas ce que vous voulez savoir ». Même lorsqu'on utilise des outils visuels, comme des images de travailleuses ou de travailleurs en action ou des vidéos qui présentent des métiers, il demeure parfois très difficile de faire correspondre le contenu visuel à leur expérience personnelle. Pour concrétiser ces abstractions, ces personnes gagneront à vivre une expérience nouvelle qui leur permettra d'expérimenter et d'observer concrètement leurs capacités et leur intérêt dans une tâche ou une activité.

Les adolescentes et adolescents ainsi que les jeunes adultes autistes ont souvent vécu très peu d'expériences qui sortent de leur routine. Ces personnes ont aussi rarement eu l'occasion d'expérimenter une réussite autre que scolaire. La plupart n'ont jamais eu d'emploi d'été, car, généralement, la recherche d'emploi les intimide. Peu se sont engagées dans des activités parascolaires en raison d'une difficulté ou d'un manque d'intérêt à

entrer en relation avec les autres. Les sports de compétition sont souvent mis de côté en raison des difficultés de coordination motrice et de l'hyperréactivité tactile et auditive. Leurs loisirs et passions sont souvent individuels. Bref, se mesurer aux autres s'est souvent soldé par une série de déceptions, car les personnes autistes sont très différentes des autres.

Voici des exemples d'activité et d'expérimentation qu'on peut proposer à quiconque est autiste, mais tout autant quiconque veut valider des hypothèses de choix professionnels et solidifier son projet d'études ou de carrière :

- 1) visite d'entreprise;
- 2) bénévolat;
- 3) stage d'observation en milieu de travail;
- 4) journées « portes ouvertes » d'établissements d'enseignement;
- 5) activités « élèves d'un jour »;
- 6) engagement étudiant, activités parascolaires;
- 7) recherche d'un emploi d'été ou d'un emploi étudiant.

Les activités concrètes et les visites en milieu de travail ne répondront pas à tous les besoins des jeunes autistes quant à leur questionnement vocationnel. La plupart auront besoin d'aide pour faire des liens entre l'expérience vécue et leur questionnement d'orientation scolaire et professionnelle. En consultation individuelle, on peut faire un retour sur l'expérience vécue à partir de quelques questions :

- comment s'est déroulé le stage d'observation ou la rencontre avec une travailleuse ou un travailleur?
- qu'est-ce qui a été appris par la visite en milieu de travail?
- qu'est-ce qu'il y avait de surprenant?
- des difficultés se sont-elles présentées? Si oui, lesquelles?
- y a-t-il des inquiétudes à propos du métier visé, maintenant qu'il a été un peu expérimenté?
- si on se dirigeait vers ce domaine, quelles habiletés devrait-on développer pour y réussir?

Cette discussion aidera à faire des ancrages. Ensuite, soutenue par ce contenu très concret, mesurable et observable, la personne autiste aura des repères plus solides pour se projeter dans l'avenir et s'engager avec confiance vers une nouvelle étape de son parcours scolaire ou professionnel.

5) **Se donner du temps** et donner du temps à la cliente ou client

Les personnes autistes ont souvent besoin de plus de temps que les non autistes pour communiquer verbalement et interagir avec les autres. Comprendre et organiser des informations verbales leur demande plus de concentration et d'énergie, car une majorité d'entre elles (Grandin et Panek, 2013) ont une pensée visuelle, ou en images. Aussi, leur vécu émotif est souvent plus intense, complexe et difficilement explicable. Elles ont besoin de points de repère très concrets pour faire face à une situation nouvelle ou inconnue. Comme il est mentionné dans les paragraphes précédents, plusieurs mois peuvent s'écouler jusqu'au moment où la personne décide de vivre une expérience de travail, de stage ou de bénévolat afin de clarifier sa perception de soi ou d'un domaine professionnel. Pour toutes ces raisons, faire un choix professionnel sera naturellement plus long que pour une personne typique. La plupart des démarches d'orientation que j'ai effectuées auprès de jeunes autistes nécessitaient une vingtaine de rencontres, réparties sur plus d'une année.

Si cela est observable chez les personnes autistes, il n'en demeure pas moins que nous vivons à une époque et dans une culture d'instantanéité, où l'information est accessible rapidement alors que les notions de temps et d'espace sont mises au défi. Pour les jeunes, les personnes vulnérables, ou plus généralement les personnes en remise en question ou en quête de sens, cette vitesse peut provoquer de l'anxiété et contribuer à de l'indécision. De plus en plus, j'encourage les personnes clientes, autistes ou non, à ne pas succomber à la pression des dates limites d'inscription ou de devoir « se brancher » rapidement. Je les encourage à faire confiance au processus et à passer à l'action lorsqu'elles sentiront que leur choix est éclairé. Il y aura d'autres 1^{er} mars, il y aura d'autres affichages de postes. Pour cela, il faut bien sûr comme professionnelle ou professionnel se permettre de lâcher prise devant les dates limites et la pression du temps. Il arrive que le fait de ne pas choisir, du moins à ce moment-ci de la démarche de la cliente ou du client, soit le meilleur choix éclairé que la personne puisse faire. Elle aura besoin de plus de temps avant de s'engager dans l'action.

Mentionnons en terminant qu'il est possible d'apporter quelques aménagements à sa pratique et à ses interventions pour agir plus adéquatement auprès des personnes autistes, sans que cela implique de se réinventer au complet. Aussi, ce sont des stratégies qu'on peut mettre en place facilement, dès maintenant, avec tout type de clientèle, pour faciliter les interventions tout en évitant de s'épuiser comme c.o. C'est le fondement même de la conception universelle en éducation, qui, je l'espère, pourra prendre racine de plus en plus dans les professions de la relation humaine. ■

Références

- AGENCE DE LA SANTÉ PUBLIQUE DU CANADA. 2018. *Trouble du spectre de l'autisme chez les enfants et les adolescents au Canada 2018*. Ottawa, Gouvernement du Canada.
- CAST. 2011. *Universal Design for Learning (UDL) Guidelines version 2.0*. https://udlguidelines.cast.org/static/udlg_graphicorganizer_v2-0.pdf
- CAST. 2024. *Universal Design for Learning Guidelines version 3.0*, tiré de <https://udlguidelines.cast.org>.
- COURCHESNE, V. et coll. 2016. « Le profil cognitif au service des apprentissages : optimiser le potentiel des enfants sur le spectre de l'autisme ». *Revue québécoise de psychologie*, vol. 37, n° 2, pp. 141-73.
- DUPONT, P., M. GINGRAS et B. TÉTREAU. 2010. *Inventaire visuel des intérêts professionnels (IVIP)*. Sherbrooke, Université de Sherbrooke, 2010.
- GRANDIN, T. et R. PANEK. 2013. *The Autistic Brain: Thinking across the Spectrum*. Boston, HMH Books.
- ROBERT, É. 2020. *Ma carrière en images*, Montréal, Septembre éditeur.



Sophie Brassard,
Ph.D., c.o., responsable des
services aux étudiants-athlètes
pour la Fondation Aléo



Élyse Joubert,
c.o. en pratique privée,
intervenante par la nature
et l'aventure

Le sport de compétition chez les jeunes : un levier pour l'orientation professionnelle

Parcours croisés : de l'orientation au sport de haut niveau

Lorsque que Sophie Brassard a commencé ses études à la maîtrise en orientation, le sport de compétition ne faisait pas vraiment partie des options de domaine d'emploi. Encore moins le sport de haut niveau ! Jamais elle n'aurait pu se douter que ses études supérieures lui ouvriraient ces portes et que le monde du sport l'accueillerait ainsi. Après plusieurs années d'études ainsi que plusieurs présentations dans diverses conférences en psychologie sportive, elle a eu la chance d'être invitée au symposium des Jeux du Commonwealth 2022 afin d'aller présenter ses recherches et les services d'accompagnement qui ont été développés au Canada, mais plus spécifiquement au Québec. En multipliant ses années de pratique auprès des athlètes et entraîneurs, elle a par la suite eu la chance de prendre part à l'équipe de mission des Jeux olympiques d'été de Paris 2024. Pour la première fois, en plus d'accompagner les athlètes dans la préparation de leur année olympique ainsi qu'à leur retour, elle a pu les suivre sur place, ce qui lui a permis non seulement de réaliser l'ampleur de l'organisation d'un tel événement, mais également de mieux comprendre ce que vivent les athlètes durant les Jeux. Après plus de 10 années à travailler dans le domaine, elle demeure tout autant convaincue que l'orientation a énormément de bienfaits dans le parcours des athlètes. Maintenant qu'elle a des collègues en orientation qui partagent son travail, elle sent que l'intérêt du sport envers cette profession ne fait que grandir. C'est ainsi qu'elle a collaboré, dans le cadre de sa recherche, avec Élyse Joubert, spécialiste en intervention plein air et conseillère d'orientation.

Élyse Joubert apporte une perspective complémentaire. Ex-athlète de ski acrobatique et maintenant entraîneuse dans la même discipline, elle a su concilier ses trois passions : le sport, le plein air et la relation d'aide. Dès sa maîtrise en sciences de l'orientation, elle s'intéresse tout particulièrement aux conséquences de l'après-carrière sportive de haut niveau et commence sa spécialisation dans l'accompa

gnement de cette grande transition de vie. Elle est entrée en contact avec Sophie Brassard dès ses débuts de carrière, et une belle complicité est née. Elle a depuis lancé sa pratique privée et travaille au sein de différentes équipes sportives principalement situées à Trois-Rivières et à Québec. C'est donc avec enthousiasme qu'elles ont pensé écrire cet article sur le sport et l'orientation, deux mondes qui semblent grandement bénéficier l'un de l'autre.

La pratique du sport de compétition chez les jeunes est associée à de nombreux bienfaits, notamment à une meilleure santé physique et mentale, au développement de compétences sociales, à une amélioration des fonctions cognitives ainsi qu'à une réduction des comportements à risque (Johnson et Benham, 2020). Plus encore, le sport compétitif favorise le développement de la résilience chez les jeunes, les aidant ainsi à gérer le stress, à surmonter les obstacles et à rebondir après des échecs, des compétences essentielles pour naviguer dans un monde en constante évolution (Sarkar et Page, 2020). Au-delà de ces avantages, le sport constitue également un cadre privilégié pour le développement de la connaissance de soi.

Toutefois, les athlètes peuvent aussi faire face à des défis, notamment lorsqu'il s'agit de se projeter en dehors de leur univers sportif. Le sport étant souvent au centre de leur identité, un certain nombre éprouvent des difficultés à définir leurs intérêts professionnels ou à envisager une carrière autre que celle d'athlète.

Par exemple, une personne fortement identifiée à son rôle d'athlète peut avoir du mal à explorer d'autres sphères de compétences ou à percevoir ses capacités comme transférables dans d'autres contextes professionnels. En tant que c.o., il est donc essentiel de valoriser et d'utiliser cette expérience sportive, souvent sous-estimée, pour en faire un point d'ancrage dans le processus d'orientation. Nous proposons le cheminement suivant.

1. Explorer son histoire personnelle

Astuce : comprendre l'historique de l'athlète

Dès le début du processus, il est essentiel de cerner le parcours de la personne en l'invitant à raconter son histoire et à revenir sur son passé afin de bien comprendre les choix qui l'ont conduite à sa situation actuelle. Pour une étudiante ou un étudiant athlète, ce dialogue portera souvent sur son expérience sportive.

Bien que vous puissiez poser des questions sur ses intérêts ou ses motivations en dehors du sport, cela peut s'avérer déstabilisant pour des jeunes qui ont consacré la majeure partie de leur temps à leur discipline. Utilisez plutôt ce récit pour établir un lien de confiance et mieux comprendre leur personnalité. Cela leur permettra de bien ressentir leur compétence propre et de bien maîtriser le sujet abordé. Quelques questions utiles :

- Comment as-tu commencé à pratiquer ce sport ? En as-tu essayé d'autres ? (Motivations internes et externes, spécialisation sportive, etc.)
- Est-ce que tes proches pratiquent également un sport ? Comment te soutiennent-ils ? (Exploration du rôle de la famille et de la pression éventuelle.)
- Comment as-tu concilié sport et études ? (Clarification de l'importance accordée à l'école et de la gestion des priorités.)
- As-tu remarqué des influences dans le choix de ton sport ? Avais-tu des modèles à suivre ? (Influence dans les choix, aspirations.)

2. Favoriser la connaissance de soi

Astuce : partir de l'expérience sportive

Les athlètes ont souvent peu de temps pour explorer d'autres centres d'intérêt, mais leur pratique leur permet de développer une connaissance approfondie de leur personne. Au lieu de lancer le processus en explorant leurs divers intérêts potentiels, il peut être intéressant de partir de leur connaissance de soi en lien avec leur sport. Même si cette sphère est bien connue par les personnes sportives, il est fort probable qu'elles ne se soient jamais encore penchées sur ce qui explique leur attirance pour ce mode de vie. Le sport est une expérience riche, qui nous permet de faire ressortir plusieurs informations pertinentes sur soi. Le rôle des c.o. est d'offrir un espace d'introspection pour permettre à l'athlète de ralentir son mode de vie intense et chargé, pour ainsi se recentrer sur soi. Voici des questions pour approfondir cet aspect :

- Qu'apprécies-tu le plus dans ton sport ? (L'adrénaline, l'esprit d'équipe, la stratégie, etc.)
- Comment te décriraient tes coéquipières et coéquipiers ? Quel rôle joues-tu dans l'équipe ?
- Peux-tu me parler d'un défi que tu as relevé cette année et de la manière dont tu l'as surmonté ?
- Que fais-tu pour te motiver dans les pratiques plus difficiles ?

- À quel moment retires-tu le plus de plaisir dans ton sport ?
- Pratiquerais-tu ton sport s'il n'y avait pas le volet compétitif ?

3. Identifier ses préférences professionnelles

Astuce : faire des parallèles avec le sport

L'environnement d'entraînement peut révéler des indices sur les préférences professionnelles de l'individu. Il est souvent bénéfique d'aider les athlètes à identifier leurs tendances naturelles pour dresser une liste de critères de sélection. Si ces personnes sont en mesure de mettre le doigt sur ce qu'elles veulent retrouver ou non dans un emploi, cela leur permettra d'avoir un filtre devant les différentes occasions qui se présenteront. Par exemple :

- Préfères-tu un entraînement structuré ou libre ?
- Aimes-tu recevoir des retours immédiats ou globaux ?
- Prêfèreras-tu un cadre prévisible ou flexible ?
- Aimes-tu mieux t'entraîner le matin, le midi ou le soir ?
- Ressens-tu plus de motivation pour le travail d'équipe ou le travail seul ?

4. Explorer les intérêts

Astuce : structurer l'exploration des intérêts

Les athlètes ont souvent peu d'occasions de prendre des décisions venant de soi, en raison de leur encadrement depuis un très jeune âge dans le milieu sportif. Dans la plupart des structures, l'entraîneuse ou l'entraîneur est le cerveau de l'opération alors que les athlètes exécutent. On les invite très peu souvent à prendre part au processus décisionnel. Ainsi, il peut être bénéfique de commencer par éliminer des options, et le recours à des outils structurés (comme des listes à cocher) peut faciliter la discussion. Par exemple :

- En regardant ces grandes sphères (p. ex., Cléo), est-ce qu'il y en aurait que tu enlèverais comme option ?
- Classe ces options par ordre de préférence. Quels critères utilises-tu ?

