



Simulations d'interventions en *Techniques d'éducation spécialisée*

# SIMULATION 3 : INTERVENTION EN FOYER DE GROUPE



GUIDE DE L'ENSEIGNANT



# TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION .....	3
<b>DESCRIPTION ET DÉROULEMENT DE LA SIMULATION</b> .....	4
<b>CONTEXTE D'INTERVENTION</b> .....	4
<b>OBJECTIFS DE LA SIMULATION</b> .....	4
<b>RÔLE DE L'ÉTUDIANT</b> .....	4
<b>TÂCHES DE L'ÉTUDIANT</b> .....	4
<b>ÉTAPE 1 – PRÉPARATION (BREFFAGE)</b> .....	5
<b>INTRODUCTION</b> .....	5
<b>DESCRIPTION DU MILIEU D'INTERVENTION</b> .....	5
<b>RÔLE DE L'INTERVENANT (ÉTUDIANT)</b> .....	5
<b>MISE EN SITUATION</b> .....	6
<b>DESCRIPTION DE LA CLIENTÈLE</b> .....	7
<b>ÉTAPE 2 – SIMULATION</b> .....	10
<b>CONSIGNES AUX ÉTUDIANTS</b> .....	10
<b>MATÉRIEL POUR SOUTENIR L'ENSEIGNEMENT AU COURS DE L'ÉTAPE DE LA SIMULATION</b> .....	12
<b>ÉTAPE 3 – DÉBREFFAGE (RETOUR)</b> .....	13
<b>ÉTAPES DU DÉBREFFAGE</b> .....	14
<b>ANNEXES – MATÉRIEL DE SOUTIEN PÉDAGOGIQUE</b> .....	15
<b>BIENFAITS DU DÉBREFFAGE</b> .....	16
<b>ARBRE DÉCISIONNEL DE LA SIMULATION 3</b> .....	18
<b>RÉSUMÉ DES FACTEURS DÉCISIONNELS</b> .....	19
<b>ANALYSE DES FORCES ET DES LIMITES DE LA CLIENTÈLE</b> .....	23
<b>ANALYSE DES FACTEURS APPUYANT LES CHOIX DES TECHNIQUES D'INTERVENTION</b> .....	26
<b>GRILLE D'AUTOANALYSE</b> .....	35
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	36

**Conception pédagogique :** Johanne Carrier et Julien Marceaux

## NOTES

- ◆ Ce cahier a été rédigé à l'intention des enseignants en *Techniques d'éducation spécialisée* dans le cadre de l'enseignement des techniques de manipulation du comportement de surface de Redl et Wineman par simulation en réalité virtuelle.
- ◆ Tous les noms de personnes et d'organismes contenus dans ce document sont fictifs.

## INTRODUCTION

Vous vous apprêtez à faire vivre une simulation en vidéo 360 à vos étudiants. Vous devez donc savoir que les simulations utilisant des technologies telles que la vidéo 360 et la réalité virtuelle exercent le jugement clinique et contribuent au développement de la conscience situationnelle à des niveaux équivalents à ceux qu'atteint la simulation *in situ* (Bharathi et Tucker, 2015 ; Pilote, Simoneau et Lemieux, 2019). Cette efficacité est due au caractère immersif des simulations, qui amène l'étudiant à devoir prendre en considération l'ensemble du contexte dans lequel il est plongé afin d'ajuster son action.

Alors que la vidéo traditionnelle délimite l'angle de vue du spectateur au champ couvert par la caméra, la vidéo 360, comme son nom l'indique, offre une vision à 360 degrés. Ainsi, l'étudiant doit prendre la décision de l'endroit d'où il regarde. Même si l'intention demeure la même, soit de l'amener à porter son attention sur des éléments pertinents, la vidéo 360 offre la possibilité de disperser une variété de ces éléments tout autour de lui, comme dans une situation de travail authentique. Le réalisme de la situation s'en trouve augmenté. L'étudiant doit s'engager davantage dans la simulation, étant appelé à agir et à se déplacer pour capter tous les indices nécessaires à l'intervention (Christopoulos, Conrad et Shukla, 2018 ; Lievre, 2018). Toutefois, pour que cette simulation atteigne les objectifs souhaités, il importe que les trois étapes proposées dans ce guide soient appliquées : préparation, simulation, débriefage.

Il est à noter que plusieurs types de planification pédagogique sont possibles à partir du matériel proposé. Si nécessaire, nous vous invitons à consulter le conseiller pédagogique de votre établissement d'enseignement afin de concevoir une leçon qui répondra aux besoins de vos étudiants en fonction du matériel technologique mis à votre disposition. Nous vous conseillons aussi de prévoir du temps pour laisser les étudiants se familiariser avec le matériel technologique que vous utiliserez (casque, ordinateur, tablette, téléphone intelligent). Aussi, lors de la première expérimentation, il est de mise d'inciter les étudiants à visionner le tutoriel proposé au début de la simulation, et ce, peu importe l'équipement technologique utilisé.

Nous vous souhaitons une bonne simulation.



Les simulations d'interventions ne se veulent pas des démonstrations parfaites quant à l'application des techniques de manipulation du comportement de surface de Redl et Wineman. Elles sont plutôt un prétexte à l'échange et à la construction de la pensée clinique de l'éducateur spécialisé en formation.

# DESCRIPTION ET DÉROULEMENT DE LA SIMULATION

## Contexte d'intervention

Dans la simulation, l'étudiant incarnera un intervenant en centre jeunesse.

## Objectifs de la simulation

- Comprendre et mieux distinguer 14 des techniques de Redl et Wineman les plus utiles en situation de groupe (voir le [tableau synthèse](#) disponible sur le site Internet [Simulations d'interventions en Techniques d'éducation spécialisée](#)).
- Analyser l'efficacité des techniques choisies en fonction des facteurs favorables ou non à leur application en référant à ses propres observations ainsi qu'aux rétroactions.
- Évaluer le choix des techniques au regard des objectifs reliés au mandat de l'intervenant.

## Rôle de l'étudiant

Dans cette simulation, le rôle de l'étudiant est de superviser les jeunes pendant la période du dîner. Il doit s'assurer que les règles du foyer sont respectées, tout comme celles qui s'appliquent spécifiquement à la période du dîner.

## Tâches de l'étudiant

### ÉTAPE 1 Préparation (brefage)

- Lire la description du foyer de groupe en centre jeunesse.
- Lire les règles du foyer de groupe, dont certaines concernent spécifiquement l'heure du dîner.
- Lire la fiche d'information sur chaque client.

### ÉTAPE 2 Simulation

Visionner la scène de départ de la simulation et choisir la technique la plus appropriée en répondant à la question posée. Par la suite, effectuer le parcours en suivant les consignes et en répondant à toutes les questions.

La durée de la simulation peut varier en fonction des choix effectués par l'étudiant et du nombre de décisions qu'il devra prendre. En moyenne, les étudiants qui l'ont expérimentée y ont consacré 16 minutes.

### ÉTAPE 3 Débriefage (retour)

À la fin du parcours, effectuer l'activité de retour proposée par l'enseignant.

## ÉTAPE 1 PRÉPARATION (BREFFAGE)

### Introduction

Vous trouverez ici les informations dont l'étudiant doit prendre connaissance pour se préparer à la simulation.

### Description du milieu d'intervention

#### CENTRE JEUNESSE



#### NOTRE MANDAT

Le mandat du centre jeunesse est de s'assurer que les jeunes se développent dans un milieu de vie sain et sécuritaire tout en leur permettant de poursuivre leurs apprentissages sur les plans affectif, social et scolaire.

#### QU'EST-CE QU'UN FOYER DE GROUPE ?

Le foyer de groupe est un milieu de vie regroupant environ neuf jeunes de 12 à 17 ans dans une maison située dans un quartier résidentiel. Ces jeunes sont accompagnés par des éducateurs spécialisés, un préposé à la cuisine et un surveillant de nuit.

Dans cette unité, on retrouve une cuisine, un salon, une salle de jeux, des chambres à coucher et des salles de bain. On y accueille des jeunes dont le potentiel adaptatif permet de développer leur autonomie vers une réinsertion dans leur milieu de vie naturel.

