

Société canadienne de psychologie

Modifications proposées en vue de la sixième révision des Normes et procédures d'agrément des programmes de doctorat et de résidence en psychologie professionnelle

1 novembre 2021

CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE LA SIXIÈME RÉVISION

En juin 1983, le conseil d'administration de la SCP a procédé à l'adoption initiale des *Critères pour l'agrément des programmes de formation et d'internats en psychologie clinique* et la première réunion du Jury intérimaire d'agrément a été tenue en juin 1984. Depuis l'adoption officielle des normes, cinq révisions (entre 1989 et 2011) ont été approuvées par le conseil d'administration de la SCP, et le présent document constitue la sixième révision des normes d'agrément de la SCP¹.

La présente révision des normes vise à aborder des questions émergentes touchant l'exercice la psychologie professionnelle au Canada, à répondre aux commentaires des intervenants et à élaborer des normes harmonisées axées sur les compétences. En plus de l'évolution de la législation régissant l'autorisation d'exercer et la mobilité des psychologues au Canada, le Jury d'agrément de la SCP a déterminé un certain nombre de questions émergentes qui doivent être abordées par les normes, parmi lesquelles la nécessité que les normes :

- tiennent compte de la formation ***fondée sur des données probantes***² et axée sur les compétences
- tiennent compte du travail important de la Commission de vérité et réconciliation (CVR) du Canada, reconnaissent les préjudices causés aux peuples autochtones du Canada par la discipline de la psychologie³ et favorisent la réconciliation en faisant preuve d'***humilité culturelle***, en se livrant à une autoréflexion, en s'engageant à apprendre tout au long de la vie et en offrant aux peuples autochtones davantage de possibilités de contribuer à la discipline de la psychologie et d'en bénéficier;
- expriment et incluent dans tous les aspects de la formation les valeurs relatives aux droits de la personne et à la ***justice sociale***, favorisant ainsi une psychologie véritablement inclusive;
- fournissent des conseils sur l'utilisation de la technologie dans le cadre de la formation et de la supervision;
- précisent la terminologie utilisée dans les Normes en ajoutant un glossaire.

Un autre objectif de cette révision consistait à réorganiser les normes afin de mettre en évidence les différentes spécialités de la psychologie professionnelle et d'en déterminer les points communs. C'est pourquoi la sixième révision des Normes renferme des normes communes à l'ensemble des programmes de doctorat en psychologie professionnelle et des normes communes à l'ensemble des programmes de ***résidence***⁴. Les normes présentant des différences propres à des domaines de formation particuliers ont été indiquées. Cela permettra de garantir que les programmes de psychologie clinique, de psychologie du counseling, de psychologie scolaire et de neuropsychologie clinique conservent leurs approches uniques en matière de formation et que les diplômés de chaque programme

¹ Pour en savoir plus sur l'histoire de l'agrément de la psychologie professionnelle au Canada, se reporter à l'annexe A.

² Tous les termes ***en caractères gras et en italique*** qui figurent dans le présent document sont définis plus précisément dans le glossaire.

³ Pour plus de détails, voir la *réponse de la psychologie au rapport de la Commission de vérité et réconciliation du Canada*, élaborée par la Société canadienne de psychologie.

⁴ Bien que les termes « interne/résident », « internat/résidence » soient utilisés de façon interchangeable dans le contexte de la formation, les termes « résident » et « résidence » seront utilisés dans le présent document pour désigner les étudiants et les étudiantes, et les programmes auxquels s'applique ce terme. Tous les termes en caractères gras et en italique qui figurent dans le présent document sont définis plus précisément dans le glossaire.

continuent de satisfaire aux exigences relatives au permis d'exercer dans l'ensemble des provinces et des territoires canadiens.

OBJECTIFS ET POSTULATS SOUS-JACENTS À L'AGRÉMENT

La Société canadienne de psychologie (SCP) est une association nationale qui regroupe et représente les chercheurs, les praticiens et les enseignants du domaine de la psychologie de l'ensemble du pays. En raison de son mandat et de sa présence à l'échelle nationale, la SCP a un rôle important à jouer dans le développement et la portée de la discipline de la psychologie et de la psychologie professionnelle au Canada.

L'objectif des normes d'agrément de la SCP est d'aider les programmes à s'assurer que les étudiants/résidents acquièrent les connaissances et développent les compétences qui leur permettront de devenir des psychologues professionnels compétents dans le domaine de la psychologie clinique, de la neuropsychologie clinique, de la psychologie du counseling et/ou de la psychologie scolaire. Le développement des compétences d'application des connaissances permet aux diplômés de remplir les conditions nécessaires pour obtenir l'autorisation d'exercer provinciale ou territoriale. On s'attend à ce que les programmes favorisent, chez les stagiaires, le développement d'un professionnalisme qui réponde aux appels à l'action de la CVR et qui encourage l'équité, la diversité, l'inclusion et l'accessibilité, la pratique réflexive, l'évaluation des résultats, la collaboration et l'apprentissage continu.

Les Normes témoignent du point de vue selon lequel les psychologues du Canada en entier peuvent se mettre d'accord pour déterminer les normes de formation des psychologues cliniciens, des psychologues du counseling, des psychologues scolaires et des neuropsychologues cliniciens. C'est en documentant la mise en application de ces normes - depuis leur formulation au moment de l'auto-évaluation initiale, en passant par la nécessaire validation lors de la visite de l'établissement, jusqu'à la décision d'agrément- qu'il est possible d'établir avec une certaine assurance que les programmes répondent aux critères définis ici.