Conclusion : mettre en valeur les compétences transférables

Enfin, il est essentiel d'aider les athlètes à reconnaître leurs compétences développées dans le sport et à envisager comment elles peuvent être mises à profit dans

d'autres contextes. Les athlètes avec qui on discute ont souvent tendance à banaliser les acquis du monde sportif en raison de leur entourage : des personnes qui ont des réalités semblables aux leurs dans leur quotidien. Ainsi, la prise de conscience des compétences transférables est un levier de taille pour faire augmenter la confiance à se lancer dans d'autres projets. Cela les outille également pour mieux se vendre à des employeurs potentiels, en mettant en valeur leurs atouts. Des questions comme celles-ci peuvent s'avérer éclairantes :

- Quelles caractéristiques de ta carrière sportive aimerais-tu retrouver dans ton futur emploi ?
- Quelles compétences penses-tu pouvoir utiliser en dehors du sport ?
- Qu'est-ce qui démarque les athlètes des autres candidates et candidats dans une entrevue d'embauche ?
- Si nous demandions à tes coéquipières ou coéquipiers de faire ressortir tes forces, lesquelles seraient-elles citées ?

Ces échanges permettent à l'athlète de valoriser son expérience et de mieux se projeter dans son avenir professionnel. Ils l'amènent également à sortir du « pilote automatique » et à prendre un temps pour donner ou redonner un sens au sport. Parfois, l'individu peut poursuivre sa pratique sportive par habitude ou même par crainte de ne pas avoir les compétences pour pouvoir accomplir autre chose. L'exploration en profondeur des valeurs, motivations, intérêts, compétences et préférences dans le monde sportif pousse les personnes de faire le point sur leur situation. Ces informations leur permettent ensuite de reconnaître les éléments à modifier pour améliorer leur expérience sportive et de se sentir mieux outillées quand viendra le temps de focaliser leur attention sur d'autres projets. Le sport de compétition est bien plus qu'une activité physique : c'est un levier puissant pour le développement personnel et l'exploration de nouveaux horizons professionnels. ■

Références

JOHNSON, D.A. et R.H. BENHAM. 2020. « What teens need from sport programs: Educational athletics by transformational coaches ». *Strategies*, vol. 34, n° 1, pp. 3-8.

SARKAR, M. et A.E. PAGE. 2020. « Developing individual and team resilience in elite sport: Research to practice ». *Journal of Sport Psychology in Action*, vol. 13, n° 1, pp. 40-53.



Frédéric Piot,
Ph.D., c.o. en pratique
privée, formateur ACT
en milieu de travail

L'apport de l'approche d'acceptation et d'engagement au contexte de l'orientation scolaire et professionnelle

L'orientation scolaire et professionnelle est aujourd'hui confrontée à des défis de taille en raison des nombreux bouleversements sociaux, économiques et technologiques qui influencent le marché de l'emploi et son évolution, tout autant que les aspirations de carrière des jeunes et des adultes.

Ces derniers font face à de nombreux défis, qui peuvent être résumés de la manière suivante :

1. L'incertitude économique et professionnelle : Les parcours de carrière linéaires deviennent plus rares. La notion de carrière elle-même s'apparente de plus en plus à des ruptures, des transitions et à de l'incertitude (Hofer et Spurr, 2020). Les jeunes et les adultes font donc face à des choix difficiles, souvent sans garantie de stabilité ni de pérennité. C'est la raison pour laquelle certains auteurs qualifient d'ailleurs l'environnement socioéconomique actuel de volatil, d'incertain, de complexe et d'ambigu (Fassiniger et coll., 2017).
2. La pression sociale et l'angoisse de la performance : De nombreux individus (les jeunes en particulier) se sentent souvent sous pression pour réussir dès leur premier choix d'orientation, ce qui peut les amener à vivre de l'anxiété, voire parfois de la détresse psychologique associée à des difficultés de prise de décision (Milot Lapointe, 2017).
3. La montée des libertés individuelles, où chacun est encouragé à exprimer sa singularité et son « authenticité » (Lipovetsky, 2021), implique une augmentation des attentes en matière d'épanouissement personnel et professionnel : la recherche d'une

meilleure qualité de vie, d'un meilleur équilibre travail-vie personnelle et la quête de sens jouent un rôle central dans l'orientation et la prise de décision de carrière. En ce sens, la question existentielle du sens donné au travail et à sa vie est plus que jamais d'actualité (Bernaud et coll., 2018).

Dans ce contexte, les professionnelles et professionnels de l'orientation scolaire et professionnelle sont amenés à aider leur clientèle à composer avec le doute et l'ambiguïté ainsi qu'à faire preuve de souplesse et d'adaptabilité dans leurs comportements et leurs prises de décision. Pour ce faire, les approches traditionnelles du conseil en orientation sur lesquelles s'appuient les c.o. dans leurs interventions montrent parfois certaines limites lorsqu'il s'agit d'aider les individus à apprendre à accueillir, tolérer et composer avec le stress et l'inconfort liés à l'ambiguïté et l'incertitude des décisions qu'ils doivent prendre pour leur orientation scolaire et professionnelle.

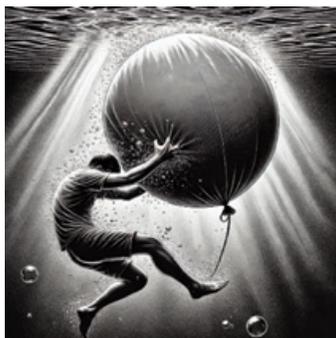
C'est notamment en réponse à cela que l'approche d'acceptation et d'engagement (Acceptance and Commitment Therapy, ACT), bien qu'elle soit à l'origine issue du champ de la psychothérapie, se révèle particulièrement pertinente pour répondre aux enjeux actuels de l'orientation en apportant un cadre novateur fondé sur le développement de la flexibilité psychologique.

Origine, fondements et objectif de l'approche d'acceptation et d'engagement

L'ACT est une approche qui fait partie des thérapies de la troisième vague en psychologie cognitive et comportementale. Développée par Steven C. Hayes dans les années 1980, l'ACT repose sur le principe que la souffrance humaine fait partie intégrante de l'expérience

humaine et qu'il est plus utile d'apprendre à l'accepter, plutôt que de tenter de la contrôler, de la fuir ou de l'éviter, au risque sinon d'entraîner l'individu dans des stratégies d'évitement fondées sur ce que les tenants de l'ACT appellent l'« évitement expérientiel », c'est-à-dire cette propension à éviter ou contrôler des expériences internes désagréables quand elles surviennent (p. ex., la honte, la colère, l'ennui ou la culpabilité) (Hayes, Strosahl et Wilson, 2012; Hayes et coll., 1996). En référence à cela, les intervenants de l'ACT parlent alors de « lutte » et de son inutilité.

En contexte d'orientation scolaire et professionnelle, un tel postulat peut être présenté sous forme de métaphore s'énonçant de la manière suivante (Bourgognon, Midal et Schwan, 2020) :



« Imagine que tu es en train de nager dans une piscine avec un ballon sous l'eau. Ce ballon représente toutes les pensées inconfortables et les émotions difficiles que tu vis actuellement en relation avec ton indécision sur le plan de ton orientation scolaire et professionnelle : la peur de faire le mauvais choix, l'incertitude face à l'avenir, la pression des attentes des autres (parents, famille élargie, amis), ou encore les doutes que tu entretiens sur tes capacités. Instinctivement, tu essaies de maintenir ce ballon sous l'eau, en évitant d'y penser ou en cherchant à contrôler toutes ces émotions. Cela te demande beaucoup d'énergie et te fatigue. En conséquence, tu te retrouves à douter davantage ou à ressentir encore plus de stress, ce qui t'amène à procrastiner. Plus tu essaies de maintenir ce ballon sous l'eau, plus il y a de chances qu'il ressurgisse de manière imprévue, par exemple sous forme de crise d'angoisse, de découragement ou d'une décision précipitée et mal réfléchie. »

— Frédéric Piot

L'enseignement de cette métaphore dans ce contexte est que plutôt que de lutter constamment contre les pensées intrusives, dérangeantes et les émotions pénibles liées à l'indécision (la peur de l'échec, le stress de l'inconnu), il peut être plus bénéfique d'accepter leur présence.

Accepter qu'il soit tout à fait normal d'éprouver de l'incertitude ou du stress lors de ces choix importants permet de libérer l'énergie consacrée à la lutte contre ces sentiments et de la réorienter ainsi davantage vers des actions constructives. En relâchant la pression pour laisser ainsi le ballon remonter à la surface, c'est-à-dire en acceptant ses pensées et ses émotions inconfortables sans qu'elles dirigent ses actions, il devient alors possible de mieux se concentrer sur les questions essentielles telles que « quelles sont mes valeurs? », « qu'est-ce qui compte vraiment pour moi dans ma vie sur le plan scolaire et professionnel? ».

Accepter ne veut pas dire se résigner à ressentir du stress et de l'inquiétude mais à comprendre qu'il y a mieux à faire que de lutter contre ce que ces émotions font vivre et ressentir pour ainsi continuer d'avancer vers ce qui peut contribuer à enrichir sa vie et notamment ce qui concerne son orientation scolaire et professionnelle.

Comme on le voit dans cette métaphore, l'objectif de l'ACT ne consiste pas à éliminer les émotions ou les pensées inconfortables présentes chez un individu lorsque, par exemple, il ressent beaucoup de stress et d'inquiétude à la perspective de prendre une mauvaise décision dans sa carrière ou ses études. En effet, selon l'ACT, les stratégies de contrôle et d'évitement des émotions et des pensées ne sont pas jugées en tant que bonnes ou mauvaises en elles-mêmes. Elles peuvent parfois être utiles à court terme pour atténuer une détresse immédiate, mais elles deviennent problématiques lorsqu'elles interfèrent avec les actions qui correspondent aux valeurs profondes de la personne et compromettent sa qualité de vie à long terme.

La flexibilité psychologique, au cœur des apprentissages de l'ACT

Un exemple pourrait être celui d'un étudiant qui évite de choisir une filière « artistique » d'étude au cégep — un cursus qu'il apprécierait — par peur de l'échec et qui avoue vouloir s'en détourner parce que, selon lui, ses parents et la société valorisent davantage les carrières scientifiques.

Par crainte de décevoir ou d'échouer, il choisit des études en sciences, bien qu'il ne soit pas motivé. Cette stratégie d'évitement (ne pas suivre sa passion) peut sembler protectrice à court terme, car elle évite un conflit de loyauté sur le plan familial et l'anxiété liée à l'incertitude du marché du travail dans le domaine des arts, qui serait celui qu'il préfère. Cependant, à long terme, une telle stratégie pourrait l'empêcher de s'engager dans des actions en accord avec ses valeurs profondes (créativité et expression artistique). Consécutivement, une telle incohérence pourrait nuire à la qualité de vie de cet étudiant et entraîner chez lui de l'insatisfaction et de la démotivation dans ses études.

Selon les fondateurs de l'ACT (Hayes, Strosahl et Wilson, 1999), le principal objectif de cette approche consiste à aider les individus à cultiver leur flexibilité psychologique. Selon les écrits scientifiques, cette dernière désigne la capacité à s'investir et persévérer dans des actions alignées sur ses valeurs personnelles, même en présence de pensées et d'émotions désagréables ou douloureuses (Hayes et coll., 1996; 2012). Ainsi, la flexibilité psychologique consiste à privilégier des comportements significatifs pour soi, plutôt que de céder à des réactions automatiques, conditionnées ou impulsives, souvent influencées par de l'évitement expérientiel ou la fusion cognitive (Ciarrochi, Bilich et Godsell, 2010).

Par exemple, une personne fait preuve de flexibilité sur le plan psychologique lorsqu'elle partage son travail devant un public, parce qu'elle considère cette démarche essentielle, même si elle éprouve une peur intense d'être jugée ou ridiculisée. En d'autres termes, elle réussit à agir en harmonie avec ses valeurs malgré ses doutes, son inconfort et son malaise (Piot, 2022).

On le voit, la flexibilité psychologique représente une habileté qui peut aider les individus à mieux s'adapter aux situations changeantes et difficiles de la vie, à faire face aux défis dans leur orientation scolaire et professionnelle (et plus largement leur parcours professionnel), et ce, dans le but de maintenir un comportement aligné sur leurs objectifs et valeurs profondes.

Illustration de l'ACT en contexte d'orientation scolaire et professionnelle

Afin de présenter et d'illustrer la manière dont les six processus de la flexibilité psychologique (voir ci-dessous ces processus à la fois interreliés et interdépendants) peuvent être intégrés et appliqués dans le cadre d'une démarche d'orientation scolaire et professionnelle, prenons le cas de Thomas (prénom fictif), un étudiant

de 18 ans en fin de cégep, passionné par le dessin et l'art, et qui ressent une forte pression de ses parents pour choisir des études en ingénierie. Bien que Thomas aime dessiner et envisage depuis qu'il est tout jeune une carrière « artistique », il hésite par peur de l'échec et de la désapprobation familiale. Il se retrouve donc à un point d'hésitation et de souffrance intérieure qui bloque sa prise de décision.

Pour illustrer le travail de la flexibilité psychologique dans ce contexte, voici comment des c.o. appliquant l'approche ACT pourraient travailler les six processus avec lui.

1. Acceptation des émotions et des pensées : plutôt que de lutter contre les pensées ou les émotions négatives, l'ACT encourage à les accueillir telles qu'elles sont, sans jugement, comme une partie de l'expérience humaine.

Thomas exprime de la peur, de la frustration et de la tristesse face à son dilemme. La conseillère ou le conseiller l'encourage à accueillir ces émotions sans chercher à les éviter ou à les repousser, en comprenant qu'elles font naturellement partie de l'expérience humaine, surtout au moment de décisions importantes. Par des exercices d'acceptation, il apprend à cohabiter avec sa peur et sa frustration sans se sentir submergé par elles. Cela lui permet de comprendre que ces émotions ne doivent pas nécessairement guider ses choix et qu'il existe donc une voie permettant de les accueillir (l'acceptation) sans chercher à les éviter pour les faire disparaître.

2. Défusion cognitive : ce processus consiste à prendre de la distance avec ses pensées en les observant comme des événements mentaux. La défusion permet de ne pas se laisser submerger par ses pensées et de ne pas les voir comme des vérités absolues.

Thomas a souvent des pensées limitantes telles que « si je choisis une carrière artistique, je vais décevoir mes parents » ou « je ne réussirai jamais à gagner ma vie dans ce domaine et je vais finir dans la pauvreté ». La ou le c.o. l'invite à pratiquer la défusion cognitive (la disposition à mettre en doute la véracité de certaines pensées), en l'aidant à observer ses pensées comme des « histoires » que son esprit lui raconte, plutôt que comme des vérités absolues. En prenant du recul, il commence à comprendre que ses pensées, bien que présentes et persuasives, n'ont pas à définir ses choix. En répétant certaines pensées à haute voix jusqu'à ce qu'elles perdent de leur charge émotionnelle, il se rend compte qu'elles ne sont pas nécessairement des vérités absolues.

3. Focus sur le moment présent : ce processus, qui vise à se concentrer sur l'ici et maintenant, permet de réduire les ruminations liées au passé et les inquiétudes quant à l'avenir en encourageant une connexion plus immédiate et sereine avec le présent.

Pour aider Thomas à se concentrer sur l'ici et maintenant, la ou le c.o. propose des exercices de pleine conscience, où il apprend à diriger son attention sur ses sensations et son environnement, sans se laisser entraîner dans les regrets passés ou les angoisses futures. En s'ancrant davantage dans le moment présent, il peut mieux écouter ses véritables aspirations sans être paralysé par la peur de l'avenir.