### Rôle de l'intervenant (étudiant)

Chaque éducateur spécialisé en foyer de groupe agit à titre d'intervenant pivot pour deux ou trois jeunes, qu'il rencontre individuellement de façon régulière afin de les soutenir dans l'atteinte des objectifs du placement.

En situation de groupe, l'intervenant doit s'assurer du respect des règles et du bon fonctionnement des activités quotidiennes avec l'ensemble des jeunes.

## Mise en situation

En tant qu'intervenant du foyer de groupe, tu es en présence de cinq garçons de 13 à 16 ans. Comme ces jeunes fréquentent l'école du quartier où est située l'unité de groupe, ils peuvent venir y prendre le repas du midi. Tu es seul pour assurer le bon déroulement du repas et le respect des règles, car ton collègue est en rencontre dans le bureau.

### RÈGLES DU FOYER DE GROUPE EN CONTEXTE DE REPAS

- ◆ Le respect est de mise.
- ◆ Les jeunes doivent se laver les mains avant les repas.
- ◆ Une fois assis à leur place, seuls les jeunes assumant des responsabilités peuvent se lever.
- ◆ Il est possible de parler avec les autres sur un ton calme.
- ◆ Le midi, on sert du lait. Au souper, les jeunes peuvent choisir entre du lait ou du jus.
- ◆ À tour de rôle, les jeunes ont des tâches à réaliser : distribuer le pain à tous, servir le lait ou le jus, etc.
- ◆ À tour de rôle et selon les consignes de l'intervenant, chacun doit apporter sa vaisselle sale à l'évier, la rincer et la déposer au lave-vaisselle. Chacun retourne ensuite s'asseoir à sa place.
- ◆ Après le dîner, en attendant l'heure prévue pour le retour à l'école, les jeunes ont le droit de regarder la télévision dans le salon.



## Description de la clientèle

### Victor Azarov

**Âge :** 15 ans

**Arrivée au foyer :** Victor est au foyer depuis trois mois.

**Difficultés :** Victor a de la difficulté à se contrôler lorsqu'il vit des émotions intenses. Il a tendance à frapper les gens ou les objets.

**Forces :** En général, Victor est capable de respecter les règles. Il fait preuve d'ouverture face aux interventions.

**Objectif :** Victor exprimera ses émotions de façon adéquate au moins deux fois sur trois au cours du prochain mois.

**Particularités :** Le placement de Victor a été demandé par les parents. Ceux-ci disent ne plus savoir quoi faire face à son agressivité. Victor frappe ses frères et menace maintenant ses parents.



### Arthur Lachance

**Âge :** 16 ans

**Arrivée au foyer :** Arthur est au foyer depuis six mois.

**Difficultés :** Arthur a du mal à entrer en relation avec les autres et à communiquer adéquatement. Cette difficulté l'amène fréquemment à vivre des conflits avec les autres. Il dit que c'est plus fort que lui et qu'il ne sait pas comment faire autrement.

**Forces :** Arthur montre le désir d'entrer en relation avec les autres.

**Objectif :** Arthur communiquera de façon adéquate à l'aide de la démarche « Je communique efficacement » à au moins 20 reprises au cours du prochain mois.

**Particularités :** Arthur a été placé au foyer de groupe à la suite de plusieurs placements en famille d'accueil. Il a vécu seul avec sa mère pendant les premières années de sa vie. Lorsqu'il avait cinq ans, la Direction de la protection de la jeunesse (DPJ) a dû intervenir pour négligence parentale.



## Lucas Hunter

**Âge :** 14 ans

**Arrivée au foyer :** Lucas est au foyer depuis deux mois.

**Difficultés :** Lucas prend peu d'initiatives et s'implique peu dans les tâches au foyer de groupe. L'intervenant doit fréquemment lui faire des rappels. Si les rappels sont faits devant le groupe, Lucas rougit, garde le silence et fait ce qui lui est demandé en gardant la tête baissée.

**Forces :** Lucas respecte bien les règles lorsqu'elles lui sont rappelées par un intervenant.

**Objectifs :** Lucas exécutera sa routine et ses tâches quotidiennes sans rappel à au moins 15 reprises au cours de la prochaine semaine.

**Particularités :** Les parents de Lucas sont séparés depuis quatre ans. Le père de Lucas dit que son fils se comporte différemment avec sa mère. Lucas insulte sa mère, lui donne des ordres et ne contribue à aucune tâche lorsqu'il est chez elle. Lorsqu'il est chez son père, il fait tout le contraire. Lucas dit que son père est plus sévère que sa mère.



## Jake Laliberté

**Âge :** 16 ans

**Arrivée au foyer :** Jake est au foyer depuis deux mois.

**Difficultés :** Jake a de la difficulté à respecter les consignes. Lorsqu'il est confronté à un refus, il adopte des comportements agressifs.

**Forces :** Jake s'est bien adapté au foyer de groupe. Il a réussi à créer un lien avec son intervenant pivot. Il peut identifier des conséquences agréables associées au respect des règles au foyer. À l'inverse, il comprend les répercussions du non-respect des règles établies.

**Objectifs :** Jake respectera une des règles ciblées comme défi à au moins 10 reprises au cours des deux prochaines semaines.

**Particularités :** Jake a été placé au foyer de groupe à la suite d'un séjour de six mois en unité ouverte. Il y avait été placé en raison de comportements agressifs auprès des élèves de son école et des membres de sa famille. Jake n'a pas réussi à modifier ces comportements malgré l'encadrement que ses parents lui ont offert, la fréquentation d'une école spécialisée et toutes les conséquences qu'il a subies.





## Paul Auclair

**Âge :** 15 ans

**Arrivée au foyer :** Paul est arrivé au foyer hier, en après-midi.

**Difficultés :** Paul a du mal à accepter la nouvelle situation causée par la séparation de ses parents. Il a de la difficulté à gérer sa frustration depuis qu'il est jeune, mais cette fois, ses comportements sont plus graves.

**Forces :** Paul dit qu'il aime son frère et qu'il a confiance en lui. Il demande de ses nouvelles et espère le revoir très bientôt.

**Objectifs :** Paul nommera au moins une de ses frustrations en lien avec la séparation de ses parents lors des deux prochaines rencontres individuelles avec son intervenant.

**Particularités :** Paul est arrivé au foyer de groupe hier après-midi, à la suite d'un séjour en unité ouverte. Une évaluation de ses besoins réalisée au cours de ce séjour indique des difficultés d'adaptation à la suite de la séparation récente de ses parents. Il en veut à ses parents et croit que ces derniers « se foutent de lui et de son frère ». Il dit qu'il s'ennuie de son frère et que celui-ci est la seule personne de confiance qu'il lui reste. Paul pourra le revoir dans deux semaines s'il adopte des comportements adéquats au foyer.



## ÉTAPE 2 SIMULATION

### Consignes aux étudiants

Voici les consignes formulées dans le guide de l'étudiant.

Maintenant que tu es bien préparé, il est temps de commencer la simulation !

S'il s'agit de la première simulation que tu réalises, tu es invité à visionner le [tutoriel vidéo](#) pour savoir comment maximiser ton expérience avec les simulations. Par la suite, clique sur l'onglet *Démarrer* pour visionner la situation de départ. La durée de cette simulation varie d'un étudiant à l'autre. En moyenne, elle est de 16 minutes.