La SCP et le Jury d'agrément :

- s'attachent à refléter la diversité sociale et culturelle de la population canadienne dans le domaine de la science, de la pratique et de l'enseignement de la psychologie professionnelle, y compris ses nombreuses communautés sous-représentées et marginalisées.
- se donnent pour tâche d'assurer la mise en application des connaissances scientifiques en psychologie afin d'améliorer le développement et le bien-être de l'être humain.
- reconnaissent qu'il revient avant tout aux organismes de réglementation de la psychologie professionnelle dans les provinces et les territoires de protéger la population en ce qui concerne la prestation de services psychologiques. La SCP joue ce rôle et défend la mobilité des praticiens au Canada en favorisant l'adoption de normes communes et élevées de formation, conformément à l'*Accord de reconnaissance réciproque des organismes de réglementation des psychologues professionnels au Canada* (ARR; voir l'annexe B) et à l'énoncé de position de l'Association des organisations canadiennes de réglementation en psychologie (AOCRP) sur la norme d'accès à l'exercice de la profession de psychologue au Canada (voir l'annexe C).
- reconnaissent que l'ensemble des connaissances fondamentales en psychologie constitue une assise de la pratique professionnelle.
- considèrent que les départements de psychologie des universités ou les établissements d'enseignement universitaire qui offrent de la formation en psychologie sont les mieux placés

pour soutenir les programmes de formation professionnelle en maintenant les normes les plus élevées qui soient en matière d'érudition et de formation. considèrent que le doctorat (Ph. D., D.Psy. ou D. Éd.) est la norme nationale en matière d'éducation et de formation en psychologie professionnelle, et appuient les modèles de formation doctorale en psychologie professionnelle du scientifique-praticien, du praticien-chercheur et du clinicien scientifique.

VALEURS SOUS-JACENTES À L'AGRÉMENT

La SCP et le Jury d'agrément ont réorganisé les normes d'agrément afin de prendre en compte les priorités relatives à l'agrément au Canada et ont élaboré des valeurs fondamentales auxquelles devraient aspirer tous les programmes de psychologie professionnelle. Les valeurs définies ci-dessous fournissent un cadre à partir duquel toutes les normes sont adaptées et constituent un premier pas vers une discipline plus diverse, plus inclusive et plus juste socialement. fa

Excellence : la formation théorique et appliquée fournit aux étudiants en psychologie les normes d'excellence les plus élevées compte tenu du contexte des installations et des programmes. L'atteinte de l'excellence dans le domaine de la formation en psychologie est un processus continu; celui-ci fait appel à des enseignants, des membres du personnel et des administrateurs hautement compétents et expérimentés pour appliquer des processus, des connaissances et des compétences ***fondés sur des données probantes***, et qui s'impliquent dans la formation d'étudiants/résidents dotés des ressources intellectuelles, émotionnelles et interpersonnelles nécessaires pour élaborer et appliquer des stratégies de recherche et des interventions hautement efficaces. De par sa nature même, l'excellence prescrit la diversité culturelle, sociale et individuelle, ainsi que la diversité de points de vue, y compris ceux qui remettent en question les normes et les idées établies.

Un solide programme de formation concilie étendue et profondeur, et équilibre recherche et application des connaissances, en tenant compte des ressources financières, humaines, administratives et communautaires disponibles à long terme. Bien que tous les programmes de formation soient tenus de respecter les critères énoncés dans les présentes Normes, aucun programme ne peut atteindre à lui seul les plus hauts niveaux d'excellence dans tous les domaines de formation. Les programmes peuvent favoriser certains domaines de formation à condition qu'ils continuent de répondre au reste des exigences des Normes d'agrément.

Fondé sur des données probantes : la formation est fondée sur des données de recherche. Des études de premier cycle jusqu'aux études de doctorat, en passant par la formation en résidence et au-delà, la formation des psychologues se fait dans un contexte de preuves provenant de sources dont les méthodologies quantitatives et qualitatives et la généralisabilité varient. On accorde plus d'importance aux connaissances et aux compétences qui sont résumées dans les revues systématiques quantitatives et qualitatives ainsi que dans les méta-analyses quantitatives et les métasynthèses qualitatives. L'examen judicieux d'autres sources d'information, comme les essais cliniques randomisés et les études de cohorte portant sur des populations représentatives, les expériences vécues, les études de cas, les résumés de recherche clinique, les sources de connaissances culturelles appropriées (par exemple, les gardiens du savoir autochtone, les ouvrages de philosophie culturelle non occidentale) et les guides de pratique clinique, est également utilisé pour orienter la formation. Même si nous proposons une hiérarchie précise, nous comprenons également qu'il y a de la place pour

l'analyse critique de ces sources de connaissances. Il est reconnu que la recherche, la production de connaissances et la mobilisation du savoir s'effectuent dans des contextes sociopolitiques et culturels divers.

La pratique ***fondée sur des données probantes*** exige l'intégration des connaissances et des compétences fondées sur la recherche, l'expertise et le jugement du clinicien, de même que les valeurs et la situation particulière du client et de la famille⁵. L'expertise et le jugement cliniques, tirés de l'application d'évaluations et de traitements à un éventail de populations cliniques, orientent et guident la formation, car les résultats de la recherche doivent être nuancés, compte tenu du caractère unique des problèmes présentés par les ***clients***. La pratique clinique est améliorée et renforcée par l'intégration des résultats de la recherche et l'expérience du clinicien au regard des besoins, des objectifs, des priorités, des attentes, des valeurs et de la sagesse des ***clients***. Les caractéristiques du ***client*** s'inscrivent dans un large éventail d'expériences de vie. L'ajout de données sur le suivi des résultats et des progrès du ***client*** aidera à appliquer et à surveiller les procédures d'intervention standard. À son tour, la pratique oriente les nouveaux axes de recherche.

Droits de la personne et justice sociale : le Canada est l'une des nations les plus culturellement diversifiées au monde. La diversité canadienne (p. ex., les différents groupes d'individus et groupes linguistiques, sociaux, culturels et raciaux) est unique en son genre. Elle est fondée sur le patrimoine autochtone, deux groupes linguistiques dont les racines sont européennes (c.-à-d. les Français et les Anglais), l'immigration internationale et un engagement à l'égard du multiculturalisme qui est reconnu dans les lois provinciales, territoriales et fédérales. Au-delà du multiculturalisme, la population du Canada se caractérise également par une grande diversité fondée sur la race, la religion, le patrimoine, la nationalité, la langue, l'orientation sexuelle, les capacités physiques et psychologiques, le sexe, l'âge et le statut socio-économique, et à leur croisement.