4. Exploration du soi observateur : contrairement au « soi conceptuel », qui se fonde sur les jugements et les pensées personnelles, ce processus du soi observateur représente la capacité à être conscient de ses pensées, émotions et sensations sans s'identifier pleinement à elles.

La ou le c.o. invite Thomas à réfléchir sur le « soi observateur » — cette partie de lui qui observe ses pensées, ses émotions et ses croyances sans y être attachée. Cela l'aide à voir qu'il peut ressentir des pressions familiales sans que celles-ci définissent ce qu'il est ou ce qu'il doit faire. Cette prise de conscience l'aide à se détacher de l'image qu'il pense devoir projeter et à considérer ses propres désirs comme tout aussi valables.

5. Clarification des valeurs : ce processus aide les individus à retenir ce qui est véritablement important pour eux, ce qui les motive et les inspire, afin de donner une direction à leurs actions.

L'étape suivante consiste à explorer ce qui est profondément important pour Thomas. La ou le c.o. lui demande de réfléchir à ses motivations et aspirations : pourquoi le dessin est-il si important pour lui ? Qu'est-ce qui lui apporte de la satisfaction dans cette activité ? Après une réflexion approfondie, il découvre que la créativité et l'expression personnelle sont des valeurs fondamentales pour lui, et qu'il souhaite un métier en lien avec ces aspects.

6. Action engagée : ce processus vise à passer à l'action en accord avec ses valeurs, en s'efforçant d'agir de façon cohérente malgré les obstacles intérieurs ou extérieurs.

Enfin, fort de cette clarté nouvelle, Thomas se fixe des actions concrètes en cohérence avec ses valeurs. Il décide, par exemple, de se renseigner sur les formations

en arts visuels, d'assister à des journées portes ouvertes d'écoles d'art et de discuter avec des professionnels et professionnelles du secteur pour mieux comprendre les possibilités de carrière. Il prend des mesures progressivement, tout en restant ouvert aux éventuelles craintes et aux pensées de doute qui surgissent à tout moment et qui sont alors susceptibles de le paralyser dans son élan. À chaque étape, il apprend à agir en fonction de ses valeurs, même face aux difficultés, cultivant ainsi une plus grande résilience et un sentiment de satisfaction personnelle.

Grâce à ces six processus, Thomas développe une flexibilité psychologique qui lui permet d'accepter ses peurs et ses doutes, de se détacher de ses pensées limitantes puis de poser des actions en accord avec ses aspirations profondes sans chercher tout de suite à maîtriser d'avance le résultat de ses actions ni de ses décisions. Il devient alors capable de faire un choix d'orientation plus aligné sur ses valeurs, et plus durablement satisfaisant pour son épanouissement personnel et professionnel.

En combinant ces six processus, l'ACT vise à libérer l'individu des schémas de pensées rigides, lui permettant ainsi d'être plus en paix avec lui-même et d'agir en cohérence avec ses aspirations profondes.

Conclusion

L'approche d'acceptation et d'engagement propose un cadre de réflexion riche et puissant pour l'orientation scolaire et professionnelle, permettant aux individus de mieux comprendre leurs propres désirs et de naviguer à travers les obstacles et leurs peurs de manière plus sereine. En développant la flexibilité psychologique, les individus peuvent se détacher des schémas de pensées rigides et des angoisses liées aux choix de carrière. Cela les aide non seulement à faire des choix professionnels alignés sur leurs valeurs, mais également à gagner en résilience face aux épreuves et aux difficultés qui se présentent à tout moment sur leur chemin. Au-delà de son apport au contexte de l'orientation scolaire et professionnelle, l'ACT favorise un développement personnel, où chaque individu devient acteur de son propre chemin de vie, en pleine conscience et en accord avec lui-même. ■

Références

BOURGOGNON, F. MIDAL et R. SCHWAN. 2020. *Ne laissez pas votre vie se terminer avant même de l'avoir commencée*. Paris, Pocket.

BERNAUD et coll. 2018. *Psychologie de l'accompagnement : concepts et outils pour développer le sens de la vie et du travail*, 2^e éd., Dunod.

CIARROCHI, J., L. BILICH et C. GODSELL. 2010. « Psychological flexibility as a mechanism of change in acceptance and commitment therapy ». Dans R.A. Baer (réd.), *Assessing Mindfulness and Acceptance Processes in Clients: Illuminating the Theory and Practice of Change*, pp. 51-75, Oakland, Calif., New Harbinger Publications.

FASSINGER, R.E., S.L. SHULLMAN et L.P. BUKI. 2017. « Future shock: Counseling psychology in a VUCA world ». *The Counseling Psychologist*, vol. 45, n° 7, pp. 1048-58.

HAYES, S.C. et coll. 1996. « Experiential avoidance and behavioral disorders: A functional dimensional approach to diagnosis and treatment ». *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 64, n° 6, pp. 1152-68.

HAYES, S. C., K. STROSAHL et K.G. WILSON. 1999. *Acceptance and Commitment Therapy: An experiential approach to behavior change*, New York, The Guilford Press.

HAYES, S. C., STROSAHL, K. D., & WILSON, K. G. 2012. *Acceptance and commitment therapy: The process and practice of mindful change*, 2^e éd., Guilford press.

HOFER, A. et D. SPURK. 2020. « Temps incertains – carrières incertaines ? : Étude "Parcours professionnels sûrs en période d'incertitude?" ». *Transfert. Formation professionnelle dans le domaine de la recherche et de la pratique*, n° 2.

LIPOVETSKY, G. 2021. *Le sacre de l'authenticité*. Paris, Gallimard.

MILOT LAPOINTE, F. 2017. Effets du counseling de carrière individuel sur l'indécision de carrière et sur la détresse psychologique : influence des composantes d'intervention et de l'alliance de travail. Thèse de doctorat en éducation. Sherbrooke, Université de Sherbrooke.

PIOT, F. 2022. Programme OREKA : une intervention issue de l'approche d'acceptation et d'engagement destinée à des individus confrontés à une impasse professionnelle. Thèse de doctorat en éducation. Montréal, Université du Québec à Montréal.

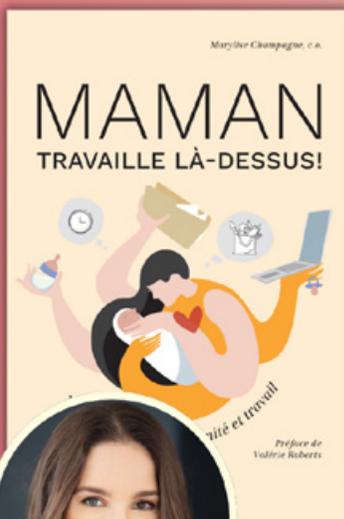
Nouveautés écrites par des co



Gabrielle
Beaupré, c.o.

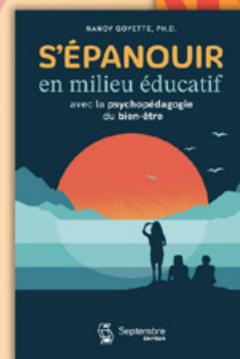


Geneviève
Taylor, Ph.D.



Marylise
Champagne, c.o.

Autres nouveautés du printemps 2025



Septembre
ÉDITEUR

En savoir plus sur septembre.com



Mélanie Trottier,
professeure, Département
d'organisation et ressources
humaines, École des sciences
de la gestion (ESG), Université
de Québec à Montréal

Les conseillères et conseillers d'orientation devant l'intelligence artificielle : utilisation et enjeux?

Résultats d'un sondage réalisé au printemps 2024 auprès des c.o. du Québec

L'intelligence artificielle et la profession de conseil en orientation

Les applications issues de l'intelligence artificielle (ci-après nommées « applications d'IA ») sont l'objet de discussions sur toutes les tribunes, et la profession de conseillère et conseiller d'orientation n'y fait pas exception. Œuvrant dans des milieux aussi variés que les secteurs de l'éducation, de l'employabilité ou de la réadaptation et de la santé mentale, les c.o. ont des tâches et des responsabilités susceptibles d'être touchées par l'intelligence artificielle (IA). Une recension de la littérature montre toutefois que les études relatives à l'IA dans le cadre de cette profession sont quasi inexistantes alors que les questions qu'on se pose dans le milieu sont nombreuses. En effet, depuis 2020, seulement une quarantaine d'articles abordent cette question et, parmi eux, à peine une dizaine traitent spécifiquement d'enjeux ou d'applications issues de l'IA en lien avec la profession¹. Et de quoi traitent ces études? Certaines présentent des projets d'application d'IA pour conseiller les étudiantes et étudiants, alors que d'autres discutent d'enjeux en lien avec la profession de c.o. On y traite alors de l'importance de les préparer à la mouvance du marché du travail et à développer les compétences qui leur seront nécessaires. La littérature est donc relativement muette quant aux effets de l'IA sur la façon dont les c.o. vivent l'introduction de l'IA dans leur profession.

L'Ordre des conseillers et conseillères d'orientation du Québec a souhaité s'intéresser à cette problématique et documenter la réalité des c.o. du Québec. En collaboration avec la chercheuse Mélanie Trottier, une enquête² a été réalisée auprès des membres de l'Ordre puis les résultats ont été présentés dans le cadre de la Journée de formation continue du 31 mai 2024. Les principaux résultats de cette étude sont ici présentés, discutant à la fois des applications issues de l'IA utilisées par les c.o., des effets vécus et des besoins exprimés en réaction à ces changements anticipés ou déjà en cours.

Portrait des participantes et participants au sondage

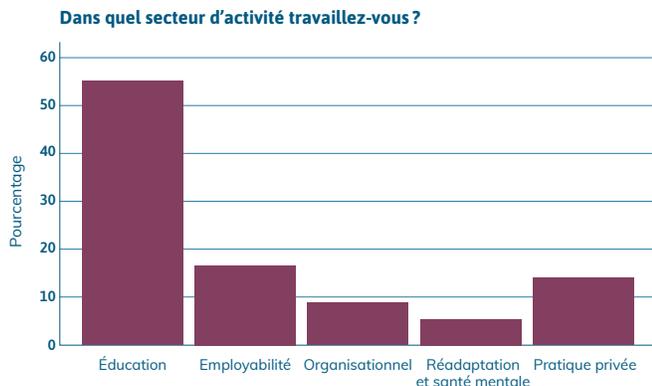
Une invitation à participer au sondage a été envoyée à l'ensemble des membres de l'OCCOQ. Le sondage en ligne était accessible du 17 avril au 3 mai 2024. Au total, 317 c.o. y ont participé. De ce nombre, 79 % sont des femmes, ce qui est représentatif de leur présence au sein de l'Ordre, où elles constituent 83 % des membres. Comme les figures suivantes le montrent³, les personnes qui ont répondu au sondage offrent un échantillon varié à l'égard du secteur d'activité, de l'âge, de l'ancienneté et de la région géographique.

1 Recension de la littérature réalisée en mai 2024 sur les bases des données suivantes : ABI/Inform Global, ERIC Proquest/EBSCO, PSHYCH Articles, Learn Tech Lib, CAIRN et Google Scholar.

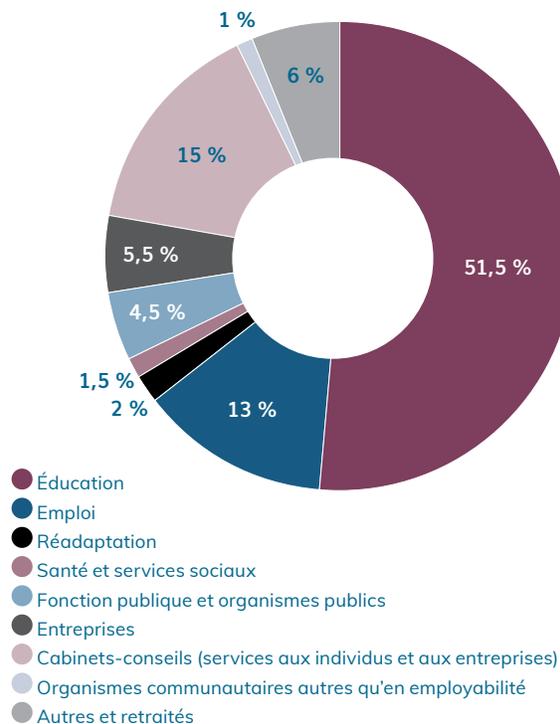
2 Le comité institutionnel d'éthique de la recherche avec des êtres humains (CIERH) de l'UQAM a approuvé ce projet (n° 2024-6811).

3 Données tirées du rapport annuel 2023-2024 de l'Ordre des conseillers et conseillères d'orientation du Québec.

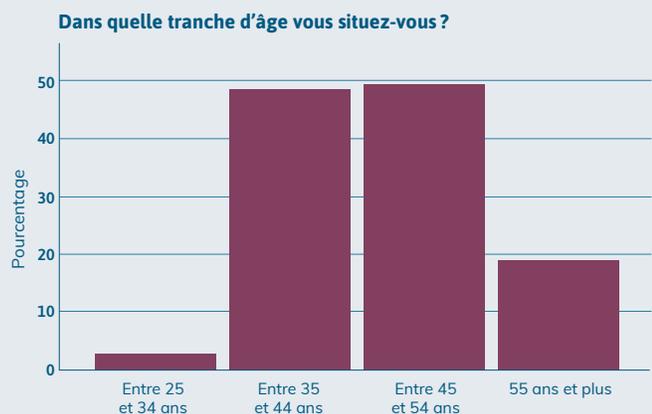
Répartition des membres qui ont répondu au sondage



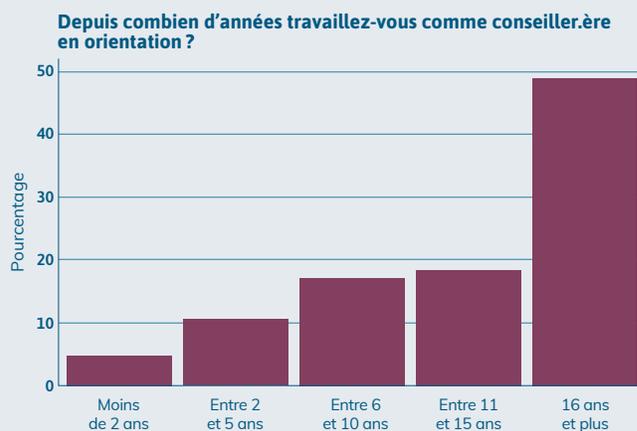
Répartition des membres selon le secteur d'activité



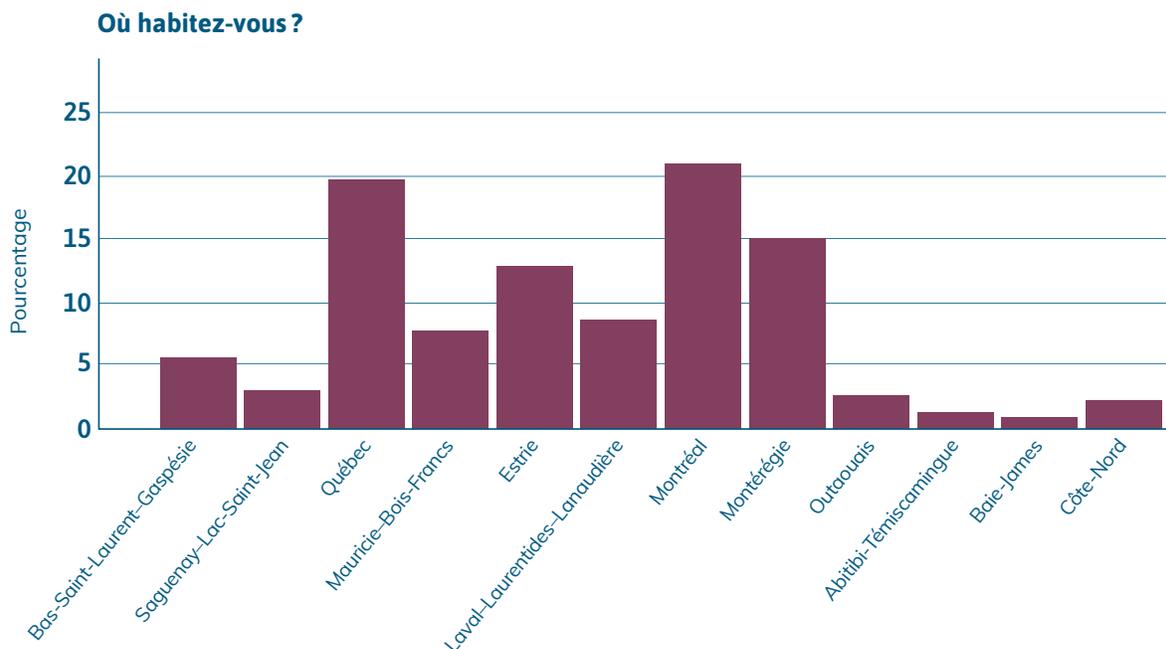
Répartition des membres selon l'âge



Répartition des membres selon l'ancienneté



Répartition des membres qui ont répondu au sondage



Répartition des membres de l'Ordre selon la région habitée

Répartition géographique

Régions administratives	Nombre de membres
Bas-Saint-Laurent (01)	61
Saguenay-Lac-Saint-Jean (02)	88
Capitale-Nationale (03)	534
Mauricie (04)	78
Estrie (05)	211
Montréal (06)	626
Outaouais (07)	58
Abitibi-Témiscamingue (08)	20
Côte-Nord (09)	35
Nord-du-Québec (10)	7
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine (11)	32
Chaudière-Appalaches (12)	172
Laval (13)	65
Lanaudière (14)	84
Laurentides (15)	103
Montréal (16)	345
Centre-du-Québec (17)	65
Hors Québec	70

L'intelligence artificielle au service des conseillères et conseillers d'orientation : quelles applications concrètes dans leur quotidien ?