Tout au long de la simulation, des rétroactions seront énoncées. Une échelle d'appréciation de l'efficacité de chacune des interventions que tu auras choisies sera affichée comme suit :

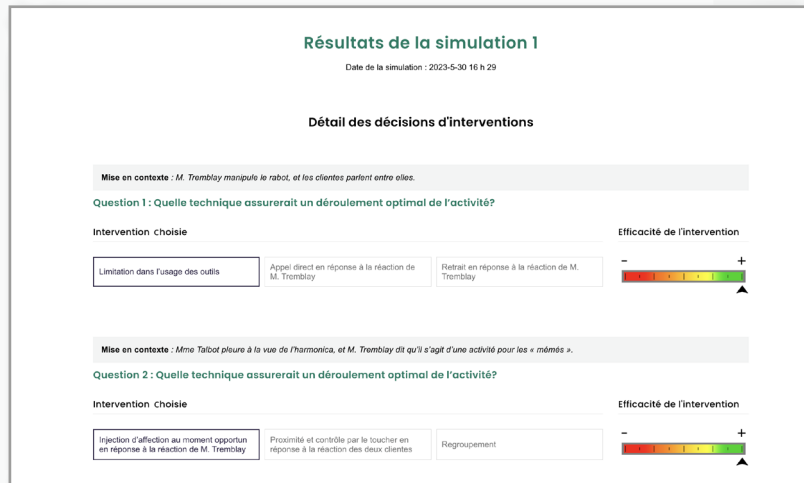


Plus le curseur (triangle noir) sera situé vers la droite, plus ton intervention aura été efficace.

Une fois que tu auras terminé la simulation, tu seras invité à sauvegarder tes résultats avant de quitter. Lorsque tu auras cliqué sur *Sauvegarder*, un code apparaîtra. Prends-le en note. Par la suite, rends-toi sur le [site Web des Simulations d'interventions en Techniques d'éducation spécialisée](#), à la page [Résultats](#). Tu pourras y inscrire ton code, puis télécharger le détail des décisions d'interventions que tu as prises.

Rends-toi au bas de la page, saisis ton nom dans le champ de gauche et clique sur *Télécharger mes résultats en format PDF*.

Enregistre ou imprime ce document pour être en mesure de t'y référer au moment des activités de retour (débreflage).



## Matériel pour soutenir l'enseignement au cours de l'étape de la simulation

La section « Annexes » réunit des documents utiles pour soutenir l'enseignement à l'étape de la simulation, soit :

- l'arbre décisionnel, qui représente les scènes et les parcours possibles pour l'ensemble de la simulation ;
- le résumé des facteurs décisionnels, qui présente de façon synthétique l'information sur les principaux facteurs favorables et défavorables à l'application des techniques.

## ÉTAPE 3 DÉBREFFAGE (RETOUR)

L'étape du débriefage consiste en un retour réflexif au cours duquel les étudiants pourront effectuer un meilleur transfert de leurs connaissances en rapport avec la simulation. Il s'agit d'une discussion entre les individus visant l'examen de leurs performances, dans l'objectif de favoriser leur compréhension et d'améliorer leurs performances futures. C'est à ce moment que se construit le jugement clinique. Effectuer ce retour est donc essentiel à la réussite de cette activité pédagogique.

**En effet, sans un débriefage efficace, la valeur clinique et la rétention des apprentissages effectués lors de la simulation restent faibles** (Levin et collab., 2019).

La section « Annexes » réunit des documents utiles pour soutenir l'enseignement à l'étape du débriefage, soit :

- un texte sur les bienfaits du débriefage, qui permet de comprendre l'importance de cette étape dans un processus d'apprentissage par simulation ;
- l'analyse des forces et des difficultés de la clientèle, qui présente une analyse détaillée des principaux facteurs décisionnels en lien avec les caractéristiques de la clientèle ;
- l'analyse des facteurs appuyant les choix des techniques d'intervention, où toutes les informations relatives aux décisions sont détaillées ;
- la grille d'autoanalyse pour l'étudiant, que vous pouvez reproduire.

Voici un résumé des meilleures pratiques qui vous permettront d'optimiser vos interventions à titre d'enseignant pendant l'étape du débriefage.

## Étapes du débriefage<sup>1</sup>

### 1. Mettre le cadre en place

- a. Pourquoi ? Pour créer un environnement sécuritaire propice à l'apprentissage.
- b. Comment ? En énonçant l'objectif du débriefage et en centrant l'activité sur l'amélioration (et non sur la performance).

### 2. Aborder les réactions

- a. Pourquoi ? Si la simulation a généré des émotions, il faut les explorer, car elles sont un rempart contre la réflexion critique.
- b. Comment ? En sollicitant les réactions initiales et les émotions (ex. : *Comment te sens-tu ? Quelles réactions ou émotions as-tu ressenties lors de cette simulation ? Comment te sens-tu maintenant ?*).

### 3. Faire décrire la situation

- a. Pourquoi ? Pour clarifier les faits et vérifier la compréhension que le participant en a afin de développer une compréhension partagée de la situation.
- b. Comment ? En faisant résumer la compréhension de la situation par le participant (ex. : *Peux-tu me résumer brièvement la situation ? Quel était ton objectif ?*).

### 4. Analyser

- a. Pourquoi ?
  - i. Pour promouvoir la réflexion en demandant à l'apprenant d'évaluer sa propre performance.
  - ii. Pour approfondir les aspects clés de sa performance.
  - iii. Pour enseigner afin de combler les écarts de connaissances évidents quand ils apparaissent.
- b. Comment ? En questionnant l'apprenant sur les différents thèmes possibles :
  - i. *Quels aspects de la simulation as-tu gérés efficacement ? Que voudrais-tu changer ? Pourquoi ?*
  - ii. *Je vois que [observation], je pense que [opinion du débrieur].*
  - iii. *Comment vois-tu cet événement [référence à un événement de la situation] ? Quelles étaient tes pensées à ce moment-là ?*
  - iv. *J'ai remarqué [comportement]. La prochaine fois, tu voudras peut-être envisager [comportement suggéré], parce que [justification].*

### 5. Synthèse

- a. Pourquoi ? Pour identifier les messages clés à retenir à la fois par l'apprenant et le débrieur.
- b. Comment ?
  - i. Centré sur l'apprenant : en faisant résumer les éléments clés de la discussion (ex. : *Que retiens-tu de cette discussion pour la pratique de ton futur métier ?*).
  - ii. Centré sur le débrieur : en rappelant les éléments d'apprentissage clés pour cette simulation (ex. : *Les objectifs d'apprentissage étaient les suivants :*).

1. Adapté de Eppich et Cheng, 2015.

## ANNEXES – MATÉRIEL DE SOUTIEN PÉDAGOGIQUE

Dans cette section, vous trouverez du matériel et des pistes à explorer en fonction des besoins de vos étudiants.

### Bienfaits du débriefage

Ce document vous permettra d'en apprendre davantage sur l'étape du débriefage.

### Arbre décisionnel de la simulation 3

Ce schéma représente les scènes et les parcours possibles pour l'ensemble de la simulation. L'axe vertical correspond aux choix 1 et 2. La progression d'un parcours est illustrée par une flèche bleue et le retour en arrière, par une flèche rouge. Vous remarquerez aussi les drapeaux verts ou jaunes, qui indiquent une fin de parcours. Le drapeau vert correspond à la fin d'un parcours au cours duquel les techniques ont été plus efficaces, alors que le drapeau jaune marque un parcours au cours duquel les choix auront été un peu moins efficaces.

### Résumé des facteurs décisionnels

Ce tableau fournit l'information succincte sur les principaux facteurs favorables et défavorables à l'application des techniques démontrées dans la simulation. Pendant les étapes de la simulation et du débriefage, il vous permettra de guider efficacement vos étudiants. Vous y trouverez les questions et l'information sur les contextes menant à chacune des décisions prises par l'étudiant. La liste des rétroactions détaillées est aussi offerte. Ce résumé vous permettra de situer chacune des décisions ayant fait l'objet de discussions en fonction de ses objectifs et des contextes dans lesquels elle s'inscrit.

### Analyse des forces et des limites de la clientèle

Ce document présente une liste de questions types à poser aux étudiants pour les placer en mode réflexif. Il propose aussi une analyse des forces et des limites de chacun des clients. Les forces et les limites sont formulées à partir des fonctions d'adaptation du moi<sup>2</sup> et des mécanismes de défense<sup>3</sup>. Ces renseignements complètent les informations qui contribuent au choix des techniques d'intervention.

### Analyse des facteurs appuyant les choix des techniques d'intervention

Il s'agit du répertoire intégral des rétroactions énoncées au cours de la simulation. Des questions types inspirées des meilleures pratiques en lien avec le débriefage vous sont proposées.

2. Redl, F. et Wineman, D. (1964). *L'enfant agressif I : Le moi organisé*. Édition Fleurus.

Redl, F. et Wineman, D. (1964). *L'enfant agressif 2 : Méthodes de rééducation*. Édition Fleurus.