La nature même de nos activités intellectuelles et professionnelles fait que les psychologues sont tenus d'aborder la question de la diversité et de tenir compte de l'éventail de la diversité humaine. L'adoption de principes d'équité, d'inclusion et de ***justice sociale*** est essentielle pour y parvenir efficacement. L'équité renvoie à l'égalité en matière d'accès aux ressources, aux débouchés et à l'avancement pour tous les employés; la pratique équitable consiste à déterminer et à corriger les obstacles qui nuisent à certains groupes. L'engagement en faveur de l'inclusion consiste à créer des environnements dans lesquels tous les individus et tous les groupes se sentent valorisés, respectés, soutenus et invités à participer pleinement; cela nécessite également de reconnaître et d'inclure les personnes et les groupes qui sont marginalisés depuis toujours, de manière continue et systémique (par exemple, les personnes et les peuples racisés, les personnes autochtones, noires et de couleur [PANDC] et les personnes et les communautés LGBT2SQ+. Pour que la ***justice sociale*** soit instaurée, il faut que chaque individu et chaque groupe de la société bénéficie de l'égalité des chances, de l'équité, des libertés civiles et de la participation aux libertés et aux responsabilités sociales, éducatives, économiques, institutionnelles et morales auxquelles la société attache de l'importance.

Notre responsabilité individuelle, professionnelle et sociale nous amène à comprendre et à respecter tous les aspects de la diversité humaine, qui comprend, sans toutefois s'y limiter, les

⁵ Voir Sackett et coll. (1996)

différences quant à la culture, la race, aux croyances religieuses, au patrimoine, à la nationalité, à la langue, à l'orientation sexuelle, au fonctionnement physique et psychologique, au genre, à l'âge et au statut socio-économique. La pratique réflexive et l'humilité culturelle sont essentielles pour reconnaître les préjugés personnels et les visions du monde individuelles et pour être plus conscient des visions du monde des autres lorsque vient le temps d'élaborer des conclusions et des recommandations. Il incombe également à l'individu et à la collectivité de lutter contre les systèmes d'oppression et de discrimination qui se développent souvent sur la base et au croisement de ces dimensions de la diversité.

Les programmes qui forment des psychologues et les établissements dont ils font partie se doivent de faire preuve de compréhension et de respect à l'égard de la diversité dans tous leurs champs d'activité et sans se limiter au traitement des **clients**, du personnel professionnel, du corps professoral et des étudiants/résidents. De plus, les programmes reconnaissent que les systèmes sociétaux et institutionnels confèrent souvent des pouvoirs et des privilèges à certains et en désavantagent d'autres. Les programmes utilisent une approche fondée sur l'équité et la **justice sociale** et cherchent à déterminer et à corriger les processus et les structures qui désavantagent certains groupes (p. ex., en s'engageant à lutter contre les préjugés en matière de recrutement, de maintien et de formation du corps étudiant et des membres du corps professoral d'origines diverses).

En général, les programmes devraient aider les étudiants à prendre conscience des défis et des possibilités que représente la prestation de services psychologiques à divers groupes, que ce soit pour des raisons de diversité culturelle ou ethnique, de possibilités économiques, de région géographique ou de type de problème de santé où le rôle de la psychologie est moins bien développé. Les étudiants doivent être formés pour mener des recherches et pour pratiquer en tenant compte de la culture, et se voir offrir des possibilités de recherche et de pratique permettant d'identifier et d'atteindre les individus et les groupes qui font face à des obstacles sur le plan de l'accès aux services psychologiques.

Promotion de la réconciliation : les peuples autochtones du Canada sont les premiers habitants et les gardiens de la terre sur laquelle nous vivons et travaillons. Ils ont des relations particulières avec le gouvernement canadien sous la forme de traités et d'accords de nation à nation et ont reçu des statuts, des droits et des responsabilités différents de ceux des autres personnes au Canada. Ces traités, accords et statuts ont été et continuent d'être utilisés pour marginaliser et opprimer les peuples autochtones. En raison de ce contexte, un engagement explicite en faveur de la réconciliation entre le domaine de la psychologie et les peuples autochtones nécessite de reconnaître la responsabilité des préjudices causés aux peuples autochtones du Canada par la profession de psychologue⁶. Il faut également reconnaître que les systèmes de formation, d'évaluation des compétences et de pratique en psychologie sont largement fondés sur des idéaux et des structures occidentaux eurocentriques, qui sont susceptibles de marginaliser et d'opprimer les peuples autochtones (p. ex., les étudiants potentiels). Cela a entraîné l'exclusion du riche savoir traditionnel autochtone relatif à la santé et au bien-être, ce qui limite inévitablement le domaine de la psychologie. À cette fin, les

⁶ Bien que cette valeur soit axée sur les peuples autochtones du Canada, cette approche pourrait également être utilisée avec d'autres groupes marginalisés depuis toujours, de manière continue et systémique (par exemple, les personnes et les peuples racisés, les personnes autochtones, noires et de couleur [PANDC] et les personnes et les communautés LGBT2SQ+).

programmes prévoient expressément de la formation sur les peuples autochtones, reconnus comme étant très différents les uns des autres, et différents des autres groupes culturels. Les objectifs pédagogiques sont, entre autres, la sensibilisation au travail important de la Commission de vérité et réconciliation (CVR) du Canada, à l'histoire du colonialisme et aux préjudices qui en ont résulté (p. ex., les pensionnats pour Autochtones, la rafle des années 60, les traumatismes intergénérationnels, les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées), ainsi que la promotion des connaissances traditionnelles autochtones dans les programmes de formation. En incluant le savoir traditionnel autochtone, on intègre la sagesse, la science et les connaissances occidentales et autochtones, en utilisant une approche dite « **à double perspective** ». Par conséquent, les programmes doivent démontrer comment ils ont répondu aux appels à l'action de la CVR (2015) qui les concernent et aux recommandations présentées dans la réponse de la SCP au rapport de la Commission de vérité et réconciliation du Canada (mai 2018)⁷.

