



## Défis et support à l'insertion professionnelle de jeunes diplômés en psychoéducation

**Dominique Trudel**

Professeure en psychoéducation  
Sciences du développement humain et social  
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

**Suzanne Dugré**

Professeure en psychoéducation  
Sciences du développement humain et social  
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

### AVANT-PROPOS

*Le psychoéducateur est un professionnel qui fournit aux groupes et aux personnes présentant ou susceptibles de présenter des difficultés d'adaptation, des services dans le but de les aider à rétablir l'équilibre avec leur environnement. Dans des milieux divers: écoles élémentaires et secondaires, centres de réadaptation, CLSC, centres hospitaliers, centres de la petite enfance, milieu carcéral, bureau de consultation, pré-maternelles privées... Le projet pilote suivant s'adresse à de jeunes diplômés en psychoéducation de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue et est assumé par deux professeures psychoéducatrices, responsables de la formation pratique.*

---

### Un antidote à l'isolement professionnel

Au terme de leur formation universitaire, les psychoéducateurs se retrouvent à une première étape de leur carrière où ils intègrent un marché de l'emploi le plus souvent caractérisé par des conditions d'embauche qui les laissent seuls à eux-mêmes: engagement à contrat, responsabilités professionnelles importantes, absence de réseau de référence. Ces conditions sont relativement nouvelles: plus rares sont aujourd'hui les établissements qui assument une réelle intégration de leurs nouveaux employés en leur offrant une supervision professionnelle à leur mesure. Par ailleurs, les grandes institutions du secteur public ne sont plus les seuls employeurs des psychoéducateurs; de nouvelles formes de travail, souvent initiées par les diplômés mêmes et plus proches du travail autonome, tendent à se multiplier.

Ces constats nous parviennent des contacts que nous conservons avec plusieurs de nos diplômés, avec les étudiants qui reviennent à une formation de deuxième cycle après avoir œuvré dans le milieu de l'intervention, de même qu'avec les professionnels engagés dans la formation pratique de nos étudiants. Leurs observations, sur un marché de l'emploi qui responsabilise de plus en plus l'individu au détriment d'un approuvoisement graduel et soutenu par une équipe, trouveraient probablement écho dans des recherches empiriques à ce sujet. Ces conditions jouent particulièrement dans notre région. En effet, la dispersion territoriale et la présence de petits milieux de travail posent des défis supplémentaires aux jeunes diplômés. S'ils sont rapidement sollicités pour assumer des

responsabilités professionnelles importantes dans ces collectivités restreintes, ils risquent aussi de ressentir d'autant un certain isolement professionnel.

Il y a donc de fortes chances que les psychoéducatrices et les psychoéducateurs de l'Abitibi-Témiscamingue commencent leur itinéraire professionnel sans groupe de référence ni supervision formelle. D'ailleurs, lors de leur dernier stage au baccalauréat, les finissantes et les finissants en psychoéducation nous ont fait part de leur inquiétude quant à leur capacité à répondre "sans filet" aux exigences d'un emploi. De plus, à l'occasion, certains diplômés des dernières années nous ont exprimé les difficultés qu'ils ont rencontrées au moment de leur insertion professionnelle.

À ces conditions de travail s'ajoute le contexte actuel de la psychoéducation, dont la récente intégration à un Ordre professionnel n'est pas sans interroger les notions et perceptions de compétence et d'imputabilité. Les plus jeunes psychoéducateurs peuvent ressentir une exigence accrue de "performance", dès lors qu'ils sont les derniers à pouvoir se nommer psychoéducatrice et psychoéducateur au terme d'une formation universitaire de premier cycle. Leurs successeurs devront, eux, poursuivre au deuxième cycle.

L'isolement vécu dans les premières années de pratique, conjugué à la perception d'une demande de performance, peut donc être vécu difficilement par les jeunes professionnels. Or les premières années de pratique s'avèrent déterminantes à plusieurs points de vue: c'est à cette étape que se construit le sentiment de compétence et d'identité professionnelles et que s'affirme l'assurance personnelle (Trudel, 2001). Ce temps est aussi celui du passage entre une image idéalisée de la profession et la réalité des conditions de pratique (Riverin-Simard, 1984).