3. Garon B., Roy, M. (1996). *Comprendre le comportement humain : observer, analyser, intervenir*. Behaviora.

## Grille d'autoanalyse pour l'étudiant

Par ses choix, tout au long de la simulation, l'étudiant a appris à connaître les techniques au regard des objectifs poursuivis et des facteurs favorables ou non à leur application. Le fait de choisir ou d'écarter une technique selon le contexte et l'objectif établi lui a permis de confirmer ses connaissances ou d'en apprendre davantage à leur sujet. Cette grille lui permettra de porter un jugement sur son niveau d'apprentissage pour chacune des techniques d'intervention.

## Bienfaits du débriefage<sup>4</sup>

Lorsque l'on utilise l'approche par simulation, l'apprentissage dépend de l'intégration de l'expérience et de la réflexion. Ainsi, l'apprentissage essentiel se produit lors de la phase de débriefage.

En examinant consciemment la signification et l'implication de ses actions, l'apprenant contextualise ses connaissances, ses compétences et ses attitudes, ce qui le conduit à de nouvelles interprétations.

Le débriefage constitue un recadrage cognitif essentiel de l'apprentissage en :

- renforçant la conscience de soi et l'auto-efficacité des participants ;
- favorisant la compréhension et le transfert des connaissances, des compétences et des attitudes ;
- mettant l'accent sur les meilleures pratiques pour promouvoir des interventions de qualité de façon consciente.



### Le débriefage, c'est...

une discussion réflexive qui examine les actions et les comportements du participant à la simulation dans le but d'amener ce dernier à faire des liens théoriques et à expliciter son raisonnement clinique afin de favoriser sa compréhension et d'améliorer ses performances futures.



### Le débriefage, ce n'est pas...

une leçon ou un cours magistral, une évaluation formelle de la performance à travers un système de pointage basé sur des « bonnes réponses », une activité autonome lors de laquelle l'étudiant effectue un retour individuellement. Le débriefage requiert l'intervention d'un facilitateur.

4. Levin et collab., 2019



## Les risques liés à l'absence de débriefage

Le non-respect de cette étape peut entraîner plusieurs conséquences néfastes pour l'apprenant. Parmi celles-ci, on retrouve :

- l'apprentissage négatif (développement d'un schéma cognitif erroné, mais ayant été validé, par hasard, lors de la simulation) ;
- l'incapacité à atteindre les résultats d'apprentissage (difficultés à mettre en relation les actions et leurs fondements) ;
- la difficulté de transfert des connaissances (difficulté à contextualiser les connaissances, à appliquer des procédures ou à reconnaître des conditions d'application) ;
- l'apparition de traumatismes liés à la simulation (ne pas désamorcer un malaise émotif ayant été déclenché par un événement lors de la simulation).

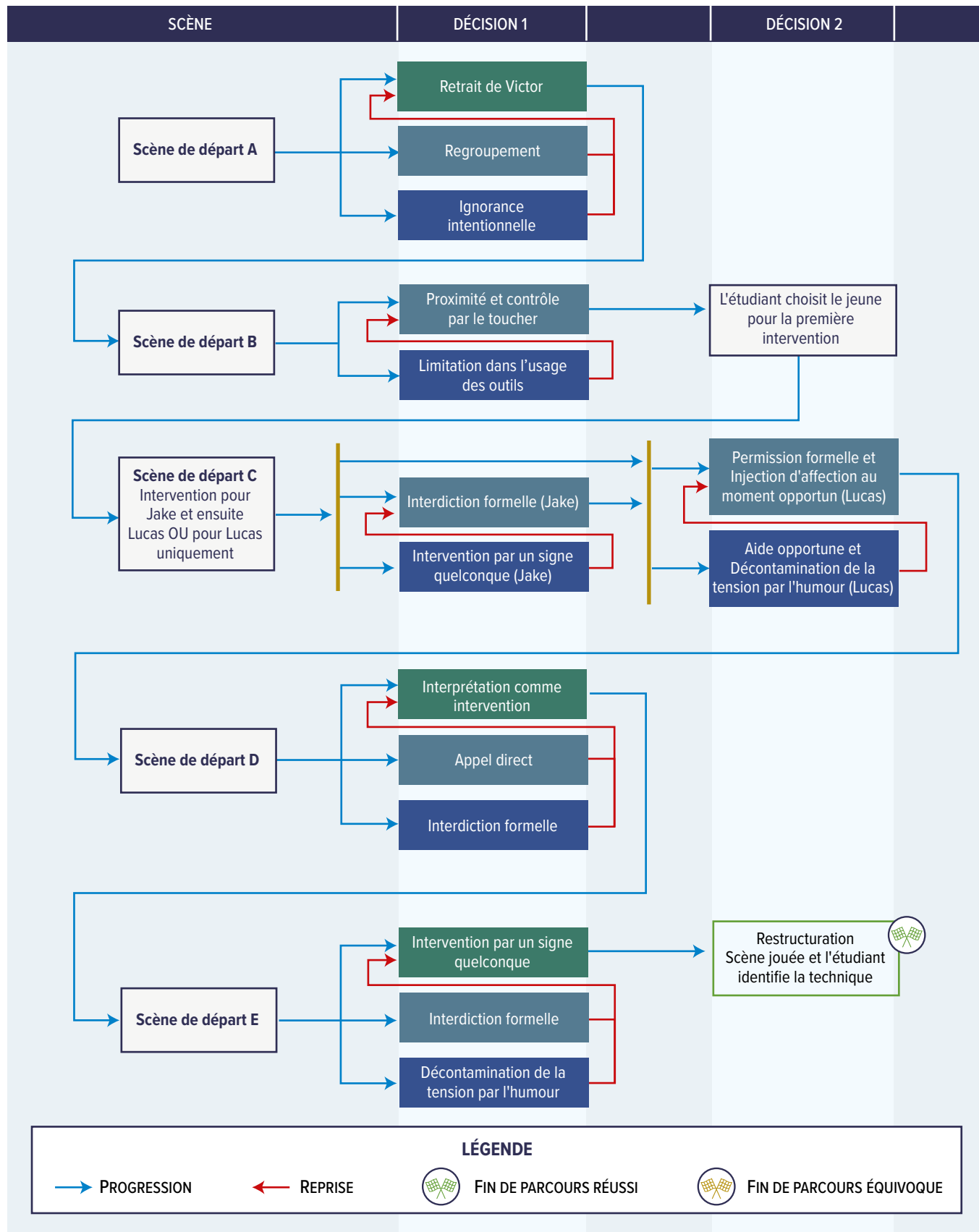
## Critères à respecter pour un débriefage réussi<sup>5</sup>

1. Une ou plusieurs personnes compétentes doivent conduire le débriefage afin d'en assurer la structure pédagogique et de favoriser une discussion réflexive.
2. Le débriefage doit être réalisé dans un environnement propice à l'apprentissage et favorisant la confidentialité, la confiance, la communication ouverte, l'autoanalyse, le retour d'information et la réflexion.
3. Le débriefage doit être réalisé à partir de données concrètes récupérées pendant la simulation et basées sur les actions et comportements suscités lors de l'expérience de simulation.
4. Le débriefage doit être structuré en fonction d'un cadre théorique cohérent et explicite (ex. : techniques de manipulation du comportement de surface de Redl et Wineman) pour favoriser le transfert efficace des connaissances et atteindre l'objectif pédagogique de la simulation.

---

5. INACSL, 2016.

## Arbre décisionnel de la simulation 3



## Résumé des facteurs décisionnels

+ Facteur favorable    - Facteur défavorable

### DÉPART A

#### DÉCISION 1

##### CONTEXTE

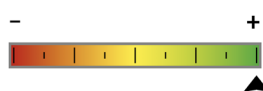
Victor hausse le ton et dit à Arthur, qui vient de le taquiner, « Lâche-moé... Si tu continues, j'vas t'tuer ! ».

##### QUESTION

Quelle technique dois-tu appliquer en réaction aux comportements de Victor et Arthur ?