Respect : le respect mutuel entre les membres du corps professoral/personnel, les étudiants/résidents et les administrateurs est un élément clé d'une formation de haute qualité en psychologie professionnelle. Pour être efficace, l'apprentissage doit s'effectuer dans un climat de confiance, d'ouverture, de communication et de sécurité, exempt de harcèlement et d'exploitation. Les différences de points de vue et les conflits sont inévitables, mais elles se résolvent habituellement par des échanges, caractérisés par l'établissement d'objectifs mutuels clairs, l'écoute, l'empathie, l'humilité, la focalisation sur le problème en jeu et la volonté de résoudre le différend, en accordant une grande importance à la construction de liens. Les déséquilibres de pouvoir sont reconnus et tempérés en mettant l'accent sur l'autonomisation de la partie concernée. Il incombe aux superviseurs d'être attentifs aux problèmes susceptibles de se poser dans le cadre de la relation de supervision et de prendre les mesures appropriées pour les résoudre. Tel que mentionné dans les Lignes directrices éthiques en matière de supervision en psychologie : enseignement, recherche, pratique et administration (2017), « Le superviseur a comme responsabilité particulière de tenir compte des variations et des ruptures possibles dans la relation de supervision, et ce, de manière respectueuse, constructive et ouverte⁸. » Les superviseurs sont également tenus d'« [ê]tre ouverts aux préoccupations d'autrui quant aux perceptions des préjudices qu'ils peuvent causer en tant que psychologues [...] et ne pas punir ni chercher à faire punir ceux ou celles qui soulèvent ces préoccupations de bonne foi » (Principe II.45, Code canadien d'éthique pour les psychologues, 4^e édition). Des processus de recours à tous les niveaux sont établis et communiqués clairement, conformément aux principes de **justice naturelle** et au Code d'éthique de la SCP.

Le respect est également essentiel pour promouvoir l'excellence en matière de formation dans le milieu de la psychologie au Canada. Le respect implique la promotion d'une culture de coopération entre les intervenants, notamment, le Jury d'agrément de la SCP, le conseil d'administration de la SCP, les programmes de formation, les organismes de réglementation, les établissements d'enseignement, les membres du corps professoral, les étudiants/résidents et les collectivités que nous desservons.

⁷ Le rapport préparé par le Groupe de travail sur la réponse au rapport de la Commission de vérité et réconciliation du Canada (https://cpa.ca/docs/File/Task_Forces/TRC%20Task%20Force%20Report_FINAL.pdf) comporte de plus amples détails.

⁸ https://cpa.ca/docs/File/Ethics/LD_Supervision_2017_FR.pdf

LE CADRE DE COMPÉTENCES DES NORMES : UNE VOIE POUR LA FORMATION PROFESSIONNELLE

Les normes et procédures qui suivent témoignent qu'en matière de formation en psychologie professionnelle, la SCP endosse le modèle normatif et le modèle centré sur les résultats, indiquant par là qu'ils sont le gage ultime d'une pratique compétente.

Le Jury est d'avis que les critères normatifs, tels que précisés à la norme V et ailleurs (p. ex., le type et le contenu des cours, le nombre d'heures de stage), permettent aux programmes et à leurs diplômés de démontrer facilement comment ils ont formé leurs étudiants aux compétences professionnelles requises pour l'exercice d'une profession réglementée. Les compétences relatives à la pratique de la psychologie, définies à l'origine dans l'Accord de reconnaissance réciproque (ARR; voir l'annexe B) par les organismes de réglementation de la psychologie au Canada, sont subsumées essentiellement dans la norme V.B et suivent un parcours de formation qui va de la formation de premier cycle jusqu'à la formation continue de troisième cycle. De plus, ces compétences sont étayées par une formation approfondie dans les **domaines de base en psychologie** (c.-à-d. les bases biologiques du comportement, les bases cognitives et affectives du comportement, les bases socioculturelles du comportement, les différences individuelles, la diversité, la croissance et le développement de la personne ainsi que l'histoire de la psychologie). Le Jury d'agrément croit également que les principaux **domaines de base en psychologie** devraient forcément évoluer pour inclure certains concepts, tels que la « diversité » au sens large, l'équité, la **justice sociale**, l'accessibilité, l'oppression et la marginalisation, les domaines d'études non occidentaux, les études sur les femmes et le genre, ainsi que l'interculturalisme autochtone et l'histoire des Autochtones, et que ces concepts devraient être intégrés à la formation de premier cycle et de deuxième cycle dans les **domaines de base en psychologie** mentionnés ci-dessus.

Bien que différents cadres de compétences coexistent dans les diverses spécialisations professionnelles (p. ex., psychologie clinique, psychologie du counseling, psychologie scolaire, neuropsychologie clinique) et dans les provinces et les territoires, ces cadres définissent généralement les compétences en fonction de deux catégories principales : 1) compétences de base et 2) compétences fonctionnelles. On s'attend à ce que les programmes offrent de la formation dans les deux catégories de compétences, et qu'ils adoptent une évaluation basée sur les compétences qui favorise l'utilisation d'**ancrages comportementaux** comme stratégie principale d'évaluation du rendement pendant les stages et la résidence.

Compétences de base⁹. Les compétences de base (ou transversales) regroupent les connaissances, les valeurs, les compétences et les attitudes générales acquises dans les grands domaines de la pratique professionnelle, sur lesquels les compétences fonctionnelles se fondent. Elles s'appliquent à chacune des compétences fonctionnelles définies ci-dessous; pour prouver que le résident a acquis la compétence fonctionnelle en question, les compétences de base faisant partie du domaine fonctionnel doivent être démontrables. Les compétences de base se définissent comme suit :

Diversité individuelle, sociale et culturelle : souligne l'importance d'aborder les problématiques des droits de la personne et de la **justice sociale** dans tous les aspects de la formation.

⁹ Les définitions des compétences de base sont inspirées de Rodolfa et coll. (2005) A Cube Model for Competency Development: Implications for Psychology Educators and Regulators. *Professional Psychology: Research and Practice*, 36 (4), 347–354.