Les applications d'IA offrent de nombreuses possibilités dans le cadre du travail. Elles peuvent améliorer le traitement du texte (analyse textuelle, traduction), optimiser les interactions (agents conversationnels, assistants numériques), faciliter la reconnaissance vocale et faciale, simuler diverses situations (avatars) ou encore appuyer la prise de décision⁴. L'enquête menée a permis d'établir un portrait détaillé de l'usage que les c.o. font de l'IA dans leur pratique.

Applications d'IA permettant le traitement de texte ou la reconnaissance vocale et faciale

Parmi les applications d'IA susceptibles d'être utilisées par les c.o. dans cette catégorie, se trouvent des applications permettant d'analyser des cv, de traduire des documents dans une autre langue, de rédiger des documents (ex. : rapport d'évaluation), d'aider à l'évaluation d'une personne cliente ou de transcrire un enregistrement audio. Le sondage montre qu'un peu plus de la moitié (52 %) des personnes qui ont répondu au sondage

⁴ Trottier, M., E. Oiry, D. Martin, S. Gamsb et A. Thibault-Bellerose. 2024. « Étendue et enjeux de l'intelligence artificielle dans les emplois professionnels : une perspective pluridisciplinaire ». *Ad machina*, n° 8, pp.177-99.

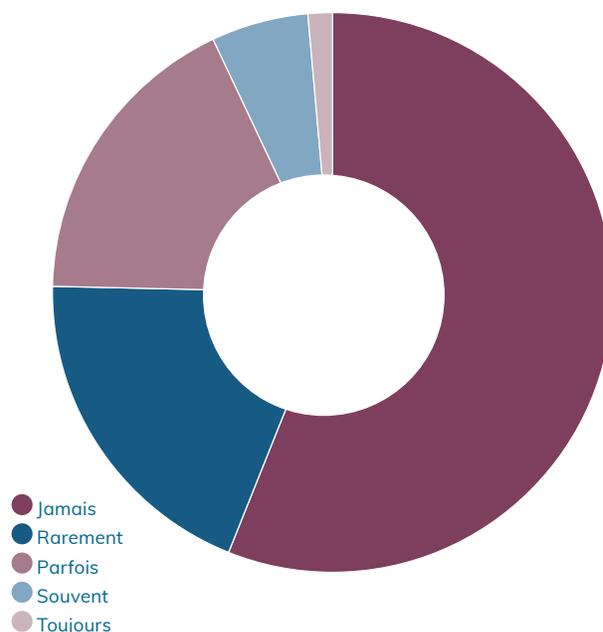
rapporte ne jamais utiliser ce type d'application d'IA et ceux et celles qui les utilisent rapportent les utiliser peu souvent (figure ci-contre).

Lorsqu'on les interroge sur ce qu'ils utilisent, les c.o. rapportent utiliser ChatGPT pour la rédaction de cv, des applications d'IA pour rédiger des lettres de référence en anglais, des applications de reconnaissance vocale pour rédiger des notes et des agents conversationnels pour développer des mises en situation d'entrevue.

Applications d'IA permettant d'interagir avec des personnes clientes ou des collègues

Parmi les applications d'IA soutenant l'interaction, on trouve des plateformes interactives pour évaluer une personne cliente ou étudiante, ou donner une rétroaction (ex. : conseils d'orientation), des agents conversationnels (*chatbot*) pour réaliser une évaluation de départ avec une personne cliente ou étudiante, des tutoriels interagissant avec des personnes étudiantes en formation ou encore des logiciels soutenant le travail à distance (ex. : téléconsultation). Les résultats issus du sondage révèlent qu'un peu plus de la moitié des c.o. sondés ne les utilisent jamais (52 %). Cela dit, celles et ceux qui les utilisent le font majoritairement souvent comme le montre la répartition des réponses à cette question (figure ci-contre).

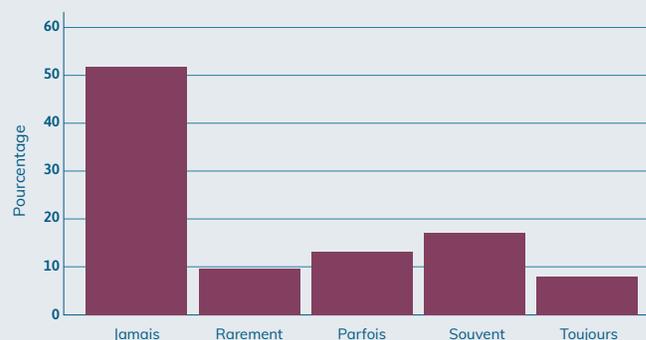
Lorsqu'on les sonde sur les applications d'IA spécifiquement utilisées, les c.o. rapportent notamment l'utilisation de systèmes de prise de rendez-vous automatisés, d'applications de téléconsultation et de Copilot. Il est également intéressant de rapporter que plusieurs ont nommé Teams et Zoom, tout en déclarant ne pas être certains de savoir s'il s'agissait véritablement d'IA.



Applications d'IA soutenant la prise de décision ou prenant en charge la réalisation de tâches

Dans cette dernière catégorie d'applications d'IA, on trouve l'utilisation de la réalité virtuelle dans le cadre de formations ou des jeux éducatifs interactifs pour développer des compétences professionnelles. Environ 20 % seulement des c.o. rapportent utiliser ce type d'application (figure ci-dessous).

Lorsqu'on les questionne sur ce qu'ils utilisent, les c.o. rapportent utiliser les jeux vidéo pour développer les compétences des employés et employées, la réalité virtuelle pour faire expérimenter des métiers à des personnes étudiantes (ex. : simulateurs de machinerie lourde) et les laboratoires de sciences virtuels.



Quels effets sur le travail ?

Le sondage s'est également intéressé aux effets des applications d'IA sur l'expérience de travail des c.o. Un des premiers constats qui mérite d'être souligné est le fait que **plus les c.o. utilisent fréquemment une application d'IA, peu importe sa nature, plus elle est perçue comme étant utile** ($r = 0,18$; $p < 0,05$) **et augmentant l'efficacité au travail** ($r = 0,23$; $p < 0,01$).

Quant aux enjeux perçus par les personnes utilisatrices d'applications d'IA, les résultats (encadrés ci-dessous) montrent des perceptions différenciées selon la nature de l'application utilisée.

Plus on utilise des applications traitant TEXTE, IMAGES, AUDIO...

- Moins on y voit un enjeu de **confidentialité des données**
- Plus on les trouve **dignes de confiance**
- Moins on a l'impression qu'elles **remplaceront les tâches** qu'on aime faire
- Moins on sent que notre **jugement professionnel** est **menacé**
- Plus on sent que les **tâches répétitives** seront **remplacées**

Et on ne croit pas que ça remplacera notre emploi

Plus on utilise des applications soutenant l'INTERACTION...

- Moins on y voit un enjeu de confidentialité des données
- Plus on les trouve **dignes de confiance**
- Moins on a l'impression qu'elles **remplaceront les tâches** qu'on aime faire
- Moins on sent que notre jugement professionnel est menacé
- Plus on sent que les **tâches répétitives** seront **remplacées**

Et on ne croit pas que ça remplacera notre emploi

Plus on utilise des applications de type SIMULATION...

- Moins on y voit un enjeu de confidentialité des données
- Plus on les trouve **dignes de confiance**
- Moins on a l'impression qu'elles **remplaceront les tâches** qu'on aime faire
- Moins on sent que notre jugement professionnel est menacé
- Plus on sent que les **tâches répétitives** seront **remplacées**

Et on ne croit pas que ça remplacera notre emploi

On observe ainsi que certains des enjeux souvent considérés comme des risques liés à l'IA pour les travailleuses et travailleurs ne sont pas perçus comme tels par les c.o. Il faut toutefois souligner que des différences signi-

ficatives existent quant à la perception de ces enjeux selon le secteur d'activité. Ainsi, les c.o. du secteur organisationnel semblent avoir une expérience différente de l'utilisation d'applications d'IA puisque moins d'enjeux de confidentialité que dans le secteur de la réadaptation et de la santé ($t(28) = 3,2$; $p < 0,01$) sont perçus et qu'ils sont perçus davantage dignes de confiance que par les c.o. du secteur de l'éducation ($t(35) = 3,9$; $p < 0,01$). Plusieurs hypothèses peuvent être soulevées pour expliquer ces différences. Il se pourrait par exemple que la sensibilité face à la confidentialité soit plus grande lorsqu'on interagit auprès d'une clientèle plus vulnérable (ex. : réadaptation). Il se pourrait aussi, parce que les c.o. du secteur organisationnel utilisent davantage d'applications d'IA, que cette utilisation désamorce une certaine crainte au regard des enjeux associés à l'IA.

Les résultats montrent également les différences significatives suivantes à l'égard de certaines variables sociodémographiques :

- plus les c.o. sont âgés et ont de l'ancienneté dans la profession, moins ils croient que l'IA va remplacer les tâches répétitives ($r = 0,16$; $p = 0,01$; $r = -0,17$; $p < 0,01$);
- les femmes évaluent plus fortement que les hommes la nécessité d'une meilleure formation à l'égard des applications d'IA ($t(67) = 2,3$; $p < 0,05$);
- les régions de Laval, des Laurentides, de Lanaudière relèvent un plus grand enjeu relatif à la confidentialité des données en lien avec l'IA que la Montérégie ($t(36) = 3,9$; $p < 0,01$).

Il semble donc que certains facteurs contextualisent la perception de l'IA et de ses enjeux.

Les c.o. se sont également prononcés sur les effets de l'utilisation de l'IA sur leur travail au moyen de commentaires rédigés dans le sondage. **Une analyse de ces commentaires révèle la récurrence de trois thèmes, soit la perception d'une :**

- **déshumanisation du métier de c.o. ;**
- **augmentation de l'efficacité au travail ;**
- **pression pour plus d'efficacité.**

Les résultats issus du sondage présentent donc un portrait mitigé des effets de l'IA dans le cadre de la profession où utilité et enjeux se côtoient. Cette prise de pouls est d'une grande importance pour alimenter la réflexion à ce stade où l'introduction des applications d'IA en est à ses débuts dans plusieurs des milieux où œuvrent les c.o.

En conclusion, quels besoins pour l'avenir?

Le sondage conduit a permis de brosser un premier portrait de la réalité des membres de l'Ordre des conseillers et conseillères d'orientation du Québec en lien avec leur utilisation d'applications d'IA. On constate une adoption et des enjeux qui varient grandement selon le type d'application d'IA dont il est question — les applications permettant le traitement du texte, la reconnaissance faciale ou vocale et soutenant les interactions étant les plus utilisées. Cela dit, cette utilisation reste modérée puisque moins d'un c.o. sur deux rapporte en utiliser dans le cadre de son travail. Il est donc important de se questionner sur leurs besoins à ce stade où le déploiement de l'IA est encore à ses débuts dans la plupart des milieux. À cet effet, les personnes qui ont répondu au sondage ont été nombreuses à partager leurs points de vue sur leurs besoins. Une analyse des réponses a permis de regrouper ces besoins autour des cinq catégories suivantes :

- connaître davantage les applications d'IA et leurs possibilités pour le conseil d'orientation;
- savoir ce qui est fiable et accepté en matière d'applications d'IA dans le cadre de la profession;
- développer des compétences quant à l'utilisation d'applications d'IA (ex. : compétences technologiques);
- mieux connaître les incidences de l'IA de façon générale sur le marché du travail afin de comprendre comment les emplois se modifient;
- connaître plus largement les implications éthiques et sociales de l'IA.

Ces besoins évoqués constituent autant de pistes de formation et de discussion afin de favoriser une implantation de l'IA qui soit non seulement adaptée aux réalités du terrain, mais aussi encadrée et concertée, tout en répondant aux préoccupations des c.o. en matière d'éthique, de confidentialité et de transformation des pratiques professionnelles. ■



Louis Cournoyer,
Ph.D., c.o., professeur-chercheur, Université du Québec à Montréal



Lise Lachance,
Ph.D., psy., professeure-chercheuse, Université du Québec à Montréal



Réginald Savard,
c.o., psychothérapeute, professeur, Université du Québec à Montréal



Patricia Dionne,
c.o., professeure, Université de Sherbrooke

Besoins de main-d'œuvre en orientation et en développement de carrière : résultats d'un sondage

Les professions de l'orientation et du développement de carrière jouent un rôle déterminant dans le soutien à la carrière des Québécoises et des Québécois, en les aidant à trouver des stratégies efficaces pour surmonter les défis éducatifs, professionnels et personnels rencontrés dans une société en constante évolution. Depuis la pandémie de COVID-19, les besoins dans ce domaine se sont accrus considérablement en raison des perturbations survenues dans les parcours scolaires et professionnels ainsi que de l'intensification des enjeux liés à la santé mentale (Bourdon et coll., 2021; Tremblay, 2021). Ces professions fournissent des services cruciaux aux populations vulnérables, lesquels représentent un levier essentiel pour une insertion éducative et professionnelle durable. Malgré leur rôle fondamental, l'accès aux services d'orientation et de développement de carrière se heurte à des obstacles majeurs : rareté de la main-d'œuvre, baisse des inscriptions dans les programmes universitaires et reconnaissance insuffisante des professions du domaine de la santé mentale et des relations humaines (Bangali, 2021; Cournoyer et coll., 2021). Ces difficultés ont pu engendrer des bris de services dans des institutions clés, comme les centres de services scolaires, les cégeps et les organismes d'aide à l'emploi (Congrès de la Chaire réseau pour la jeunesse du Québec, 2022). Sur le plan économique, l'absence de soutien professionnel engendre des coûts indirects significatifs comme la prolongation des études ou une augmentation du recours à l'aide sociale pour les populations en situation de précarité (Dionne et Bélisle, 2021; Supeno et coll., 2021). Investir dans ces professions, tout en renforçant leur reconnaissance, est primordial pour attirer de nouvelles générations de personnes professionnelles et garantir l'accès à des services d'orientation de qualité afin de répondre aux enjeux de formation, de pénurie de main-d'œuvre et de bien-être organisationnel. Dans un Québec confronté à des besoins généralisés de main-d'œuvre qualifiée, ces investissements ne relèvent pas seulement de l'éthique ou de la justice sociale, ils constituent également une nécessité économique pour promouvoir la santé mentale, l'insertion socioprofessionnelle et la prospérité collective.