Pour faire face aux défis que leur posent leurs premières expériences de travail, des psychoéducateurs de la région ont pris l'initiative, qui d'une supervision individuelle rémunérée, qui d'un groupe d'échange et de support entre pairs. La mise en place de ces modalités repose sur les moyens, financiers ou psychosociaux, individuels. Elles sont révélatrices d'un réel besoin et représentent pour ce projet une assise importante.

### **Pour une insertion réussie: le tutorat collectif**

L'implantation d'un programme de tutorat collectif nous apparaît une modalité intéressante à explorer pour répondre aux besoins des jeunes psychoéducateurs. Ce type de support combine la référence à des professionnels plus expérimentés et la création d'un réseau d'entraide entre pairs (Kerka, 1998).

Ainsi, nous avons demandé et obtenu une subvention (Fonds institutionnel de recherche) pour réaliser une recherche exploratoire qui s'intéresse au vécu des jeunes professionnels en psychoéducation lors de leurs trois premières années de pratique - particulièrement lorsqu'ils ne profitent d'aucun support institutionnel - ainsi qu'aux modalités de support à instaurer pour soutenir ces années d'insertion. La démarche de recherche poursuit donc deux objectifs complémentaires: 1) connaître et comprendre les défis particuliers que rencontrent des psychoéducateurs débutants eu égard à un contexte de travail qui leur offre peu de réseau de soutien; 2) mettre à l'essai un projet de tutorat qui regrouperait jeunes professionnels et professionnels d'expérience. Nous privilégions pour ce faire un modèle de recherche-action, modèle dans lequel le chercheur et les participants contribuent, chacun suivant ses compétences particulières, à la construction du savoir et à l'élaboration de l'action (Gauthier, 1992).

Un premier groupe a été constitué dans la MRC de la Vallée-de-l'Or réunissant de jeunes professionnels (3 mois à 4 ans d'expérience). Les intervenants se sont engagés à participer activement et assidûment pour une période approximative de trois mois. Les seules balises consistent à respecter l'orientation du projet qui se veut une modalité de support regroupant plusieurs praticiens. Il appartient à tous, intervenants et chercheuses, de définir par quels moyens ce but sera atteint. Les professeures assurent le suivi du projet et collectent les informations relatives au déroulement et à

l'évaluation de la démarche. Une évaluation continue du projet permet de recueillir des données tant sur le plan des défis vécus par les jeunes professionnels que sur celui de la pertinence de la modalité d'action choisie.

Après seulement 4 rencontres, le groupe a mis ses besoins en commun, déterminé des moyens pour arriver à les combler, fixé des mécanismes d'évaluation et de communication. Les chercheurs commencent à prendre une certaine distance pour permettre au groupe de développer ses propres ressources.

Nous croyons - même si cette éventualité demeure hypothétique - qu'une meilleure connaissance des défis particuliers que pose la pratique psychoéducative en région peut aider à cibler les besoins de formation continue auxquels l'Université pourrait répondre en plus de permettre d'ajuster certains contenus de cours de la formation actuelle pour préparer les futurs professionnels à mieux répondre aux défis auxquels ils seront confrontés.

Si le projet de tutorat s'avère une réussite, l'implantation sera envisagée pour l'ensemble des MRC de la région qui le désirent. Les modalités de cet essaimage restent à déterminer mais plusieurs hypothèses sont déjà à l'étude.

Les résultats de cette recherche-action visant à instaurer un tutorat collectif vous seront proposés dans quelques mois.

---

## Références

Kerka, S. (1998) New perspectives on mentoring. *Digest No. 194*. Accès par Internet: Site d'accueil : <http://www.peer.ca/Perspectives.html>.

Gauthier, B (1992), (Dir.). *Recherche sociale: de la problématique à la collecte de données*. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.

Houde, R. (1995). *Des mentors pour la relève*. Montréal: Éditions du Méridien.

Lavoie, L., Marquis, D., Laurin, P. (1996). *La recherche-action: théorie et pratique*. Ste-Foy: Presses de l'Université du Québec.

Payette, A., Champagne, C. (2000). *Le groupe de codéveloppement professionnel*. Ste-Foy: Presses de l'Université du Québec.

Riverin-Simard, D. (1984). *Étapes de vie au travail*. Montréal: Saint-Martin.

Trudel, D. (2001). *Analyse des pratiques des psychoéducatrices et des psychoéducateurs auprès des familles*. Thèse de doctorat inédite, Université du Québec à Montréal, Montréal.

Janvier 2002