Interculturalisme autochtone : souligne l'importance d'inclure de manière explicite un volet pédagogique consacré au travail et à la réconciliation avec les peuples autochtones du Canada. La formation est adaptée sur le plan régional et comprend la sensibilisation au travail important de la Commission de vérité et réconciliation (CVR) du Canada, ainsi qu'à l'histoire du colonialisme, et aux préjudices et aux nombreuses séquelles qu'il a causés. La formation comprend également des méthodes appropriées sur le plan culturel et fondées sur les forces, associées aux compétences fonctionnelles (p. ex., l'approche dite « à double perspective »).

Connaissances et méthodes fondées sur des données probantes : impose d'enseigner aux étudiants et aux résidents des connaissances et des compétences professionnelles qui sont fondées sur l'intégration des données de recherche, l'expertise clinique, ainsi que les valeurs du *client* et les éléments contextuels.

Professionalisme : développement de l'identité professionnelle et de comportements professionnels. Ce domaine fait référence à (i) la capacité de déterminer et d'observer les limites des compétences dans tous les domaines de la pratique; (ii) la capacité de réfléchir par soi-même et de recevoir des commentaires de la part des autres. La formation dans ce domaine englobe des thèmes en rapport avec la gestion du temps et le respect des délais professionnels (apprendre à adapter les priorités de manière indépendante et précise en fonction de l'évolution des demandes), la communication entre collègues (les communications verbales et non verbales sont adaptées au contexte professionnel, y compris lorsque les interactions sont difficiles), la capacité d'assumer ses responsabilités personnelles dans le cadre de son travail professionnel, quels que soient le contexte (capacité à gérer efficacement des relations conflictuelles, difficiles et complexes, y compris avec des individus et des groupes très différents de soi) et la conformité personnelle aux valeurs éthiques et aux comportements professionnels afin d'inspirer la confiance au sein de la profession (y compris la conformité à ses propres évaluations et à celles des autres, et la capacité à résoudre toute divergence). Le professionnalisme exige également que l'on prenne soin de soi et que l'on surveille son aptitude à exercer efficacement, et que l'on détecte tout autre problème affectant ses compétences professionnelles.

Aptitudes interpersonnelles et communication : souligne l'importance d'inclure, dans la formation, l'acquisition/perfectionnement des compétences interpersonnelles chez les étudiants et les résidents (p. ex., relation thérapeutique, interactions avec les participants à la recherche, interactions avec les autres professionnels, interactions avec les superviseurs et les mentors, sensibilité à la perception du public dans les activités de défense des intérêts, professionnalisme dans le cadre des services offerts en ligne).

Pratique réflexive, évaluation des préjugés : fait référence à l'exigence selon laquelle le programme doit apprendre aux étudiants et aux résidents à réfléchir sur leurs propres préjugés, idées reçues et croyances, et sur leur pouvoir et leurs privilèges concernant la pratique professionnelle, et à être conscients des biais cognitifs présents lors de l'obtention et de l'organisation de l'information, ainsi que lors de la formulation de conclusions et de recommandations (p. ex., biais de confirmation, effet de récence).

Éthiques, normes lois et politiques : fait référence à l'obligation qu'ont les programmes de fournir aux étudiants/résidents une formation sur l'éthique professionnelle (y compris la prise de décision éthique et la résolution des dilemmes), d'enseigner les normes de pratique

professionnelle et les lois qui régissent la pratique de la psychologie et de sensibiliser les étudiants aux autres politiques qui influencent la pratique de la psychologie. Le programme met en évidence l'importance d'intégrer toutes les compétences professionnelles dans un contexte éthique, réglementaire et juridique tout en tenant compte des politiques des organisations concernées (p. ex., système de soins de santé, universités, commissions de sécurité et d'indemnisation des accidents du travail, commissions scolaires).

Collaboration interprofessionnelle et environnements de services : tient compte du contexte interdisciplinaire dans lequel les services de psychologie professionnelle sont généralement fournis (p. ex., médecins de famille, directeurs d'école, collaborateurs des autres professions), ainsi que de la dynamique politique et culturelle de l'organisation.

Compétences fonctionnelles. Conformément au postulat ci-dessus relatif à la mobilité professionnelle et à l'énoncé sur la formation axée sur les compétences, la SCP et le Jury d'agrément soulignent les compétences fonctionnelles suivantes, communes à tous les psychologues lorsqu'ils commencent à exercer, et fondées sur les compétences définies par l'Accord de reconnaissance réciproque (ARR) des organismes de réglementation des psychologues professionnels au Canada (2001, 2004, voir l'annexe B) et l'énoncé de position de l'Association des organisations canadiennes de réglementation en psychologie (AOCRP) sur la norme d'accès à l'exercice de la profession de psychologue au Canada (2014; voir l'annexe C) (voir aussi la figure 1). Comme mentionné ci-dessus, pour prouver que le résident a acquis la compétence fonctionnelle en question, les compétences de base faisant partie du domaine fonctionnel doivent être démontrables¹⁰.

Évaluation : évaluation et diagnostic des troubles de santé mentale, des problèmes, des forces, des capacités et des facteurs contextuels associés aux *clients*.

Intervention : interventions visant à soulager la souffrance, à traiter les personnes souffrant de détresse psychologique et à promouvoir la santé et le bien-être des *clients*.

Consultation : la capacité de fournir des conseils d'expert ou une assistance professionnelle en réponse aux besoins ou aux objectifs d'un client, d'une équipe, d'un collègue ou d'un système.

Supervision : supervision et formation visant à développer chez l'étudiant la base de connaissances professionnelle nécessaire à l'évaluation de l'efficacité des compétences de base et des compétences fonctionnelles, en sachant que la pratique de la supervision clinique a pour but simultané d'améliorer le fonctionnement professionnel et de soutenir le bien-être des membres novices de la profession, tout en contrôlant la qualité des services fournis aux individus et aux groupes et des recherches menées auprès d'eux.