Retrait de Victor

Efficacité de l'intervention

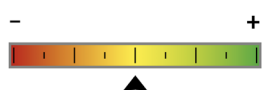


+ Danger physique

+ Nécessité d'imposer des limites

Regroupement

Efficacité de l'intervention



+ / - Espace restreint

Ignorance intentionnelle

Efficacité de l'intervention



- Présence de menaces physiques

### DÉPART B

#### DÉCISION 1

##### CONTEXTE

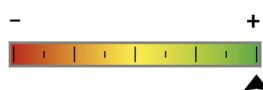
Alors qu'il est debout, Victor saisit un ustensile dans le bac déposé sur le comptoir et le dissimule dans la poche de son chandail.

##### QUESTION

Quelle technique devrais-tu appliquer en premier pour aider Victor avec ce comportement ?

Proximité et contrôle par le toucher

Efficacité de l'intervention

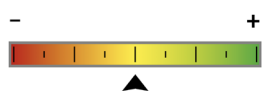


+ Geste impulsif

+ Client respectant habituellement les règles

Limitation dans l'usage des outils

Efficacité de l'intervention



+ Geste impulsif

- Contrôle externe excessif et manque de discrétion

## DÉPART C

### CONTEXTE

Lucas se salit en mangeant du spaghetti à la sauce tomate et Jake lui dit qu'il est « dégoûtant ».

### QUESTION

Après de quel jeune devrais-tu intervenir en premier ? Jake ou Lucas ?

## DÉCISION 1 – INTERVENTION AUPRÈS DE JAKE EN PREMIER

### QUESTION

Quelle technique d'intervention dois-tu appliquer en réaction au comportement de Jake ?

Interdiction formelle

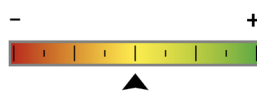
Efficacité de l'intervention



- + Nécessité de rappeler la règle à Jake, puisque faible capacité à respecter les règles

Intervention par un signe quelconque

Efficacité de l'intervention



- Aucun signe convenu au préalable
- Manque de volonté de Jake
- Contrôle externe insuffisant

## DÉCISION 1 OU 2 – INTERVENTION AUPRÈS DE LUCAS EN PREMIER OU EN DEUXIÈME

### QUESTION

Quel regroupement des techniques d'intervention suivantes dois-tu appliquer en réaction au comportement de Lucas ?

Permission formelle et Injection d'affection au moment opportun

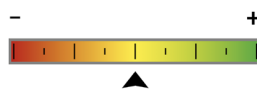
Efficacité de l'intervention



- + Présence d'anxiété chez Lucas
- + Sentiment d'être moins rejeté
- + Atténuation de la gêne causée par la situation

Aide opportune et Décontamination de la tension par l'humour

Efficacité de l'intervention



- + / - Soutien plus ou moins nécessaire (prendre une serviette de table)
- + / - Humour suscitant le rire, potentiellement au détriment de Lucas

**DÉPART D****DÉCISION 1****CONTEXTE**

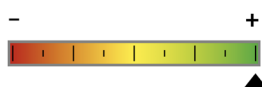
Paul demande du jus et dit « C'est quoi, le problème ? » lorsqu'on lui demande s'il est ambitieux.

**QUESTION**

Quelle technique dois-tu appliquer auprès de Paul en réaction à ce comportement ?

Interprétation comme intervention

Efficacité de l'intervention



**+** Nécessité de clarifier la règle, compte tenu de l'arrivée récente de Paul

Appel direct

Efficacité de l'intervention



**+** / **-** Situation causée par une incompréhension, et non par un manque de motivation

**-** Présence du groupe lors de l'appel à son frère, donc absence de confidentialité

Interdiction formelle

Efficacité de l'intervention



**-** Situation causée par une incompréhension, et non par une volonté de tester les limites

**DÉPART E****DÉCISION 1****CONTEXTE**

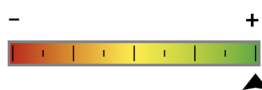
Lucas se lève pour aller rincer sa vaisselle alors que ce n'est pas son tour.

**QUESTION**

Quelle technique dois-tu appliquer pour aider Lucas dans cette situation ?

Intervention par un signe  
quelconque

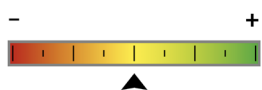
Efficacité de l'intervention



- + Habituellement, respect des règles
- + Discrétion
- + Geste universel ne requérant pas de concertation au préalable

Interdiction formelle

Efficacité de l'intervention



- + / - Réaction machinale, et non pour confronter la règle habituellement respectée

Décontamination de  
la tension par l'humour

Efficacité de l'intervention



- Absence de tension
- Risque d'attirer l'attention et de créer une tension

**DÉCISION 2****CONTEXTE**

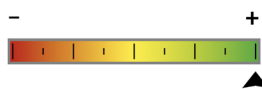
L'éducateur dit : « Plutôt que de regarder la télé après ce dîner mouvementé, on va jouer une partie de soccer à l'extérieur. »

**QUESTION**

Identifie la technique appliquée par l'intervenant dans la scène précédente.

Restructuration

Efficacité de l'intervention



- + Difficulté à garder le contrôle au cours du repas
- + Besoin différent de celui que comble l'activité habituelle (bouger plutôt que regarder la télévision) avant le retour à l'école

## Analyse des forces et des limites de la clientèle

Comme l'analyse des observations est à la base du rôle de l'éducateur spécialisé, proposer aux étudiants d'effectuer l'exercice à la suite de la simulation leur permettra de mieux comprendre les facteurs reliés aux choix des techniques d'intervention. Il est recommandé de leur poser des questions en vous référant aux forces et limites de la clientèle. Vous trouverez ici quelques pistes de réflexion.

### Questions types en soutien au débriefage

- ◆ Quelles fonctions d'adaptation<sup>6</sup> en difficulté avez-vous observées chez chacun des jeunes ?
- ◆ En quoi ces difficultés ont-elles influé sur le choix de vos interventions ?

### Pistes de réflexion

#### Victor

- Difficulté à tolérer la frustration
- Difficulté à faire face à ses pulsions agressives
- Difficulté à apporter des soins aux objets

#### Arthur

- Difficulté à substituer le contrôle externe par un contrôle interne
- Difficulté à apprendre de ses expériences
- Difficulté à agir en fonction de la réalité sociale
- Difficulté à reconnaître sa contribution personnelle dans un processus de cause à effet

#### Lucas

- Difficulté à gérer ses réactions face à l'erreur
- Difficulté à substituer le contrôle externe par un contrôle interne
- Difficulté à agir en fonction de la réalité sociale

#### Jake

- Difficulté à tolérer la frustration
- Difficulté à respecter les règles
- Difficulté à apprendre de ses expériences
- Difficulté à faire face à ses pulsions agressives

#### Paul

- Difficulté à gérer ses réactions devant la nouveauté
- Difficulté à tolérer la frustration

6. Garon B., Roy, M. (1996). *Comprendre le comportement humain : observer, analyse, intervenir*. Behaviora.

### Questions types en soutien au débriefage

- ◆ Quelles fonctions d'adaptation considérées comme des forces avez-vous observées chez chacun des jeunes ?
- ◆ En quoi ces forces ont-elles influé sur le choix de vos interventions ?

### Pistes de réflexion

#### Victor

- Capacité à accepter les règles et la routine
- Capacité à agir en fonction de la réalité sociale
- Capacité à évaluer pour choisir les bons moyens

#### Arthur

- Capacité à gérer ses réactions face à l'échec

#### Lucas

- Capacité à accepter les règles
- Capacité à tolérer la frustration

#### Jake

- Capacité à agir en fonction de la réalité sociale
- Capacité à gérer ses réactions devant la nouveauté
- Capacité à évaluer pour choisir les bons moyens

#### Paul

- Capacité à apporter des soins aux objets
- Capacité à recourir aux anciennes images de satisfaction
- Capacité à évaluer pour choisir les bons moyens



### Questions types en soutien au débriefage

- ◆ Quels mécanismes de défense avez-vous observés à travers les comportements de ces jeunes ?
- ◆ En quoi la présence de ces mécanismes a-t-elle influé sur le choix de vos interventions ?