Au cours de l'automne 2023, un sondage a été conduit auprès de personnes gestionnaires de services de conseil d'orientation et de développement de carrière, ainsi que de personnes conseillères des champs d'activités professionnelles de l'orientation et du développement de carrière pour évaluer la situation d'emploi. Cet article propose une synthèse des résultats.

Description de la démarche et des personnes répondantes

Un total de 473 personnes, issues des différentes régions du Québec, ont répondu au sondage en ligne de juillet à novembre 2023. Le sondage portait sur les besoins de main-d'œuvre spécialisée en orientation et développement de carrière, les difficultés de recrutement et d'embauche de même que leurs principales causes, les postes demeurés vacants pendant de longues périodes, l'adéquation des candidatures reçues avec les profils recherchés (expérience, compétence, autres qualifications) ainsi que l'incidence du manque de disponibilité de personnel spécialisé sur l'offre de services aux personnes clientes.

Un peu plus de la moitié des personnes répondantes provenaient du secteur de l'éducation (59,8 %). Parmi elles, la majorité, soit 59,2 %, travaillait à la formation générale des jeunes du secondaire. Autrement, il y avait 16,7 % de personnes répondantes liées à la formation générale des adultes ou à la formation professionnelle, puis 24,1 % à l'enseignement supérieur (collégial, universitaire). Pour ce qui est des autres secteurs, près du tiers de l'ensemble des personnes répondantes, soit 30,0 %, provenaient de l'employabilité, soit du réseau des carrefours jeunesse-emploi, d'AXTRA, de services externes de main-d'œuvre, de centres de main-d'œuvre OPEX et d'autres organismes sans affiliation. Enfin, les autres personnes répondantes au sondage, soit 10,8 %, œuvraient dans les secteurs d'activité en orientation et en développement de carrière suivants : entreprises et services-conseils, services publics et parapublics, réadaptation et santé mentale.

Les personnes répondantes provenaient, par ordre d'importance, des régions de Montréal (24 %), de la Montérégie (14,6 %), de la Capitale-Nationale (11,8 %), de l'Estrie (7,8 %), de Chaudière-Appalaches (5,6 %), des Laurentides (5,4 %), de l'Outaouais (4,9 %) ainsi que du Bas-Saint-Laurent, du Saguenay-Lac-Saint-Jean, de la Mauricie et du Centre-du-Québec (chacune à 4,1 %). Les autres régions comptaient moins de 4 % de personnes participantes.

Synthèse des résultats

Les résultats sont présentés sous forme de faits saillants.

- **Difficultés de recrutement et d'embauche.** 44,0 % des personnes répondantes liées à des organismes embauchant des personnes conseillères d'orientation indiquent qu'il est très ou extrêmement difficile d'en recruter et embaucher, comparativement à 33,8 % pour les personnes conseillères en emploi, en information scolaire et professionnelle ou en développement de carrière.
- **Raisons explicatives des difficultés de recrutement.** En considérant les professions de l'orientation et du développement de carrière, 54,1 % des personnes répondantes indiquent que les difficultés de recrutement sont beaucoup ou extrêmement dues à un manque de personnes candidates, 42,6 % l'attribuent à un manque de personnes suffisamment expérimentées et 40,7 % à des personnes insuffisamment formées. La pénurie de personnes candidates dans certains organismes peut également être liée aux offres salariales et aux conditions de travail au sein de ces organismes, qui ne correspondent pas aux attentes des personnes candidates dans respectivement 33,3 % et 21,5 % des cas.
- **Impact des besoins de main-d'œuvre.** Pour la combinaison des professions de l'orientation et du développement de carrière, près de la moitié des organismes, soit 47,4 %, se disent très ou extrêmement affectées par le manque de disponibilité de main-d'œuvre de personnes diplômées.
- **Vacances de postes.** Au regard des personnes conseillères d'orientation, plus de la moitié des personnes ayant répondu au sondage (57,9 %) rapportaient la présence de postes disponibles au sein de leur organisme, comparativement à un peu moins de la moitié (45,6 %) pour les personnes conseillères en emploi, en information scolaire et professionnelle ou en développement de carrière. Pour les c.o., il s'agissait d'un poste disponible pour 54,6 % des organismes, de deux postes pour 28,8 % d'entre elles, puis de 16,6 % pour trois postes ou plus. Du côté des personnes conseillères en emploi, en information scolaire et professionnelle ou en développement de carrière, ces taux étaient respectivement de 56,4 %, 28,2 % et 15,4 %.

- **Durée de vacances des postes.** Les personnes répondantes mentionnent que la durée de vacances d'un poste de personne conseillère d'orientation pouvait être de deux à six mois, sinon plus dans 70,0 % des cas, contre 62,7 % pour les personnes conseillères en emploi, en information scolaire et professionnelle ou en développement de carrière.
- **Quantité de candidatures.** Au regard des personnes conseillères d'orientation, 92,6 % des personnes répondantes mentionnent avoir reçu peu, sinon très peu de candidatures pour combler les postes vacants, comparativement à 86,4 % pour les personnes conseillères en emploi, en information scolaire et professionnelle ou en développement de carrière.
- **Adéquation des candidatures.** L'étude révèle un décalage entre les qualifications recherchées et celles des personnes candidates. Pour les postes de personnes conseillères d'orientation, 41,2 % des personnes répondantes jugent cette adéquation comme mauvaise à très mauvaise sur le plan des compétences. La situation est également préoccupante pour les postes de personnes conseillères en emploi, en information scolaire et professionnelle ou en développement de carrière, où 48,2 % des personnes répondantes considèrent que l'adéquation est insuffisante.
- **Embauche d'autres personnes professionnelles.** En raison du manque de ressources professionnelles, les personnes répondantes ont indiqué que leurs organismes pouvaient faire appel à d'autres ressources que des personnes conseillères d'orientation dans 32,7 % des cas, comparativement à 41,5 % pour les personnes conseillères en emploi, en information scolaire et professionnelle ou en développement de carrière.

Conclusion

Les professions de l'orientation et du développement de carrière ont fait face à une pénurie significative de main-d'œuvre qualifiée, comme l'indiquent 57,9 % des personnes répondantes, signalant des postes vacants pour des personnes conseillères d'orientation, et 45,6 % pour des personnes conseillères en emploi, en information scolaire et professionnelle ou en développement de carrière. Les difficultés de recrutement, exacerbées par un manque de personnes candidates qualifiées, d'expérience et de formation, ont conduit à des postes laissés vacants pendant des périodes prolongées, touchant près de 47,4 % des organismes. Cette inadéquation des candidatures, rapportée par plus de 40 % des personnes répondantes, a perturbé l'accès à des services essentiels dans des domaines critiques tels que l'éducation, l'employabilité et la santé mentale. Le manque de ressources a même contraint certains organismes à recruter des personnes professionnelles issues d'autres domaines, une pratique qui compromet la qualité et la spécialisation des services. Ces enjeux reflètent un besoin urgent de valorisation et de soutien pour ces professions, notamment par des initiatives telles que l'intégration des formations aux bourses Perspective Québec, l'amélioration des conditions de travail et le renforcement de leur reconnaissance publique. Garantir un accès équitable à des services spécialisés est fondamental pour répondre aux besoins croissants de la population québécoise. Une action concertée est nécessaire pour soutenir ces professions essentielles, assurer leur pérennité et renforcer leur rôle clé en éducation et en insertion socioprofessionnelle, ainsi que pour la justice sociale, laquelle permet de donner accès aux mêmes occasions et droits au sein de la société.

Note de reconnaissance : Ce texte est le produit des personnes autrices, mais plus largement de l'ensemble des personnes membres du Comité de valorisation des professions de l'orientation et du développement de carrière, lesquelles représentent les organismes suivants : Ordre des conseillers et conseillères d'orientation du Québec (OCCOQ), Association des conseillers d'orientation du privé (AcoP), Association des conseillères et conseillers d'orientation du collégial (ACOC), Association québécoise des professionnels du développement de carrière (AQPDDC), École de counseling et d'orientation de l'Université Laval, Département d'orientation professionnelle de l'Université de Sherbrooke, Section Counseling de carrière de l'Université du Québec à Montréal. ■

Références

BANGALI, M. 2021. *Compétences à s'orienter : théories et pratiques en orientation scolaire et professionnelle*. Paris, Mardaga.

BOURDON, S. et coll. 2021. « L'emploi des jeunes et la pandémie : retour sur trois vagues de bouleversements ». *Feuille statistique La jeunesse en chiffres*, n° 7, sept., Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec.

CHAIRE-RÉSEAU DE RECHERCHE SUR LA JEUNESSE DU QUÉBEC. 2022. Congrès sur l'accès des jeunes adultes aux services d'employabilité et d'orientation.

COURNOYER, L., P. DIONNE, P. JACQUIN, S. ROCHAT et S. VIVIERS. 2021. « Les défis d'adaptation de traduction d'un ouvrage sur les théories de la carrière destiné à un public francophone ». Dans N. Arthur, R. Borgen (Neault) et M. McMahon (éd.), *Théories et modèles orientés sur la carrière : des idées pour la pratique*, pp. 18-25, Toronto, CERIC.

DIONNE, P. et R. BÉLISLE. 2021. « Le projet collectif d'orientation comme modalité d'intervention pour l'insertion sociale et professionnelle ». *Nouvelles pratiques sociales*, vol. 32, n° 1, pp. 335-54.

SUPENO, E., L. RIVARD et J. CHABOT. 2021. « Pratiques informationnelles sur l'emploi de jeunes adultes non diplômés ». *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, vol. 21.

TREMBLAY, D.-G. 2021. « La COVID-19 et les transformations du travail et de l'emploi ». *Interventions économiques*, Hors-série.



Agnès Mottier,
coordonnatrice du Centre
d'études sur la réadaptation,
le rétablissement et l'insertion
sociale

En collaboration avec
l'équipe du Centre d'études
sur la réadaptation, le
rétablissement et l'insertion
sociale (CÉRRIS-CRIUSMM)
dirigée par **Catherine Briand,**
Ph.D., professeure-chercheure,
Département d'ergothérapie,
Université du Québec à
Trois-Rivières

Centre d'apprentissage Santé et Rétablissement : un modèle novateur de valorisation des savoirs au service du rétablissement en santé mentale

Dans une récente chronique, Mathieu Pigeon (2024) présentait les mécanismes et principes du modèle *Recovery College (RC)* tout en relevant les points forts du Centre d'apprentissage Santé et Rétablissement (CASR). Le présent article vient mettre en lumière le type novateur d'organisation et de gestion de ce modèle. Fonctionnant dans un esprit de collaboration multipartenaire et multisectoriel, le CASR a la particularité de placer, au cœur de toutes les étapes de son implantation et développement, le savoir expérientiel — celui issu de l'expérience de vie. Ce modèle se démarque alors par son style où le savoir expérientiel est toujours considéré sur un pied d'égalité avec les savoirs cliniques, théoriques ou autres : « Du recrutement des formateurs jusqu'à la conception des formations en passant par ses différents comités, le savoir expérientiel est présent dans toutes les décisions et orientations du CASR. C'est là un des principes fondamentaux du modèle RC » (Briand et coll., 2023). Pour illustrer les incidences d'un tel fonctionnement, différents résultats seront présentés et illustrés par des témoignages.

Le CASR : un Recovery College (RC) en effervescence

Basé sur le modèle international du Recovery College (RC) et implanté en 2019 au Québec, le Centre d'apprentissage Santé et Rétablissement (CASR) propose une nouvelle façon de promouvoir, prévenir et intervenir en matière de santé mentale, rétablissement et mieux-être. Premier et unique modèle francophone du genre en Amérique du Nord, le CASR offre un espace d'apprentissage collaboratif, inclusif et novateur, au sein duquel toute personne (vivant ou non avec des enjeux de santé mentale) a accès à des formations en matière de bien-être, de mieux vivre-ensemble, de reprise du pouvoir d'agir et de rétablissement (Perkins et Repper, 2017; Perkins et coll., 2012). Les formations sont offertes dans un contexte de mixité d'apprenantes et d'apprenants pour permettre les échanges, l'apprentissage mutuel et la coconstruction des savoirs intégrés, où sont jumelés les savoirs cliniques et théoriques, de manière inclusive. Dans

Le cadre d'une formation, chaque personne, y compris formatrices et formateurs, est en position d'apprendre, de partager et d'acquérir de nouveaux savoirs avec les autres personnes apprenantes. Les fondements mêmes du modèle reposent sur l'égalité fondamentale des savoirs et des personnes, l'action de coapprentissage et de cocréation permettant la participation équitable des apprenantes et apprenants ainsi que l'expérimentation de rapports égalitaires exempts de préjugés (Arbour et Rose, 2018).

La valeur de la philosophie et de l'efficacité de ce modèle de formation se doit d'être reconnue. Pour avoir suivi des tonnes de formations complémentaires dans ma carrière, celle-ci est l'une des rares qui me donne le sentiment d'être « formée » en la terminant, puisque nous en sortons outillés en plus d'être stimulés dans nos réflexions.

— Personne apprenante, 2021

La structure organisationnelle du CASR : un modèle différent solidement appuyé par la recherche et par une culture de collaboration à tous les niveaux

Depuis ses débuts, le CASR est le résultat d'une collaboration multipartenariale et multisectorielle santé-éducation-recherche. Hébergé par l'Institut universitaire en santé mentale de Montréal (IUSMM), le CASR collabore étroitement avec une quinzaine de partenaires répartis dans tout le Québec, provenant de différents milieux (santé, éducation, recherche, communautaire et citoyen). Tous et toutes contribuent de différentes manières à son fonctionnement en œuvrant à mieux faire connaître les formations offertes au sein de la population, à promouvoir la formation des formateurs, à assurer la mixité des apprenantes et apprenants, à contribuer à son rayonnement, à enrichir la réflexion et à soutenir la prise de décision pour les différentes activités proposées, et ce, grâce à leurs expertises variées.

Le CASR a été créé et accompagné dans son implantation, sa gouvernance et son évaluation par le Centre d'études sur la réadaptation, le rétablissement et l'insertion sociale (CÉRRIS), laboratoire de recherche du Centre de recherche de l'Institut universitaire en santé mentale

de Montréal (CR-IUSMM). Dans sa collaboration avec le CASR, le CÉRRIS assure la formation des formatrices et formateurs et contrôle la qualité des formations pour garantir le respect des principes du modèle original du RC.

Ainsi, depuis les débuts du CASR, l'intention a toujours été d'instaurer une culture de partenariat et de collaboration entre les différents organismes et secteurs tout en intégrant la recherche pour le développement d'une culture académique fondée sur les données probantes. Le CASR est donc un modèle novateur en matière de cogestion et de codéveloppement, car il opte pour des principes de collaboration, d'inclusion et d'innovation à tous ses niveaux.