Recherche : compréhension de la philosophie des sciences, de la recherche, de la méthodologie de recherche et des techniques de collecte et d'analyse de données. Générer et diffuser des

¹⁰ Bien que tous les programmes cherchent à former les diplômés pour qu'ils acquièrent toutes les compétences fondamentales et fonctionnelles nécessaires pour accéder à la pratique, on s'attend à ce que les niveaux de formation spécialisée présentent une certaine diversité. Pour décrire cette formation, le Jury d'agrément utilise les lignes directrices présentées dans « A Taxonomy for Education and Training in Professional Psychology Health Service Specialties and Subspecialties », de l'APA. (<https://www.apa.org/ed/graduate/specialize/taxonomy.pdf>)

recherches qui contribuent à la base de connaissances professionnelle et/ou qui évaluent l'efficacité de diverses activités professionnelles.

Élaboration de programmes et évaluation de programmes : évaluation et analyse des besoins des programmes et de la population, du fonctionnement et des résultats de programme; élaboration et maintien des programmes de traitement, des programmes d'enseignement et d'autres programmes.

Les compétences susmentionnées sont déterminées au cours de la formation de doctorat mais ne constituent pas une liste exhaustive des compétences requises pour devenir un psychologue agréé. De plus, les compétences suivantes sont des compétences professionnelles importantes, mais elles sont généralement établies après l'entrée dans la profession; elles ne constituent donc pas des compétences fonctionnelles obligatoires à acquérir dans le cadre de la formation au doctorat et de la résidence.

Enseignement : dispenser l'enseignement, diffuser les connaissances et évaluer l'acquisition des connaissances et des compétences en psychologie professionnelle.

Leadership, services et défense des intérêts : gérer la prestation directe des services et/ou l'administration d'organisations, de programmes, de collectivités ou d'organismes. Activités ciblant l'impact des facteurs sociaux, politiques, économiques ou culturels pour promouvoir le changement à l'échelle individuelle (**client**), à l'échelle institutionnelle et/ou à l'échelle des systèmes.

Figure 1 – Compétences de base et compétences fonctionnelles en psychologie professionnelle

		Compétences de base							
		Diversité individuelle, sociale et	Interculturalisme autochtone	Connaissances et méthodes fondées sur des	Professionalisme	Aptitudes interpersonnelles et	Pratique réflexive, évaluation des	Normes éthiques, lois et politiques	Collaboration interdisciplinaire et
Compétences fonctionnelles	Évaluation								
	Intervention								
	Consultation								
	Supervision								
	Recherche								
	Élaboration et évaluation de programme								
	Enseignement								
	Leadership, services et défense des intérêts								

La figure 1 illustre les domaines d'intérêt de la formation en psychologie professionnelle. Les programmes de doctorat et les programmes de résidence devraient aborder la façon dont les compétences fondamentales orientent et façonnent l'enseignement des compétences fonctionnelles. On ne s'attend pas à ce que les programmes fournissent des données précises sur les résultats dans tous les domaines pour démontrer comment ces attentes sont satisfaites. Les rangées grisées représentent les compétences fonctionnelles qui sont généralement acquises après l'entrée dans la profession; bien que les programmes puissent présenter ces compétences, les Normes ne l'exigent pas.

NORMES DE DOCTORAT

NORMES ADMINISTRATIVES

I. Admissibilité, organisation, programme

Conformément aux valeurs et postulats sous-jacents à l'agrément décrits précédemment, les programmes qui veulent obtenir l'agrément doivent satisfaire aux exigences d'admissibilité suivantes :

A. Établissement

1. La formation est donnée au niveau du doctorat et elle est offerte sous l'autorité d'une **université canadienne à charte** provinciale ou territoriale.
2. L'université témoigne de son engagement à l'égard du programme en assurant un soutien financier adéquat à tous les aspects du fonctionnement du programme, y compris un soutien financier aux étudiants du programme.
3. L'université témoigne de son soutien à la formation professionnelle et à la supervision par la reconnaissance, la valeur et la rétribution qu'elle accorde à son corps professoral pour ses connaissances, ses compétences et son engagement.

B. Programme

1. Le programme se définit comme un programme de doctorat en psychologie clinique, en psychologie du counseling, en psychologie scolaire, en neuropsychologie clinique, ou un **programme combiné** au sein d'un département ou d'une unité organisationnelle identifiable et cohérente de psychologues qui en assument la responsabilité. Le programme, quel que soit le lieu où il est administrativement encadré, doit être clairement identifié comme un programme de psychologie. Un tel programme doit préciser, dans les catalogues, les brochures et les médias électroniques de l'établissement, son objectif d'instruire et de former des psychologues professionnels.
2. Le programme compte un groupe bien identifié d'étudiants qui sont inscrits au programme de doctorat, soit en psychologie clinique, en psychologie du counseling, en psychologie scolaire ou en neuropsychologie clinique.
3. Les programmes de doctorat acceptent généralement les candidats qui ont terminé un programme de baccalauréat spécialisé en psychologie (ou son équivalent), mais ils peuvent différer dans la façon de définir et de mettre en application la formation et les exigences de la maîtrise comme prérequis au doctorat. Le programme doit se doter de mécanismes clairement définis et documentés permettant d'évaluer et de créditer les réalisations et les formations antérieures des étudiants diplômés lorsqu'ils sont acceptés avec des équivalences plus élevées (p. ex., un étudiant qui s'inscrit sur la base d'une maîtrise ou d'un doctorat dans un domaine non professionnel de la psychologie). Le programme veille à ce que tout le corps étudiant satisfasse à l'ensemble des exigences du programme de doctorat.
4. Le programme respecte la politique de la SCP, telle que définie dans le Graduate Guide, donnant aux candidats jusqu'au 15 avril pour accepter une offre d'admission à un programme et/ou une offre de soutien financier. Les offres d'aide financière sont transparentes et clairement communiquées aux candidats, ce qui leur laisse suffisamment de temps pour faire un choix éclairé parmi tous les programmes auprès desquels ils ont fait une demande d'admission.

5. Le programme exige au moins trois années d'*études supérieures en résidence*¹¹ à temps plein (ou leur équivalent¹²) au niveau du doctorat. La formation est dispensée individuellement et en personne¹³.