#### Pistes de réflexion

##### Victor

- Déplacement
- Régression

##### Arthur

- Régression
- Rationalisation
- Formation réactionnelle

##### Lucas

- Régression
- Retrait
- Compensation

##### Jake

- Déplacement
- Régression

##### Paul

- Régression
- Clivage
- Projection

## Analyse des facteurs appuyant les choix des techniques d'intervention

### Questions types en soutien au débriefage

- ◆ Quel est l'objectif de l'application de cette technique ?
- ◆ Quels facteurs favorables présents dans la situation ont appuyé le choix ou non d'une technique ?
- ◆ Quels facteurs auriez-vous dû observer pour choisir cette technique ?
- ◆ Selon vous, le résultat obtenu par l'application de cette technique est-il optimal ?
- ◆ Est-ce que certaines techniques auraient pu être appliquées différemment ?
- ◆ Est-ce que d'autres techniques auraient pu être appliquées ?

Voici le détail des techniques d'intervention en lien avec les contextes, les questions posées et les rétroactions incluses dans cette simulation. Ces informations se veulent un soutien à la réflexion sur les facteurs décisionnels. Celle-ci pourra être bonifiée en fonction des contenus de vos cours et des commentaires des étudiants.

Vous observerez que la rétroaction donnée à l'étudiant au cours de la simulation est moins explicite que celles proposées pour les simulations 1 et 2. Pour cette raison, nous vous présentons les facteurs qui ont orienté ces choix, en plus de la rétroaction.

## SCÈNE DE DÉPART A

### DÉCISION 1

#### CONTEXTE

Victor hausse le ton et dit à Arthur, qui vient de le taquiner, « Lâche-moé... Si tu continues, j'vas t'tuer ! ».

#### QUESTION

Quelle technique dois-tu appliquer en réaction aux comportements de Victor et Arthur ?

#### Retrait de Victor

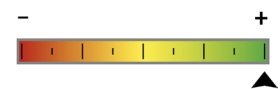
##### Rétroaction

La technique du retrait convient à l'objectif et à la situation. Un danger physique est présent, et Victor a besoin de prendre du recul pour retrouver son calme. Son comportement est inacceptable, et des limites doivent être imposées. Allons voir ce qui arrive un peu plus tard.

##### Facteurs décisionnels

L'objectif est d'aider Victor à retrouver son calme. Il y a un danger physique, et des limites doivent être imposées. Le contexte lui permet de se retirer complètement. Il sera important d'aller vérifier si Victor est en sécurité dans sa chambre dès que la situation le permettra.

Efficacité de l'intervention



#### Regroupement

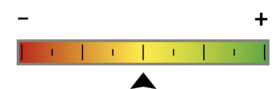
##### Rétroaction

Le regroupement convient peu à la situation parce que l'espace est trop restreint pour être efficace et faire diminuer la tension. Le retrait serait plus approprié. Allons voir ce que l'application du retrait donne comme résultat.

##### Facteurs décisionnels

Les objectifs de l'intervenant en appliquant cette technique sont de prévenir des comportements agressifs et de s'assurer du bon fonctionnement des activités. Dans ce contexte, le principal facteur qui justifie l'utilisation du regroupement se rapporte à ce qui s'est passé entre Victor et Arthur. Cette situation risque de dégénérer et de nuire au déroulement harmonieux du dîner.

Efficacité de l'intervention



## Ignorance intentionnelle

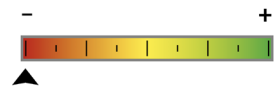
### Rétroaction

L'ignorance intentionnelle ne se prête pas à cette situation en raison de la présence d'insultes et de menaces. Le retrait serait plus approprié. Allons voir ce que l'application du retrait donne comme résultat.

### Facteurs décisionnels

En ignorant les comportements de Victor et d'Arthur, l'intervenant vise à leur permettre de retrouver leur équilibre par eux-mêmes. L'ignorance intentionnelle n'est pas appropriée dans cette situation, car Victor montre des signes de colère. À ce stade, il lui sera difficile de se reprendre par lui-même.

Efficacité de l'intervention



## SCÈNE DE DÉPART B

### DÉCISION 1

#### CONTEXTE

Alors qu'il est debout, Victor saisit un ustensile dans le bac déposé sur le comptoir et le dissimule dans la poche de son chandail.

#### QUESTION

Quelle technique devrais-tu appliquer en premier pour aider Victor avec ce comportement ?

## Proximité et contrôle par le toucher

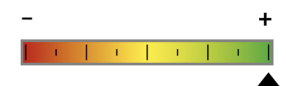
### Rétroaction

La proximité convient à cette situation.

### Facteurs décisionnels

L'objectif de l'intervenant est d'aider Victor à prendre conscience de la gravité de son geste et à le corriger pendant qu'il en est encore temps. Le principal facteur favorable à l'utilisation de cette technique est lié au fait que Victor a fort probablement agi de façon impulsive parce qu'il est en colère. Aussi, le geste qu'il pense avoir posé à l'insu de tous peut entraîner des conséquences graves. Compte tenu du fait que Victor a habituellement une bonne capacité à respecter les règles, la technique pourra fonctionner.

Efficacité de l'intervention



## Limitation dans l'usage des outils

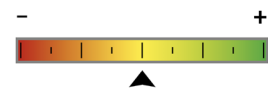
### Rétroaction

La limitation dans l'usage des outils est plus ou moins adéquate dans la situation. Allons voir ce que l'application de la proximité et du contrôle par le toucher donne comme résultat.

### Facteurs décisionnels

L'objectif de l'intervenant est d'aider Victor à éviter d'adopter un comportement impulsif et de poser un geste qu'il regrettera certainement. Les facteurs qui justifient l'utilisation de cette technique se rapportent au caractère dangereux du geste que l'on suppose qu'il s'apprête à poser. Toutefois, comme on sait que Victor respecte habituellement les règles, cette technique est possiblement trop forte pour favoriser le contrôle interne qui existe chez lui.

Efficacité de l'intervention



## SCÈNE DE DÉPART C

### DÉCISION 1

#### CONTEXTE

Lucas se salit en mangeant du spaghetti à la sauce tomate et Jake lui dit qu'il est « dégoûtant ».

#### QUESTION

Auprès de quel jeune devrais-tu intervenir en premier ? Jake ou Lucas ?

### DÉCISION 1 – Intervention auprès de Jake en premier

#### QUESTION

Quelle technique d'intervention dois-tu appliquer en réaction au comportement de Jake ?

### Interdiction formelle

#### Rétroaction

L'interdiction formelle est une technique appropriée pour le cas de Jake. Toutefois, considérant la situation globale, il aurait été plus efficace d'intervenir directement auprès de Lucas.

#### Facteurs décisionnels

L'objectif de l'intervenant est d'aider Jake à cesser ce comportement. La règle doit lui être rappelée, d'autant plus que l'on sait qu'il a une faible capacité à respecter les règles. Il les connaît, mais on doit les lui rappeler. De plus, le comportement de Jake peut porter atteinte à l'image de Lucas aux yeux des autres membres du groupe. C'est pourquoi il est important qu'il cesse rapidement d'agir ainsi. Comme cette technique offre un plus grand contrôle externe, elle est plus susceptible d'entraîner un effet rapide.

Efficacité de l'intervention



## Intervention par un signe quelconque

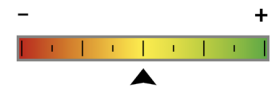
### Rétroaction

L'intervention par un signe quelconque est peu efficace pour cette situation. Allons voir ce que l'application de l'interdiction formelle donne comme résultat.

### Facteurs décisionnels

L'intervenant veut aider Jake à cesser de crier et d'insulter Lucas. L'intervention par un signe quelconque aurait pu fonctionner, étant donné que Jake agit de façon impulsive. Cependant, deux conditions essentielles à l'utilisation de cette technique ne sont pas respectées : le signe doit avoir été convenu à l'avance et le client doit se montrer volontaire à modifier le comportement en question. Finalement, sachant que Jake contrôle difficilement ses pulsions agressives, les chances qu'il cesse ce comportement par lui-même sont minces.