Dans cet espace de partage des savoirs et de mixité de personnes apprenantes, le CASR a la vision de contribuer au développement d'une société en santé, inclusive, équitable, tolérante et solidaire.

La mission du CASR se décline en trois volets :

1. Développer et dispenser de la formation continue contribuant à la prévention et à la promotion de la santé mentale, au mieux-être et au rétablissement.
2. Prendre part au développement d'un modèle novateur multisectoriel et multipartenarial d'éducation à la santé mentale visant l'apprentissage transformateur.
3. Reconnaître et partager les différents types de savoirs (théorique, cliniques/pratiques et expérientiel) des apprenantes et apprenants dans un espace de coapprentissage valorisant des rapports sociaux égalitaires.

Gouvernance du CASR : un modèle de collaboration et d'inclusion

Trois comités assurent le fonctionnement du CASR de manière dynamique. Ils valorisent une prise de décision partagée et inclusive contribuant aux orientations stratégiques, à l'atteinte des objectifs fixés et à la réalisation de sa mission.

Plus spécifiquement, la gouvernance principale repose sur une structure organisationnelle tripartite, qui comprend le CIUSSS de l'Est-de-l'Île-de-Montréal (CIUSSS-EMTL), le Centre d'études sur la réadaptation, le rétablissement et la réinsertion sociale (CÉRRIS) du Centre de recherche de l'Institut universitaire en santé mentale de Montréal (CRIUSMM-CÉRRIS) et le Service de la Formation continue et Formation hors-campus

de l'Université du Québec à Trois-Rivières (SFCFHC-UQTR). Cette structure agit à titre de comité directeur en veillant à la pérennisation financière et à la planification des orientations stratégiques. La gestion et la coordination des opérations quotidiennes et des activités est assurée par un comité opérationnel multipartenarial et multisectoriel qui découle directement du comité directeur. Quinze différents partenaires composent le comité de pilotage, dont l'expertise veille à apporter une perspective extérieure diversifiée permettant d'enrichir la réflexion et de soutenir la prise de décision pour les activités du CASR. Ils offrent au CASR un soutien financier, humain et matériel, sans lequel il ne serait pas ce qu'il est : un véritable modèle d'inclusion et de mixité.

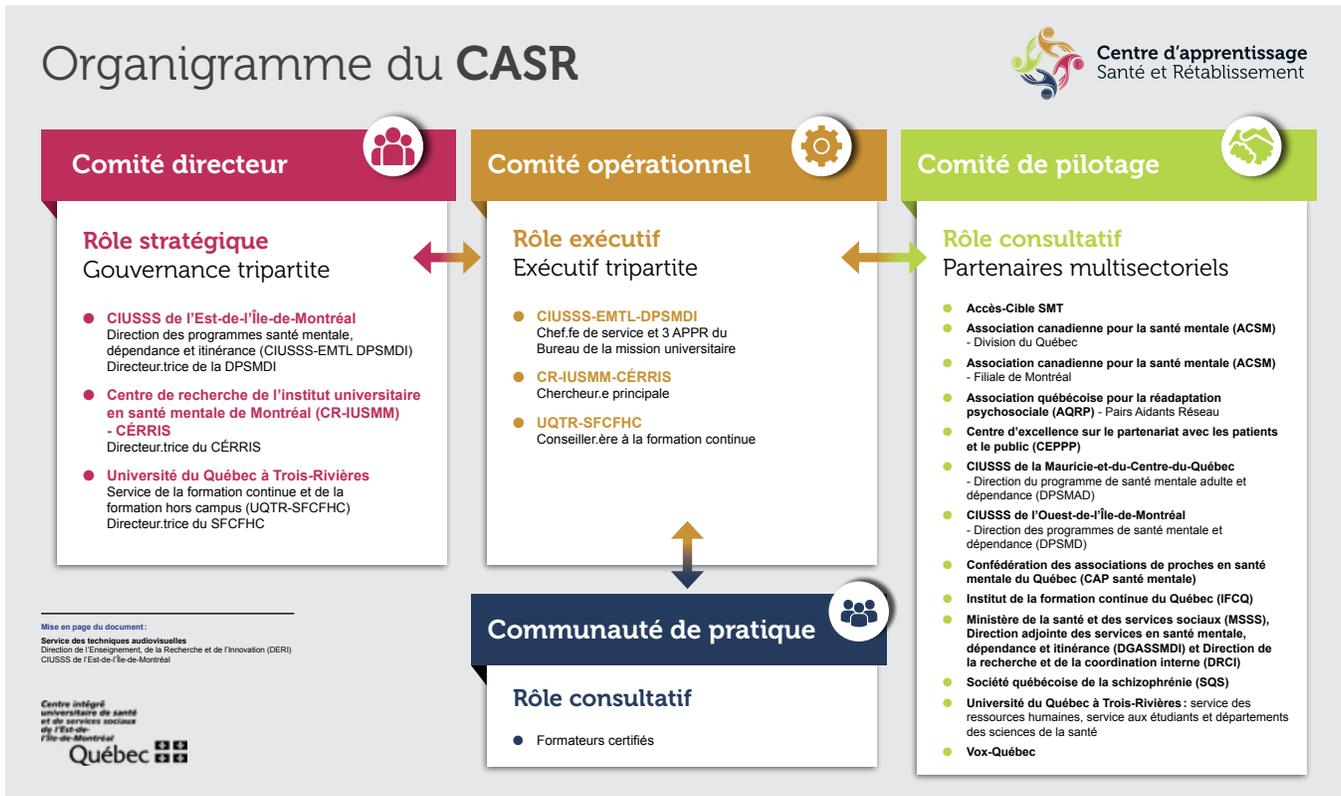


Figure 1 : Organigramme du CASR

Statistiques et incidences du CASR

Le CASR propose trois sessions de formation par année : en automne (novembre), en hiver (février) et au printemps (mai). Il offre des formations gratuites et ouvertes à tout public sur différents thèmes liés à : 1) la santé mentale et le mieux-être; 2) la santé psychologique au travail; 3) la santé mentale des jeunes; 4) l'inclusion sociale et la stigmatisation; 5) le processus de rétablissement et l'autodétermination; 6) les troubles mentaux courants et graves; et 7) les réseaux de soutien. Le format en ligne est privilégié en proposant une formule de trois séances de deux heures à raison d'une séance par semaine. Une formation représente ainsi un total de six heures. Une attestation de formation reconnue par plusieurs ordres est délivrée par l'Université du Québec à Trois-Rivières lorsque l'intégralité de la formation est suivie.

Le tableau de la page suivante met de l'avant les résultats de participation des apprenantes et apprenants ainsi que le succès du CASR depuis ses débuts en 2019. Ce dernier montre une forte progression au cours des trois dernières années : 188 formations offertes et plus de 3 000 personnes apprenantes inscrites.

Progression du CASR de 2020 à 2024

Session	Nombre de formations offertes	Nombre total d'inscriptions	Taux de satisfaction
2020	7	218	—
2021	30	482	88 %
2022	53	931	89 %
2023	47	908	90 %
2024	51	915	91 %
Total	188	3 454	Moy. : 89 %

Nos formatrices et formateurs

Ces résultats ne seraient possibles sans l'engagement de nos 50 formatrices et formateurs actuellement actifs. Chaque formation est offerte par une dyade de formatrices ou formateurs formés et certifiés par le CASR. Au sein de cette dyade sont jumelées une personne détenant un savoir expérientiel et une autre possédant un savoir clinique et/ou théorique. Le savoir expérientiel, basé sur le vécu d'une problématique en santé mentale, représente l'espoir qui est au cœur du rétablissement. Cette dyade a pour rôle de codévelopper et de coanimer chaque formation. Pour assurer l'atteinte des résultats escomptés, ce duo de formatrices ou formateurs a la responsabilité de faire le lien entre les contenus théoriques, l'expérience de vie et l'expérience clinique/pratique ainsi que de faciliter les échanges entre les différents apprenants et apprenantes provenant de divers horizons.

Les formatrices et les formateurs du CASR proviennent de différents horizons et possèdent des savoirs riches et variés : des personnes avec un savoir clinique/pratique, théorique et expérientiel. Toute personne peut postuler pour devenir formatrice ou formateur. Afin de développer leurs compétences et assurer la qualité des formations, une formation spécifique a été codéveloppée par un consortium de partenaires — notamment la Faculté de l'éducation permanente de l'Université de Montréal (FEP), le Centre d'excellence sur le partenariat avec les patients et le public (CEPPP), l'Association québécoise pour la réadaptation psychosociale (AQRP), l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR), le Centre d'études sur la réadaptation, le rétablissement et l'insertion sociale (CÉRRIS). Elle permet aux formatrices et formateurs d'avoir bonne compréhension des principes clés du modèle RC et de mobiliser leurs ressources pour savoir travailler en dyade, coanimer et créer des savoirs

intégrés. Cette formation spécifique au CASR est reconnue partout dans le monde et sollicitée par d'autres Recovery Colleges.

La qualité de la formation des formateurs repose sur le suivi rapproché effectué par l'équipe de coordination du CASR et du CÉRRIS. Ces derniers ont développé des outils de soutien allant du recrutement à la formation des formatrices et formateurs : entretien inclusif sans discrimination, formation de base et continue, référentiel de compétences, suivi individualisé, grille d'auto-observation de la qualité d'une formation, communauté de pratique.

« Devenir formatrice au CASR m'a permis de concrétiser une aspiration : rallier mon parcours professionnel de travailleuse sociale à mon vécu expérientiel avec la maladie mentale. Le CASR est une porte qui s'est ouverte comme une brise sur ma vie. J'ai été accueillie, inspirée par des personnes humaines, chaleureuses et authentiques qui reconnaissaient et valorisaient mon besoin de reprendre du pouvoir et de trouver un sens à ma vie. Enfin, une approche qui résonnait avec mes valeurs, mes apprentissages et mes forces. Depuis, je m'y consacre avec passion, enthousiasme et intégrité. Je suis fière de contribuer socialement à transformer le regard et les stigmas sur la santé mentale. Les échanges humains ont toujours été transformateurs et édifiants pour moi. J'y ai puisé le courage et l'espoir de réaliser mes objectifs de rétablissement et même quelques rêves auxquels j'avais renoncé ! »

— Catherine Hinse

Nos apprenantes et apprenants

L'espace d'apprentissage créé par le CASR répond au besoin de la population d'avoir accès à des formations dédiées à la santé mentale qui soient de qualité, appuyées par les meilleures pratiques et validées scientifiquement. Toutes les formations sont offertes en ligne et facilement accessibles. En respect du modèle RC, elles sont fondées sur des principes de pédagogie active invitant les personnes apprenantes à échanger et à participer activement aux discussions. Les appre-

nantes et apprenants proviennent de différents horizons avec des connaissances variées : citoyennes et citoyens, étudiantes et étudiants, intervenantes et intervenants, et personnes professionnelles, pairs-aidants et aidantes, patientes et patients-partenaires, membres de l'entourage, proches, personnes en rétablissement, etc. Ceci permet le croisement des savoirs et la modification des perceptions, comportements et pratiques. De plus, le modèle RC est un modèle de lutte à la stigmatisation en santé mentale.

Selon les recherches internationales et répliquées au Québec par le CÉRRIS, les retombées sur les personnes apprenantes sont significatives : augmentation des connaissances en matière de santé mentale, capacité à prendre soin de soi et de sa santé, amélioration du sentiment de compétences et du pouvoir d'agir sur sa santé et celle des autres, diminution de l'anxiété et amélioration du bien-être psychologique, prise de conscience et réduction des préjugés et stigmas (dont l'autostigmatisation), modification des attitudes et des comportements d'ouverture à l'autre, amélioration des pratiques cliniques, reconnaissance de la valeur du savoir expérientiel et de l'importance des savoirs intégrés (Briand et coll., 2023; Burhouse et coll., 2015; Crowther et coll., 2019; Dalgarno et Oates, 2018; Ebrahim et coll., 2018; Gill, 2014; Hall et coll., 2018; Hopkins et coll., 2018; Lucchi et coll., 2018; Meddings et coll., 2014; Perkins et coll., 2017; Rapisarda et coll., 2022; Stevens et coll., 2018; Zabel et coll., 2016).

Au terme de chaque session de formation, un sondage de satisfaction est transmis aux apprenantes et apprenants. Ces résultats permettent un retour rapide sur la qualité des formations et l'ajustement des formatrices et formateurs. Les témoignages qui suivent sont éloquentes.

« La force du partage, c'est ce que vous avez réussi à exploiter de façon judicieuse, astucieuse. Le partage des savoirs, des expériences et des vécus fut d'un enrichissement considérable. Ces nouveaux savoirs se sont immédiatement ancrés dans mon quotidien. Ils m'ont remuée, m'ont fait réfléchir, m'ont rendue plus sensible. Je me sens encore plus à ma place comme humaine, dans mon travail d'intervention en santé mentale, mais aussi dans ma vie personnelle. »

— Personne apprenante, 2023

« J'ai vraiment apprécié les témoignages, je trouve que ça fait beaucoup de sens de parler du vécu de la personne, cela nous permet de mieux les comprendre et d'adapter nos interventions. Il est difficile de se mettre à la place des personnes ayant des troubles de santé mentale, car, même si nous vivons tous des moments plus difficiles, nous n'avons jamais eu de psychose ou autres. Le fait que les pairs aidants en parle ouvertement est très enrichissant. »

— Personne apprenante, 2023

Conclusion

Le CASR représente une avancée significative pour la formation et la prévention en santé mentale au Québec. Il se distingue par son approche novatrice et inclusive, parce qu'il intègre le savoir expérientiel à toutes les étapes de son organisation et de ses pratiques. Il est un véritable modèle de collaboration multipartenarial et multisectoriel qui s'appuie sur des données probantes pour faire évoluer les savoirs et répondre aux besoins de la société québécoise.

Sa gouvernance structurée et son modèle de fonctionnement fondé sur l'inclusion et la diversité des savoirs en font un pilier dans le soutien au rétablissement et à l'intégration sociale des personnes touchées par des enjeux de santé mentale.

Grâce à ses formations gratuites et ouvertes à tout public, le CASR transcende les barrières traditionnelles des systèmes de santé et d'éducation en créant un espace où l'apprentissage transformateur s'avère possible. Ses résultats probants, auprès tant des formatrices et formateurs que des apprenantes et apprenants, témoignent des retombées de ce modèle sur la santé mentale, le mieux-être, le rétablissement ainsi que la lutte contre la stigmatisation.

Le CASR offre ainsi une vision de société inclusive et solidaire, où chaque individu, quel que soit son parcours, peut contribuer au mieux-être collectif et réduire la stigmatisation en santé mentale. Avec ses partenaires engagés et ses pratiques ancrées dans une culture collaborative, le CASR incarne un exemple inspirant pour d'autres initiatives similaires, au Québec comme ailleurs. ■

Le CASR offre un lieu de coapprentissage et de coconstruction des savoirs en proposant des formations gratuites, en ligne et **ouvertes à toutes et tous** sur des thèmes liés à la santé mentale, au mieux-être et au rétablissement.