II. Philosophie, mission et modèle de formation

La mission du programme se définit par l'ensemble de ses valeurs et principes, ainsi que par ses buts et ses objectifs. Il est important que la mission du programme soit compatible avec celle de l'établissement qui l'accueille. Il importe aussi que la mission du programme soit conforme aux fondements scientifiques de la pratique en psychologie clinique, en psychologie du counseling, en psychologie scolaire ou en neuropsychologie clinique et qu'elle reconnaisse explicitement comment la science et la pratique s'éclairent mutuellement.

La SCP soutient le principe selon lequel une bonne formation en psychologie professionnelle repose sur certains critères; il s'agit en grande partie de critères liés au programme d'études décrits ici, à la norme II. Cela étant dit, chaque programme possède une philosophie de formation qui traduit ses propres valeurs et principes concernant l'éducation et la formation en psychologie clinique, en psychologie du counseling, en psychologie scolaire ou en neuropsychologie clinique. Un programme peut satisfaire aux exigences énoncées dans les Normes et critères d'agrément sans déroger à sa philosophie particulière en matière de formation.

Lorsque le programme aborde la norme II, il lui incombe de communiquer explicitement et de manière exhaustive ses valeurs et ses principes en matière d'enseignement et de formation. Il doit également démontrer comment il se conforme aux exigences énoncées dans les critères de la norme II. Les valeurs et les principes donnent de l'information sur :

- la raison d'être du programme;
- les compétences, les connaissances et les fonctions que le programme considère comme essentielles à l'enseignement, à la formation et à la pratique de la psychologie clinique, de la psychologie du counseling, de la psychologie scolaire ou de la neuropsychologie clinique;
- comment le programme définit ses rôles et responsabilités à l'égard des différentes collectivités qu'il dessert (p. ex., les étudiants, les établissements d'enseignement et de soins de santé, l'établissement hôte, la profession et les membres du public).

Pris dans leur ensemble, les valeurs et les principes d'un programme déterminent ses buts et ses objectifs. Autrement dit, les buts et les objectifs devraient représenter la mise en application des

¹¹ Bien que tous les programmes cherchent à former les diplômés pour qu'ils acquièrent toutes les compétences fondamentales et fonctionnelles nécessaires pour accéder à la pratique, on s'attend à ce que les niveaux de formation spécialisée présentent une certaine diversité. Pour décrire cette formation, le Jury d'agrément utilise les lignes directrices présentées dans « A Taxonomy for Education and Training in Professional Psychology Health Service Specialties and Subspecialties », de l'APA. (<https://www.apa.org/ed/graduate/specialize/taxonomy.pdf>).

¹² Les domaines de base des programmes de neuropsychologie suivent les directives de la Conférence de Houston (accessibles à l'adresse <https://uh.edu/hns/hc.html>) sur la formation en neuropsychologie clinique, et tous les domaines qui ne figurent pas dans ce tableau sont couverts par les compétences fonctionnelles et les compétences de base énumérées ci-dessous.

¹³ Le Jury d'agrément est conscient de l'évolution du rôle des nouvelles technologies dans l'enseignement et la formation, et exige que tout programme utilisant des technologies d'enseignement à distance ou assisté par ordinateur adhère aux exigences de la norme XI.B, et s'assure que, ce faisant, il continue à se conformer à l'exigence des trois années de résidence.

valeurs et des principes du programme. Un programme peut comporter de nombreux buts, chacun d'eux pouvant être constitué de plusieurs objectifs.

Un programme qui cherche à satisfaire à la norme II doit se poser la question fondamentale suivante :

Que faisons-nous (modèle de formation) et comment le faisons-nous (comment appliquons-nous notre modèle dans la pratique)?

Les exigences définies pour la pratique professionnelle ne se concentrent pas seulement sur les diplômes ou les types de programmes suivis par l'étudiant, mais aussi sur les compétences attendues à l'achèvement du diplôme ou du programme. Le Jury est d'avis que les critères normatifs, tels que précisés à la norme V et ailleurs (p. ex., le type et le contenu des cours, le nombre d'heures de stage), permettent aux programmes et à leurs diplômés de démontrer facilement comment ils ont formé leurs étudiants aux compétences professionnelles définies au début du présent document.

Les critères de la norme II sont les suivants :

- A. Les programmes élaborent et définissent leurs valeurs et leurs principes de même que leurs buts et objectifs.
- B. Dès les débuts de la formation, le programme vise à intégrer la pratique, la théorie et la recherche. Le cheminement au cours de la résidence est organisé de manière séquentielle, cumulative et de complexité croissante. Le cheminement doit proposer un plan d'études intégré et bien organisé, et permettre à l'étudiant un accès large et varié à la discipline. De plus, le programme procure un soutien aux membres de son corps étudiant en veillant à ce qu'ils soient suffisamment préparés à recevoir une formation professionnelle de niveau supérieur (p. ex., la résidence de doctorat, la formation postdoctorale) et à occuper un emploi après le doctorat.
- C. La formation en recherche permet aux étudiants de formuler et de résoudre des problèmes, d'acquérir de nouvelles connaissances et d'évaluer la pratique. En ce sens, les étudiants sont formés à utiliser les paradigmes méthodologiques appropriés pour leurs questions de recherche et les mérites de leur recherche sont évalués sur la base des paradigmes indiqués et employés.
- D. La formation en recherche comprend les techniques et méthodes pertinentes aux questions et aux domaines de la recherche appliquée s'étendant aux milieux professionnels et naturels, ainsi qu'au laboratoire, ainsi que de la formation sur la mobilisation des connaissances et la diffusion des conclusions de recherche. Les étudiants sont encouragés à choisir des sujets de recherche fondamentale et/ou appliquée (thèses ou autres travaux) qui contribuent à améliorer le champ de la psychologie professionnelle et le mieux-être de la société.

NORMES S'APPLIQUANT AU PERSONNEL

III. Étudiants

Les programmes sont tenus de satisfaire au critère d'admissibilité selon lequel ils doivent compter un groupe bien identifié d'étudiants qui sont inscrits au programme. En plus de répondre aux exigences d'admission, définies à la norme I.B.3, les étudiants témoignent d'un

engagement envers la **justice sociale** et font preuve de respect à l'égard de la diversité des différences individuelles, sociales et culturelles. Comme l'exige la norme V, le programme apprend aux étudiants à développer davantage ces capacités, ces compétences et ces engagements.