Efficacité de l'intervention



## DÉCISION 1 OU 2 – Intervention auprès Lucas en premier ou en deuxième

### QUESTION

Quel regroupement des techniques d'intervention suivantes dois-tu appliquer en réaction au comportement de Lucas ?

## Permission formelle et Injection d'affection au moment opportun

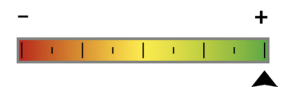
### Rétroaction

L'application de la permission formelle en même temps que l'injection d'affection est adéquate dans cette situation. Allons voir ce qui arrive un peu plus tard.

### Facteurs décisionnels

L'intervenant vise à aider Lucas à moins se sentir rejeté. La modification à la règle habituelle (se laver les mains avant le repas et demeurer assis pendant le repas) permettra à Lucas de diminuer le sentiment d'anxiété que lui cause la réaction des autres parce qu'il a les mains et la bouche sales. L'injection d'affection l'amènera à se sentir mieux accepté (moins rejeté).

Efficacité de l'intervention



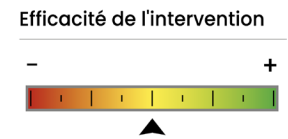
## Aide opportune et Décontamination de la tension par l'humour

### Rétroaction

Cette technique est plus ou moins adéquate à la situation. La permission formelle et l'injection d'affection auraient été plus appropriées. Allons voir leur application.

### Facteurs décisionnels

L'intervenant vise à aider Lucas à moins se sentir rejeté et à le soutenir face à une difficulté rencontrée. La décontamination de la tension par l'humour pourrait atténuer le malaise de Lucas face à la situation. Toutefois, cette technique attirera davantage l'attention sur le fait qu'il s'est sali en mangeant, ce qui pourrait nuire à son intégration dans le groupe. L'utilisation de l'aide opportune, quant à elle, est peu utile, puisque l'usage d'une serviette de table demande peu d'efforts de la part de Lucas.



## SCÈNE DE DÉPART D

### DÉCISION 1

#### CONTEXTE

Paul demande du jus et dit « C'est quoi, le problème ? » lorsqu'on lui demande s'il ambitionne.

#### QUESTION

Quelle technique dois-tu appliquer auprès de Paul en réaction à ce comportement ?

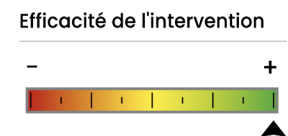
### Interprétation comme intervention

#### Rétroaction

L'interprétation comme intervention est appropriée dans cette situation. Allons voir ce qui arrive un peu plus tard.

#### Facteurs décisionnels

L'objectif est d'aider Paul à mieux comprendre la règle, puisqu'il est arrivé la veille, en après-midi. C'est donc la première fois qu'il dîne au foyer. Un malentendu est perceptible dans cette situation. Paul a compris la règle en partie seulement. Avec une meilleure compréhension, il se sentira moins frustré et se comportera de façon plus adaptée. De plus, puisqu'il fait difficilement face à la nouveauté, il est possible qu'il ait été moins attentif lorsqu'on lui a expliqué les règles à son arrivée récente au foyer.



## Appel direct

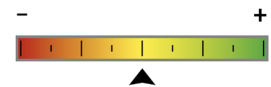
### Rétroaction

L'appel direct est une technique en partie efficace dans cette situation. L'interprétation comme intervention serait plus appropriée. Allons voir ce que l'application de l'interprétation comme intervention donne comme résultat.

### Facteurs décisionnels

Cette technique vise à aider Paul à trouver de la motivation à respecter des consignes. On sait qu'il s'ennuie de son frère et qu'il a hâte de le revoir. Cette permission lui sera accordée dans deux semaines s'il respecte les consignes du foyer. Pour cette raison, s'appuyer sur la valeur qu'il accorde à la possibilité de voir son frère pourrait l'inciter à faire l'effort de respecter la règle concernant le choix des breuvages aux repas. Cette intervention pourrait donc s'avérer efficace à court terme. Elle ne permettra toutefois pas à Paul de comprendre une règle qu'il a mal interprétée et qu'il trouve injuste, alors que ce n'est pas le cas. De plus, Paul pourrait percevoir le fait que l'une de ses motivations profondes soit nommée devant le groupe comme un manque de respect.

Efficacité de l'intervention



## Interdiction formelle

### Rétroaction

L'interdiction formelle est en partie efficace dans cette situation. Allons voir ce que l'application de l'interprétation comme intervention donne comme résultat.

### Facteurs décisionnels

Rappeler la règle concernant le respect entre les personnes présentes au foyer devrait amener Paul à cesser d'argumenter. Cette situation ne suscite pas d'anxiété, ni de danger pour lui ou pour les autres. Paul exprime plutôt une incompréhension et il argumente à partir des informations qu'il a saisies concernant le choix des breuvages au dîner. L'interdiction formelle est une technique trop contraignante dans cette situation.

Efficacité de l'intervention





## SCÈNE DE DÉPART E

### DÉCISION 1

#### CONTEXTE

Lucas se lève pour aller rincer sa vaisselle alors que ce n'est pas son tour.

#### QUESTION

Quelle technique dois-tu appliquer pour aider Lucas dans cette situation ?

#### Intervention par un signe quelconque

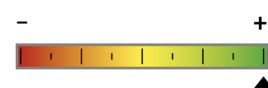
##### Rétroaction

L'intervention par un signe quelconque est appropriée pour cette situation. Allons voir ce qui arrive un peu plus tard.

##### Facteurs décisionnels

L'intervenant vise à aider Lucas à réaliser que ce n'est pas à son tour de laver sa vaisselle. Compte tenu du fait qu'il respecte habituellement les règles et qu'il a un faible contrôle interne (impulsivité), l'intervention par un signe quelconque est appropriée dans cette situation. Le signe n'aura pas été convenu à l'avance, mais il est facilement compréhensible.

Efficacité de l'intervention



#### Interdiction formelle

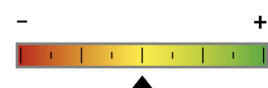
##### Rétroaction

L'interdiction formelle est une technique plus ou moins appropriée pour cette situation. L'intervention par un signe quelconque y serait mieux adaptée. Allons voir ce que l'application de l'intervention par un signe quelconque donne comme résultat.

##### Facteurs décisionnels

L'intervenant souhaite aider Lucas à respecter la consigne. Lui rappeler la règle établie pour déterminer le moment où il peut laver sa vaisselle peut l'aider. Toutefois, puisque Lucas respecte habituellement bien les règles et qu'il a un faible contrôle interne (impulsivité), l'interdiction formelle serait un peu trop contrôlante et ne lui permettrait pas de faire appel à ses propres contrôles.

Efficacité de l'intervention



## Décontamination de la tension par l'humour

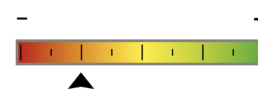
### Rétroaction

La décontamination de la tension par l'humour est une technique plus ou moins appropriée. Pour cette situation, l'intervention par un signe quelconque serait mieux adaptée. Allons voir ce que l'application de l'intervention par un signe quelconque donne comme résultat.

### Facteurs décisionnels

Ici, l'objectif de l'intervenant est de réduire la tension qui s'installe dans le groupe à cause du comportement de Lucas. Cette tension n'est pas très élevée, puisque les jeunes du groupe sont peu nombreux à avoir été témoins de ce comportement. L'utilisation de cette technique pourrait, au contraire, attirer leur attention et avoir pour effet de ridiculiser Lucas.

Efficacité de l'intervention



## DÉCISION 2

### CONTEXTE

L'éducateur dit « Plutôt que de regarder la télé après ce dîner mouvementé, on va jouer une partie de soccer à l'extérieur. »

### QUESTION

Identifie la technique appliquée par l'intervenant dans la scène précédente.

## Restructuration

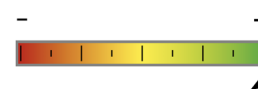
### Rétroaction

La simulation est maintenant terminée. Prends le temps d'observer la place du curseur sur le continuum d'évaluation de l'efficacité des interventions. Il en sera question dans les activités de débriefage.