- www.santeretablissement.com
- Pour s'inscrire : <https://casr.uqtr.ca>
- [Facebook](#)
- [LinkedIn](#)
- [Instagram](#)

Références

- ARBOUR, S. et B.T. ROSE. 2018. « Improving relationships, lives and systems: The transformative power of a Recovery College ». *Journal of Recovery in Mental Health*, vol. 1, n° 3, pp. 1-6.
- BRIAND, C. et coll. 2023. « Learner experience of an online co-learning model to support mental health during the COVID-19 pandemic: A qualitative study ». *International Journal of Environment Research and Public Health*, vol. 20, n° 3.
- BRIAND, C., A. SAUVAGEAU, J. BELLEMARE, M. BÉDARD, J. THÉRIAULT, B. GOMES CHAVES et R. HAKIN. 2023. « Le Recovery College : un modèle novateur d'éducation à la santé mentale où l'égalité et la mixité des savoirs sont au cœur des apprentissages ». dans LECOMTE, T. et C. LECLERC. *Manuel de réadaptation psychiatrique*, 3^e éd., Montréal, Presses de l'Université du Québec, pp. 499-520.
- BURHOUSE, A. et coll. 2015. « Coaching for recovery: A quality improvement project in mental healthcare ». *BMJ Quality Improvement Programme*, vol. 4, n° 1.
- CROWTHER, A. et coll. 2019. « The impact of Recovery Colleges on mental health staff, services and society ». *Epidemiology and Psychiatric Science*, vol. 28, n° 5, pp. 481-88.
- DALGARNO, M. et J. OATES. 2018. « The meaning of co-production for clinicians: An exploratory case study of Practitioner Trainers in one Recovery College ». *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, vol. 25, n°s 5-6, pp. 349-57.
- EBRAHIM, S. et coll. 2018. « Recovery Colleges: How effective are they? ». *Journal of Mental Health, Training, Education and Practice*, vol. 13, n° 4, pp. 209-18.
- GILL, K. 2014. « Recovery colleges, co-production in action: The value of the lived experience in learning and growth for mental health ». *Health Issues*, n° 113, pp. 10-14.
- HALL, T. et coll. 2018. « A process and intermediate outcomes evaluation of an Australian recovery college ». *Journal of Recovery in Mental Health*, vol. 1, pp. 7-20.
- HOPKINS, L., A. FOSTER et L. NIKITIN. 2018. « The process of establishing Discovery College in Melbourne ». *Mental Health and Social Inclusion*, vol. 22, n° 4, pp. 187-94.
- LUCCHI, F. et coll. 2018. « Programma FOR: A Recovery College in Italy ». *Journal of Recovery Mental Health*, vol. 1, n° 3, pp. 29-37.
- MEDDINGS, S. et coll. 2014. « Student perspectives: Recovery College experience ». *Mental Health and Social Inclusion*, vol. 18, n° 3, pp. 142-50.
- PERKINS, R. et coll. 2012. *Recovery Colleges. Implementing Recovery through Organisational Change*. London, Centre for Mental Health.
- PERKINS, A.M. et coll. 2017. « Impacts of attending recovery colleges on NHS staff ». *Mental Health and Social Inclusion*, vol. 21, n° 1, pp. 18-24.
- PERKINS, R. et J. REPPER. 2017. « When is a "recovery college" not a "recovery college" ». *Mental Health and Social Inclusion*, vol. 21, n° 2, pp. 65-72.
- PIGEON, M. 2024. « Centre d'apprentissage Santé et Rétablissement : un modèle novateur de services en matière de santé mentale et de mieux-être ». *L'orientation*, vol. 14, n° 2, pp. 24-28.
- RAPISARDA, F. et coll. 2022. « Assessing changes in anxiety, empowerment, stigma and wellbeing in participants attending an online-based Recovery College in Quebec during the Covid-19 pandemic: A pre-experimental study ». *International Journal of Public Health*, vol. 67.
- STEVENS, J. et coll. 2018. « Evaluation of arts based courses within a UK recovery college for people with mental health challenges ». *Internal Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 15, n° 6.
- ZABEL, E. et coll. 2016. « Exploring the impact of the recovery academy: A qualitative study of Recovery College experiences ». *Journal of Mental Health Training, Education and Practice*, vol. 11, n° 3, pp. 162-71.



AGENT.E DES PÊCHES

une carrière d'application de la loi essentielle
pour protéger les ressources marines

FISHERY OFFICER

a crucial law enforcement career
to protect marine resources



Pour en savoir plus
[https://www.qc.dfo-mpo.gc.ca/fr/
deviens-agent-des-peches](https://www.qc.dfo-mpo.gc.ca/fr/deviens-agent-des-peches)



For more information
[https://www.qc.dfo-mpo.gc.ca/en/
become-fishery-officer](https://www.qc.dfo-mpo.gc.ca/en/become-fishery-officer)





Leïla Rivard,
M.Sc., c.o.



Eddy Supeno,
Ph.D., c.o., professeur,
Université de Sherbrooke

Les jeux vidéo multijoueurs en ligne : un outil d'intervention et d'aide à la réflexion de l'identité professionnelle des jeunes adultes

« Les jeunes ne font que perdre leur temps avec des jeux vidéo. »

« Il aime tellement ça qu'il devrait devenir programmeur. »

« À force de jouer à ces jeux vidéo, il va finir par devenir violent. »

Ces phrases, illustratives de certaines représentations des jeux vidéo, peuvent mener à des raccourcis.

En 2018, c'étaient 61 % des Canadiennes et Canadiens qui s'identifiaient comme étant des personnes joueuses de jeux vidéo, avec une proportion presque équivalente entre les genres (ESAC, 2018). De plus, 64 % des Québécoises et Québécois jouaient plus de 15 h par semaine spécifiquement à une activité de jeu vidéo (ISQ, 2015).

Une question que l'on pourrait se poser ici serait : comment peut-on réinvestir cette activité que plusieurs jeunes pratiquent au bénéfice de leur développement de carrière ?

Dans des sociétés où le travail demeure un élément structurant de la vie sociale, la construction de l'identité professionnelle revêt une importance cruciale chez les jeunes dans leur passage à l'âge adulte (Arnett, 2006; Georges, 2009). Or, si la sphère du travail contribue bien évidemment à la construction de l'identité professionnelle, d'autres sphères de vie y participent également (Lahrizi et coll., 2016). Dans tous les cas, cette construction identitaire se caractérise par la recherche de sociabilisation et d'interactions avec autrui : ce sont aussi dans les liens sociaux que les jeunes adultes se voient et se définissent (Bidart, 2006). Dans ce contexte, porter une attention particulière à la pratique des jeux vidéo multijoueurs en ligne semble pertinente pour trois raisons. Premièrement, l'activité des jeux vidéo est assez répandue chez les jeunes adultes au Canada (ESAC, 2018; ISQ, 2015). Deuxièmement, les interactions à l'œuvre dans l'activité spécifique des jeux vidéo multijoueurs en ligne permettraient aux jeunes adultes de se mettre en scène, de s'exprimer et de construire leur identité (Balleys, 2017; Dauphin, 2012; Pélissier, 2017). Autrement dit, les interactions sur une telle plateforme de jeu

vidéo constituent une source importante de transmission de normes sociales, de valeurs et de croyances sur le monde comme de réflexions pour chaque jeune adulte sur leur personne. Troisièmement, c'est saisir l'occasion d'étudier le potentiel vocationnel d'une activité hors des sphères du travail et de la formation. Dans une approche écosystémique et d'apprentissage tout au long de la vie, étudier la pratique des jeux vidéo représente ainsi une manière intéressante d'étudier la construction de l'identité professionnelle et la connaissance de soi sous l'angle de l'orientation professionnelle.

Repères analytiques et méthodologiques

Pour Dubar (2000; 2007), l'identité professionnelle correspond à l'image que la personne a d'elle-même en ce qui concerne notamment les intérêts, les valeurs et les aptitudes. De manière schématique, cette image de soi va se construire par le truchement de deux types de transaction :

- Biographique (soi avec soi) : la personne analyse subjectivement ses expériences présentes et passées (identité héritée) et les met en relation avec ce qu'elle souhaite devenir (identité visée). C'est l'identité pour soi.
- Relationnelle (soi avec autrui) : la personne analyse les rétroactions sur elle reçues des membres du groupe auquel elle appartient en ce qui a trait au respect ou non des normes ou des valeurs du groupe, par exemple. C'est l'identité pour autrui.

Ces deux types de transaction ou interaction peuvent se conclure de deux façons. Soit la personne se retrouve en continuité de l'image qu'elle se fait d'elle-même comme future travailleuse parce que les membres du groupe l'ont validée (relationnelle) ou parce que la personne se trouve en cohérence entre qui elle est et qui elle veut devenir (biographique). Soit elle se retrouve en rupture de cette image parce que le groupe l'a invalidée ou parce qu'elle ne trouve plus de cohérence entre son identité actuelle et celle visée. Ces ajustements biographiques et relationnels peuvent ainsi se produire dans un contexte de pratique de jeux vidéo multijoueurs où, par définition, les interactions avec soi et surtout avec autrui sont nécessaires et permanentes. En outre, le modèle de rapport au travail de Longo (2011) a aussi été mobilisé. Il offre en effet des pistes de réflexion intéressantes quant à la manière dont les jeunes adultes perçoivent le marché du travail et sur des éléments que ces jeunes désirent ou non retrouver dans un emploi.

Cinq entretiens semi-dirigés individuels avec de jeunes adultes, de genre masculin, âgés entre 19 et 29 ans (moyenne de 23 ans) ont été réalisés. Au moment des entretiens, deux étaient en emploi et trois participaient à un programme d'un Carrefour jeunesse emploi. Trois n'avaient pas le DES, un avait un DEP et un autre détenait un DEC technique. Concernant leur pratique de jeux vidéo, elle était globalement d'une moyenne hebdomadaire de 49,4 heures avec un minimum de 7 heures et un maximum de 105 heures. Lorsque l'on regarde leurs habitudes de jeu spécifiquement avec leur groupe de jeu, la moyenne d'heure des personnes participantes sans emploi était de 51 heures par semaine, alors que ceux en emploi rapportaient jouer en moyenne 3,5 heures par semaine.

Résultats

Dans l'ensemble du corpus, ce sont douze occurrences qui ont été identifiées et documentées comme étant des transactions biographiques (9 ruptures et 3 continuités) ainsi que huit comme étant des transactions relationnelles (3 ruptures et 5 continuités). Si l'on constate que deux personnes participantes mentionnent une même caractéristique, l'analyse subjective qu'elles en avaient constitue une source d'informations et d'interventions particulièrement intéressante. À partir de leur pratique et de l'analyse qu'ils en font, les jeunes adultes qui ont participé à cette recherche en sont tous venus à exprimer leur souhait de réinvestir ou non certaines caractéristiques issues de leur pratique des jeux vidéo dans la sphère de vie professionnelle. Voici quelques exemples empiriques issus des entrevues.

Transactions biographiques

Plusieurs jeunes adultes ont spécifiquement mentionné avoir découvert et même parfois développé certaines caractéristiques qu'ils mobilisent aujourd'hui dans la manière dont ils se décrivent. Par exemple, Alexandre¹ mentionne mobiliser beaucoup de persévérance dans sa pratique de jeux afin d'obtenir de bons résultats malgré les difficultés du jeu, les échecs ou bien les envies d'arrêter. Il mentionne également mobiliser cette persévérance dans son emploi, où il doit mettre des actions en place afin de s'améliorer et être en mesure d'assurer un bon rendement malgré les difficultés. Cette transaction est un exemple de continuité dans l'image qu'a Alexandre de sa propre identité professionnelle pour deux raisons. Premièrement, il identifie une cohérence

1 Tous les prénoms utilisés sont fictifs afin de préserver la confidentialité des personnes participantes.

(la persévérance) entre sa pratique de jeu vidéo et son emploi. Deuxièmement, cette cohérence est subjectivement valorisée (pas de rupture entre l'identité héritée et celle visée). Parmi d'autres caractéristiques mentionnées par les personnes interviewées, nous retrouvons la gestion des émotions (p. ex., ne pas se laisser emporter par un échec), la capacité d'adaptation (p. ex., changer de rôle dans une équipe ou bien s'adapter à une nouvelle équipe) ou bien encore le désir de ne pas assumer le leadership dans le groupe.

Transactions relationnelles

Ces transactions peuvent s'apparenter à une forme de reconnaissance sociale (ou non) par le groupe d'appartenance de certaines caractéristiques de la personne interviewée. Les membres du groupe sont ainsi, volontairement ou non, impliqués dans la construction de l'identité du jeune adulte. Par exemple, Maxime mentionne avoir dû ajuster son vocabulaire puisqu'il était considéré trop injurieux par les membres de son groupe. Ce comportement contrevenait aux normes du groupe, et maintenir ces propos était susceptible de le conduire à une exclusion. Maxime a également vécu une situation plus difficile avec son leadership puisque son groupe lui a reflété qu'il ne possédait pas cette caractéristique qu'il croyait pourtant avoir. Nous avons ici deux exemples de rupture dans l'image de Maxime. Dans le premier cas, il déroge à une règle sociale du groupe (propos tenus jugés inacceptables) et, dans le second cas, le groupe ne lui reconnaît pas une aptitude qu'il jugeait jusque-là posséder (leadership). Parmi d'autres caractéristiques mentionnées dans les entretiens, nous pouvons retrouver l'entraide (p. ex., être toujours présent pour son groupe de jeu peu importe l'heure et le temps requis) ainsi que le sens de l'initiative (p. ex., proposer des moments de jeu à ses coéquipiers ou bien adopter rapidement une stratégie différente en cours de jeu).

Rapport à la vie professionnelle

Si certains jeunes adultes mentionnent avoir peu d'expérience professionnelle, ils sont tout de même en mesure de déterminer certaines exigences professionnelles qu'ils ont découvertes en lien avec la pratique de cette activité. Par exemple, Félix a souligné désirer, dans son activité de jeu, surmonter des défis. Il exprime avoir également cette envie sur le plan professionnel puisqu'il souhaite devenir propriétaire d'une entreprise. La gestion du temps et des horaires est un autre exemple intéressant de ce qui a été mentionné à quelques reprises par différents participants. Certains d'entre eux

font partie d'un groupe dont les membres sont dans différents fuseaux horaires (p. ex., Québec, Californie et France) ou ont convenu avec leur groupe de se retrouver à certains moments précis afin de pratiquer leur activité (p. ex., les mardis et jeudis de 19 h à 22 h). Ces ententes se traduisent parfois, en ce qui concerne les exigences professionnelles, par le désir d'occuper un emploi à temps partiel, d'éviter de travailler certains soirs ou bien encore choisir de ne pratiquer leur activité de jeu vidéo que quelques heures par semaine afin de pouvoir la concilier avec leurs vies amoureuse et professionnelle. Cet exemple empirique illustre bien l'importance de prendre en considération l'ensemble des sphères de vie de ces jeunes adultes pour mieux comprendre les ressorts de certains de leurs choix professionnels.

Leur pratique des jeux vidéo peut influencer sur la formulation d'autres exigences professionnelles comme l'importance des liens relationnels, le besoin d'avoir des normes claires et précises ou bien encore de pouvoir disposer d'une variété dans les tâches. Par exemple, Maxime mentionne l'importance qu'avait pour lui d'avoir un procédurier des normes de son groupe, des temps de jeu, des conséquences, etc. Il mentionne reconnaître avoir ce même besoin professionnellement afin de « ne pas avoir de surprises » et de savoir à quoi s'attendre. Félix, pour sa part, rapporte que pouvoir être en relation avec les autres était particulièrement important pour lui que ce soit dans son activité de jeux vidéo, avec ses amis, sa famille ainsi que dans l'emploi qu'il aimerait occuper.