### Facteurs décisionnels

L'éducateur veut s'assurer de mieux répondre aux besoins actuels des jeunes. Ces derniers ont manifesté des tensions tout au long du dîner. Les laisser partir ainsi pour l'école pourrait nuire aux activités scolaires de l'après-midi. Leur offrir de pratiquer une activité sportive à l'extérieur plutôt que de regarder la télévision favorisera un retour plus calme à l'école et augmentera leur capacité d'attention.

Efficacité de l'intervention



## Grille d'autoanalyse

Par tes choix, tout au long de la simulation, tu as appris à connaître les techniques d'intervention en fonction des facteurs favorables ou non à leur application et des objectifs auxquels elles répondent. Le fait de choisir ou d'écarter une technique selon le contexte et l'objectif établi t'ont permis de confirmer tes connaissances ou d'en apprendre davantage.

Maintenant que tu as réalisé la simulation d'intervention en foyer de groupe, procède à une auto-évaluation de ton niveau de connaissance actuel des techniques de Redl et Wineman<sup>7</sup>. Encerle le chiffre qui correspond au niveau de connaissance que tu considères avoir atteint pour chacune des techniques. Le chiffre 1 correspond au niveau le plus bas et 4, au niveau le plus élevé.

TECHNIQUE	NIVEAU DE CONNAISSANCE			
	1 étant le plus faible et 4, le plus élevé			
1 Ignorance intentionnelle	1	2	3	4
2 Intervention par un signe quelconque	1	2	3	4
3 Proximité et contrôle par le toucher	1	2	3	4
4 Participation émotive de l'intervenant	1	2	3	4
5 Injection d'affection au moment opportun	1	2	3	4
6 Décontamination de la tension par l'humour	1	2	3	4
7 Aide opportune	1	2	3	4
8 Interprétation comme intervention	1	2	3	4
9 Regroupement	1	2	3	4
10 Restructuration	1	2	3	4
11 Appel direct	1	2	3	4
12 Limitation dans l'usage des outils / Restriction de l'espace	1	2	3	4
13 Retrait	1	2	3	4
14 Contrainte physique	1	2	3	4
15 Permission et interdiction formelle	1	2	3	4
16 Promesse et récompense	1	2	3	4
17 Punition et menace	1	2	3	4

7. Redl, F. et Wineman, D. (1964). *L'enfant agressif I : Le moi organisé*. Édition Fleurus.  
Redl, F. et Wineman, D. (1964). *L'enfant agressif 2 : Méthodes de rééducation*. Édition Fleurus.

## BIBLIOGRAPHIE

- Benhaberou-Brun, 2017. Apprendre grâce à la simulation. *Perspective infirmière*, 14(3), pp. 26-30. <https://www.oiiq.org/sites/default/files/uploads/periodiques/Perspective/vol14no03/10-formation.pdf>
- Bharathi, A. K. B. G., et Tucker, C. S. (août 2015). Investigating the impact of interactive immersive virtual reality environments in enhancing task performance in online engineering design activities. *ASME 2015 International Design Engineering Technical Conferences and Computers and Information in Engineering Conference*. American Society of Mechanical Engineers Digital Collection.
- Cast (2011). *Universal Design for Learning Guidelines, version 2.0*. Wakefield, MA : Author. [https://udlguidelines.cast.org/binaries/content/assets/udlguidelines/udlg-v2-0/udlg\\_fulltext\\_v2-0.doc](https://udlguidelines.cast.org/binaries/content/assets/udlguidelines/udlg-v2-0/udlg_fulltext_v2-0.doc)
- Christopoulos, A., Conrad, M., et Shukla, M. (2018). Increasing student engagement through virtual interactions: How? *Virtual Reality*, 22(4), pp. 353-369.
- Davis, L., Rolland, J., Hamza-Lup, F., Ha, Y., Norfleet, J., et Imielinska, C. (2003). Enabling a continuum of virtual environment experiences. *IEEE Computer Graphics and Applications*, 23(2), pp. 10-12.
- Eppich, W. et Cheng, A. (2015). Promoting Excellence and Reflective Learning in Simulation (PEARLS): development and rationale for a blended approach to health care simulation debriefing. *Simulation in Healthcare*, 10(2), pp. 106-115.
- Garon, B., Roy, M. (1996). *Comprendre le comportement humain : observer, analyser, intervenir*. Behaviora.
- Jeffries, P. R. (2012). *Simulation in nursing education. From conceptualization to evaluation* (2<sup>e</sup> édition), New York, National League for Nursing.
- INACSL Standards Committee (décembre 2016). INACSL standards of best practice: SimulationSM Debriefing. *Clinical Simulation in Nursing*, 12(S), S21-S25. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ecns.2016.09.008>.
- Landry, M. (2013). *Processus clinique en éducation spécialisée* (2<sup>e</sup> édition), Montréal. Fides.
- Lecoq, J., Lebrun, M. et Kerpelt, B. (2016). *Guide pratique pour débiter en classe inversée*. Louvain-La-Neuve (Belgique), Benoît Raucant-Louvain Learning Lab (LLL).
- Lemire G. (2021). La personne avant tout : du jugement clinique au processus d'intervention en éducation spécialisée. Fides.
- Leppink, J. et van den Heuvel, A. (2015). The evolution of cognitive load theory and its application to medical education. *Perspectives on medical education*, 4(3), 1, pp.19-127.
- Lievre, F. (7 septembre 2017). *Technologies immersives : l'usage de la réalité augmentée et de la réalité virtuelle devrait s'imposer en entreprise d'ici les trois prochaines années*. Capgemini. [https://www.capgemini.com/wp-content/uploads/2018/09/2018\\_09\\_07\\_AR-and-VR-in-Operations\\_Press-Release\\_FR.pdf](https://www.capgemini.com/wp-content/uploads/2018/09/2018_09_07_AR-and-VR-in-Operations_Press-Release_FR.pdf)
- Levin, H., Cheng, A., Catena, H., Chatfield, J., Cripps, A., Bissett, W. et Grant, V. (2019). Debriefing frameworks and methods. *Clinical simulation*, Academic Press, pp. 483-505.
- Milgram, P., Takemura, H., Utsumi, A. et Kishino, F. (décembre 1995). Augmented reality: A class of displays on the reality-virtuality continuum. In *Telemanipulator and telepresence technologies*, International Society for Optics and Photonics, vol. 2351, pp. 282-292.

- Pilote, B., Simoneau, I. L., et Lemieux, S. (2019). *Pertinence pédagogique de la simulation clinique par réalité virtuelle dans la formation collégiale Soins préhospitaliers d'urgence 181. A0* [rapport de recherche], Cégep de Sherbrooke.
- Redl, F. et Wineman, D. (1964). *L'enfant agressif I : Le moi organisé*. Fleurus Éditions.
- Redl, F. et Wineman, D. (1964). *L'enfant agressif 2 : Méthodes de rééducation*. Fleurus Éditions.
- Simoneau, I. L., Paquette, C., Lawrence, F., et Ouellet, M. (2014). *Pédagogie par la simulation clinique haute-fidélité dans la formation collégiale en santé : préparation clinique, interdisciplinarité et intégration au curriculum* [rapport de recherche]. Cégep de Sherbrooke.
- St-Jean, M. (2016). *L'effet de la simulation clinique haute-fidélité sur l'acquisition et la rétention des connaissances des étudiantes en sciences infirmières*, Thèse présentée à la Faculté des études supérieures et postdoctorales dans le cadre du programme en sciences infirmières en vue de l'obtention d'un grade de Maîtrise ès sciences en sciences infirmières, repéré à [https://ruor.uottawa.ca/bitstream/10393/34494/1/St-Jean\\_Marylene\\_2016\\_thèse.pdf](https://ruor.uottawa.ca/bitstream/10393/34494/1/St-Jean_Marylene_2016_thèse.pdf)
- Tůma, Z., Tůma, J., Knoflíček, R., Blecha, P. et Bradáč, F. (2014). The process simulation using by virtual reality. *Procedia engineering*, 69, 1015-1020. <https://link.springer.com/article/10.1007/s40037-015-0192-x>