Pistes d'intervention en counseling de carrière

Au regard des résultats et de la richesse des interventions possibles, trois pistes d'interventions sont suggérées :

- Reconnaître et intégrer les activités de loisir dans les interventions en counseling de carrière : accorder une attention formelle à l'activité de jeux vidéo parfois controversée (en lien avec les enjeux potentiels de dépendance aux jeux vidéo et discussions médiatiques autour des effets négatifs de ceux-ci sur les personnes qui pratiquent cette activité) — sans toutefois oublier la sensibilisation à une pratique saine de cette activité —, c'est lui donner une légitimité susceptible d'agir positivement sur la motivation de la personne. En outre, cela pourrait la sensibiliser à reconnaître d'autres apprentissages potentiels sur soi en dehors des sphères du travail et de la formation.

- Contribuer au lien de confiance : mobiliser une activité de loisir pratiquée par la ou le jeune adulte en contexte d'intervention pourrait contribuer au développement du lien de confiance, car cela permettrait à cette personne de s'ouvrir sur une activité qu'elle pratique par choix et dans laquelle elle vit probablement des réussites.
- Vocationnaliser une activité déjà pratiquée de manière autonome par la ou le jeune adulte : inviter cette personne à partager son expérience de la pratique des jeux vidéo, c'est lui offrir un espace pour expliciter certaines caractéristiques telles que des intérêts, des valeurs ou encore des aptitudes. Autant de matériaux que les c.o. peuvent traduire en exigences professionnelles transférables et capitalisables dans un processus de choix de carrière.

À ces fins, voici quelques exemples d'interventions susceptibles de soutenir une exploration de l'activité de jeux vidéo en contexte d'interventions en counseling de carrière tout en prenant en considération la compréhension que ces jeunes adultes ont de leur activité.

Transactions biographiques

- Comment te décrirais-tu comme joueur ou joueuse de jeux vidéo ?
- Si je devais te remplacer, qu'est-ce que je devrais faire pour que personne de ton groupe ne s'en rende compte² ?
- Qu'as-tu appris sur toi en jouant (intérêts, valeurs, compétences) ?

Transactions relationnelles

- Qu'est-ce que cela prend pour entrer dans ton groupe ?
- Dans ton groupe, est-ce que vous avez des manières de fonctionner, des règles, des choses qui sont essentielles et valorisées ? Si oui, quelles sont-elles et qu'en penses-tu ?
- Quel rôle joues-tu dans ton groupe ?
- As-tu toujours eu le même rôle ou aimerais-tu en avoir un autre ?
- Est-ce qu'il est déjà arrivé que tu aies des conflits avec les membres de ton groupe ?

Transférabilité entre pratique de jeux vidéo et sphère professionnelle

- Est-ce qu'il y a des ressemblances entre les compétences que tu utilises dans les jeux vidéo et celles que tu utilises au quotidien (travail, formation ou autres activités) ?
- Quand tu penses à ce que tu m'as dit tout à l'heure sur ton rôle, ta place dans ton groupe et comment tu te vois comme joueur ou joueuse de jeux vidéo, comment cela pourrait t'influencer dans ton choix de carrière ou ton parcours scolaire ?

Conclusion

Cet article avait pour premier objectif de rendre compte des résultats d'une recherche exploratoire sur la pratique des jeux vidéo multijoueurs en ligne sur la construction de l'identité professionnelle de jeunes adultes au Québec. Le second objectif était de proposer des avenues de réflexion pour l'intervention en counseling de carrière. Bien que prenant appui sur une activité spécifique, les avenues proposées peuvent servir de base pour inviter à en dégager les retombées potentielles pour d'autres activités qui se caractérisent également par leur nature fortement interactionnelle (ex. : sports d'équipe, cercle de jeu ou de lecture, grandeur nature, engagement dans des groupes de discussion thématiques en ligne, etc.). Plus largement, dans une perspective d'apprentissage — mais aussi de socialisation —, tout au long et tout au large de la vie, cet article souhaite contribuer aux efforts de sensibilisation à non seulement considérer, mais aussi mobiliser l'ensemble des activités que les jeunes adultes exercent en dehors des sphères du travail et de la formation (Rivard, 2021). Ce faisant, c'est contribuer à décroiser l'intervention en counseling de carrière pour être en mesure de reconnaître le caractère pluriel des personnes qui se construisent et s'épanouissent dans différents contextes et activités (Lahire, 1998). ■

² Cette question est inspirée des travaux sur la clinique de l'activité (Clot et Perrot, 2024).

Références

- ARNETT, J.J. 2006. « Emerging adulthood: Understanding the new way of coming of age ». Dans ARNETT, J.J. et J.L. TANNER. *Emerging Adults in America: Coming of Age in the 21st Century*. Washington, American Psychological Association, pp. 3-19.
- BALLEYS, C. 2017. *Socialisation adolescente et usages du numérique. Synthèse de la revue de littérature*. Paris, Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire.
- BIDART, C. 2006. « Crises, décisions et temporalités : autour des bifurcations biographiques ». *Cahiers internationaux de sociologie*, vol. 120, n° 1, pp. 29-57. <https://doi.org/10.3917/cis.120.0029>.
- CLOT, Y. et É. PERROT. 2024. « La clinique de l'activité : une clinique du sujet debout ? ». *Pratiques en santé mentale*, vol. 70, n° 1, pp. 7-13.
- DAUPHIN, F. 2012. « Culture et pratiques numériques juvéniles : quels usages pour quelles compétences ? ». *Questions vives*, vol. 7, n° 17, pp. 37-52. <https://doi.org/10.4000/questionsvives.988>.
- DUBAR, C. 2000. *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*. 3^e éd. Paris, Armand Collin.
- DUBAR, C. 2007. « Polyphonie et métamorphoses de la notion d'identité ». *Revue française des affaires sociales*, n° 2, pp. 9-25. <https://doi.org/10.3917/rfas.072.0009>.
- ENTERTAINMENT SOFTWARE ASSOCIATION OF CANADA. 2018. *Essential Facts about the Canadian Video Game Industry*. Toronto, Entertainment Software Association of Canada.
- GEORGES, F. 2009. « Représentation de soi et identité numérique. Une approche sémiotique et quantitative de l'emprise culturelle du web 2.0 ». *Réseaux*, vol. 2, n° 154, pp. 165-93.
- INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC. 2015. *Les activités sédentaires chez les jeunes : qui les pratique et quelle en est l'évolution depuis 2007 ?* Santé et bien-être, Québec, Institut de la statistique du Québec.
- LAHIRE, B. 1998. *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action*. Paris, Fayard.
- LAHRIZI, I.Z. et coll. 2016. « Entre attentes et réalité : la construction de l'identité professionnelle des diplômé·e·s de la formation professionnelle et technique ». *L'Orientation scolaire et professionnelle*, vol. 45, n° 2. <https://doi.org/10.4000/osp.4984>.
- LONGO, M.E. 2011. *Transitions des jeunes vers la vie adulte : processus d'insertion et rapports à la vie professionnelle. Perspectives pour les programmes d'action*. Paris, Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire.
- PÉLISSIER, M. 2017. « La construction d'une identité numérique professionnelle chez les "digital natives" : fiction ou réalité ? ». *tic&société*, vol. 10, nos 2-3. <https://doi.org/10.4000/ticetsociete.2077>.
- RIVARD, L. 2021. *Le rôle de la pratique des jeux vidéo massivement multijoueurs en ligne dans la construction de l'identité professionnelle des jeunes adultes au Québec*. Mémoire de maîtrise, Sherbrooke, Université de Sherbrooke.

DEVIENS CAMIONNEUSE

Un métier essentiel qui t'ouvre les routes du monde!



Formation gratuite

De courte durée (moins de 5 mois)

Offerte partout au Québec

Centres de formation en transport de Charlesbourg

cptr
CENTRE DE FORMATION
EN TRANSPORT
DE CHARLESBOURG

Québec



Éloïc Lévesque-Dorion, étudiant à la maîtrise en counseling de carrière à l'Université du Québec à Montréal

Portrait professionnel d'Olivier Bérubé, c.o. organisationnel : innovation dans l'industrie du jeu vidéo



Olivier Bérubé, c.o. organisationnel

Olivier, c.o., actuellement conseiller en gestion des talents et analytique chez Ubisoft Montréal*, a entamé son parcours en effectuant un baccalauréat en psychologie à l'Université de Montréal avec l'objectif de devenir psychologue clinicien. Animé par l'énergie de la jeunesse, il veut travailler auprès des clientèles

les plus difficiles telles que les personnes délinquantes, judiciairisées et toxicomanes. C'est en travaillant auprès de ces clientèles qu'il se rend compte de l'importance de l'emploi comme facteur de protection. Il décide alors de retourner aux études : il obtiendra une majeure en développement de carrière et une maîtrise en carriérologie à l'UQAM.

Nourrissant un intérêt grandissant pour le secteur organisationnel, il fait un stage de maîtrise à M2D Leadership en évaluation de potentiel. C'est au sein de la firme qu'il apprend à parler le langage des organisations et qu'il développe une vision affinée du marché des affaires. Après plus de 500 évaluations de potentiels, une pandémie et une offre d'emploi intrigante, il décide de faire le saut chez Ubisoft. On l'engage pour travailler à des projets en gestion de carrière tels que les plans de développement, les trajectoires de carrière et les processus associés.

C'est là qu'Olivier intègre l'équipe des ressources humaines à titre de conseiller en développement et ensuite comme conseiller gestion des talents et analytique. Concrètement, il exerce un rôle de conception et d'amélioration

d'outils d'aide au développement de carrière du personnel en collaborant avec les équipes d'acquisition de talents, de développement des talents et de rémunération. Par exemple, il contribue à la conception des descriptions de postes, de fiches métiers, de vidéos explicatives et de guides pour la conception de portfolios en vue de carrières artistiques. L'entreprise sait qu'elle doit offrir une expérience employé innovante pour rester attrayante pour les talents. C'est exactement en ce sens qu'Olivier travaille. « De mon point de vue, je m'occupe de la partie *fun* des RH en étant moins dans la routine administrative des congés et des paies », ose-t-il avouer.

L'innovation technologique au service de l'orientation

Certains diront qu'une des ressources les plus précieuses du 21^e siècle est la donnée. L'utilisation d'outils numériques dans les organisations permet d'accumuler une multitude de données sur toutes sortes de facettes, comme par exemple l'évolution du personnel au sein de l'entreprise. Alors, comment valoriser ces données au service de l'orientation? C'est la question à laquelle Olivier Bérubé et une collègue scientifique des données ont tenté de répondre.

Ce questionnement s'est éventuellement transformé en un projet menant à la création d'un outil d'information scolaire et professionnel (ISEP) : un outil qui permet aux personnes employées d'Ubisoft d'identifier une multitude de trajectoires de carrière possibles à partir de leur rôle actuel en visualisant les chemins que d'autres personnes ont empruntés auparavant. Cela permet de reconnaître les possibilités d'évolution verticale dans des rôles de leadership, mais aussi celles d'évolution

* Au moment de la publication, Olivier Bérubé n'occupait plus ce poste chez Ubisoft. Ce portrait demeure néanmoins pertinent pour illustrer la diversité des rôles qu'occupent les c.o. dans les organisations.

horizontale, dans d'autres rôles et équipes. Par exemple, une personne travaillant à l'animation 3D qui ne se sent plus très motivée par ses responsabilités pourrait explorer les diverses trajectoires possibles à partir de son poste actuel, et pourrait découvrir la conception de niveaux (métier qui consiste à créer et structurer les environnements et les niveaux de jeu, en alliant créativité technique et artistique). Elle pourrait ensuite chercher davantage d'information sur les métiers associés à la conception de niveaux en discutant avec les gestionnaires et en accédant aux autres outils d'information à sa disposition.

Cet outil se situe à la croisée des chemins entre l'expertise en orientation et celle en technologie de l'information. Une grande partie du travail a été effectuée par la scientifique des données, qui a trié, nettoyé et structuré les données pour ensuite les opérationnaliser en programmant l'outil. Néanmoins, l'expertise d'Olivier restait essentielle pour assurer que l'outil serait utile et répondrait aux besoins d'orientation des personnes employées. De plus, une part importante de sa contribution a été d'assurer une conformité dans la nomenclature des professions, sachant que celle-ci peut varier énormément au fil du temps et des diverses créations de postes.

Des occasions pour la profession... et des défis

Comme cela a été démontré par ce projet, la technologie est une ressource qu'Olivier utilise pour valoriser l'orientation dans son milieu. En même temps, bien que la technologie offre des occasions, elle peut aussi amener des défis. L'évolution rapide et imprévisible du marché du travail peut être en grande partie attribuée à l'intégration de nouvelles technologies.

Le souhait d'Olivier en tant que professionnel de l'orientation serait que ses collègues s'intéressent et se mobilisent devant les changements dans le marché du travail. Notamment, « que nous réfléchissions ensemble aux moyens et aux ressources à notre disposition pour adapter nos interventions et nos outils et ainsi rester pertinents dans nos accompagnements ». Il mentionne, par exemple, la possibilité de mettre à jour automatiquement nos outils d'information scolaire et professionnelle pour augmenter notre efficacité : « La technologie est un levier, elle ne remplace pas l'humain. Notre apport dans un contexte de transformation numérique est d'aider à l'ancrage des expériences d'un vécu de plus en plus complexe. »

Les valeurs humanistes au sein de l'entreprise

Pour Olivier, travailler comme conseiller d'orientation au sein d'une entreprise est une expérience porteuse de sens. Bien que certaines personnes puissent voir ce type de travail comme « travailler avec la machine », soit travailler pour des objectifs capitalistes, notre c.o. est convaincu des retombées de sa contribution. Selon lui, les compétences humaines et interpersonnelles détenues par les c.o. sont plus que pertinentes dans un contexte organisationnel. Lorsqu'on réussit à surmonter la barrière culturelle du monde des affaires, il est possible d'insuffler des valeurs humanistes tout en restant collé aux objectifs organisationnels.

Bien qu'il soit convaincu de la pertinence de son rôle, l'occuper pleinement peut parfois représenter un défi. Une tension présente est celle entre les attentes formelles et informelles. Officiellement, Olivier gère des projets et ne fait pas d'accompagnement en orientation. Cependant, reconnaissant son expertise, certaines personnes en questionnement vont tout de même aller vers lui pour obtenir des conseils. Étant donné son engagement dans la gestion des ressources humaines, il se retrouve parfois entre deux chaises, à gérer des relations tripartites entre personnes gestionnaires et employées. Comme Olivier le répète, « on ne fait pas des processus d'orientation sur un coin de table ». En tant qu'unique c.o. au sein de l'organisation, il doit faire face à ces dilemmes éthiques seul. « Pour moi, intervenir en organisation est un acte de prévention. En assurant que les bonnes personnes se retrouvent sur les bonnes chaises, soit celles où elles sont heureuses et performantes, je contribue au bien-être des individus et de la société », ajoute-t-il.

Être un peu artiste au travail

À l'extérieur du travail, Olivier est un amateur de culture, de musique et de spectacles. Depuis quelques années, il fait partie d'une chorale. Cette implication lui permet de sortir de la tête, d'être plus dans le cœur, et de faire partie d'une communauté. Cela lui confère donc un certain équilibre avec son travail plus intellectuel.

D'ailleurs, Olivier semble avoir trouvé comment conjuguer ses intérêts artistiques avec son travail. En plus de travailler dans une industrie créative, son sens de l'innovation est mis à profit. En tant que c.o. organisationnel, il apporte une vision alternative à son entreprise. En fin de compte, il est un peu artiste au travail. ■

IMAGINE TON AVENIR ET TROUVE TA PLACE EN SANTÉ ET SERVICES SOCIAUX



[Québec.ca/CarrièresEnSanté](https://quebec.ca/carrieresenstante)