- A. Le programme démontre activement sa compréhension des différences liées à la diversité humaine et le respect qu'il lui accorde lorsqu'il recrute et évalue les étudiants. Le programme a établi des politiques et des procédures de recrutement et d'évaluation antiracistes, antidiscriminatoires et anti-oppression qui précisent l'attention qu'il porte à la diversité individuelle, sociale et culturelle, ainsi qu'au patrimoine/identité autochtone au sein de sa population étudiante.
- B. Les étudiants sont traités avec dignité, intégrité et respect. Le programme doit manifestement reconnaître l'importance de leurs contributions et de leurs commentaires. Les contributions des étudiants à la recherche ou à d'autres projets professionnels leur sont adéquatement reconnues et attribuées à titre d'auteur ou de coauteur de publications. Les membres du corps étudiant sont représentés au sein des comités et des groupes de travail qui étudient et évaluent les programmes d'études, qui élaborent des politiques et des procédures, et qui s'occupent de la planification stratégique.
- C. Les étudiants témoignent de leur engagement à l'égard des activités universitaires, scientifiques et appliquées de la psychologie en participant à l'enseignement, à la recherche et à d'autres activités professionnelles (p. ex., assistanats d'enseignement et de recherche, publications, adhésion à des associations professionnelles, formations pratiques et appliquées).
- D. Les membres du corps étudiant s'engagent à respecter les normes de pratique professionnelle et déontologique de la psychologie conformément aux exigences de formation de la norme V.B.7.
- E. Les étudiants progressent dans leur formation selon un rythme régulier, conforme aux normes nationales établies pour achever une formation supérieure en psychologie professionnelle, en gardant à l'esprit l'importance de prendre soin de soi, du bien-être, de la résilience et de l'équilibre entre vie professionnelle et personnelle. On s'attend à ce que les étudiants en psychologie professionnelle terminent leur doctorat dans les sept années suivant l'obtention de leur baccalauréat.
- F. Les étudiants ne travaillent pas plus qu'une moyenne de 20 heures par semaine à un emploi extérieur. Ces heures n'incluent pas l'enseignement et les assistanats de recherche ni les autres activités ou expériences cliniques approuvées par le programme.

IV. Corps professoral du programme

Le corps professoral du programme est constitué des membres du corps enseignant des départements des universités qui offrent des programmes de psychologie professionnelle; il peut également comprendre du personnel professionnel et du personnel de recherche nommé dans les hôpitaux, les instituts et les cliniques affiliés à l'université qui accueille le programme.

Le personnel enseignant (professeurs, superviseurs, enseignants auxiliaires) forme un groupe suffisamment compétent pour assurer l'enseignement dans les domaines de base de la psychologie

et de la neuroscience et dans les compétences de base et les compétences fonctionnelles de la psychologie professionnelle, tel que décrit à la norme V. En outre, le personnel enseignant est bien au fait des connaissances et des compétences exigées par la diversité des milieux dans lesquels travaillent les psychologues professionnels, et des connaissances et des compétences nécessaires pour comprendre, évaluer et traiter les problèmes auxquels s'intéressent les psychologues professionnels. Enfin, au moins quelques membres du corps professoral du programme ont l'expérience et les compétences professionnelles requises pour préparer les étudiants à travailler sur le terrain et à faire face à des *clientèles* et à des problèmes particuliers.

Compte tenu de la base de connaissances large et interdisciplinaire requise pour la formation en psychologie professionnelle, la formation en recherche, l'enseignement didactique et la formation pratique offerts par le programme peuvent être enrichis par des contributions de membres du corps professoral dont les activités concernent un autre domaine de la psychologie (professeurs complémentaires) et/ou par des enseignants d'autres facultés ou départements (p. ex., médecine, physiologie, éducation ou psychologie de la santé et de la réadaptation).

Il est important que les enseignants qui sont des psychologues professionnels aident les étudiants à s'identifier à la pratique professionnelle en servant de modèle. Les professeurs, les superviseurs et les instructeurs peuvent démontrer leur engagement personnel à l'égard de la pratique professionnelle par le truchement de leurs activités de recherche et d'enseignement, et de leurs activités professionnelles. La supervision des activités pratiques des étudiants, la participation à des activités d'associations de psychologues et de sociétés savantes, l'obtention du droit d'exercer à titre de psychologue et la participation à des formations continues liées à la pratique sont, pour les membres du corps professoral du programme, autant de moyens de montrer leur engagement à l'égard de la pratique.

L'université et le département qui offre le programme de formation en psychologie professionnelle sont tenus de s'assurer de ce qui suit :

- A. Le programme démontre activement sa compréhension des différences liées à la diversité humaine et le respect qu'il lui accorde dans l'embauche et la promotion du personnel enseignant. Pour recruter et évaluer les membres du corps professoral, le programme et le département ou l'unité responsable du programme ont élaboré des politiques et des procédures *antiracistes*, *antidiscriminatoires* et *anti-oppression*, qui précisent l'attention qu'ils portent à la diversité individuelle, sociale et culturelle ainsi qu'au patrimoine et à l'identité autochtones au sein de son corps professoral.
- B. Le corps professoral du programme adhère aux valeurs, aux normes et aux lignes directrices professionnelles et éthiques nationales et provinciales/territoriales pertinentes en matière de pratique, d'enseignement et de recherche en psychologie, lesquelles comprennent, notamment, le Code canadien d'éthique pour les psychologues et les Lignes directrices relatives à la pratique à l'intention de fournisseurs de services de psychologie de la SCP. Le corps professoral témoigne également d'un engagement envers la *justice sociale* et fait preuve de respect à l'égard de la diversité des différences individuelles, sociales et culturelles.
- C. D'autres psychologues s'ajoutent aux **membres du corps professoral** du programme. Ce corps professoral est chargé principalement de l'enseignement et de la supervision des étudiants du programme et de ses membres et joue un rôle actif dans l'élaboration et la gouvernance du

programme. Il est recommandé que ces membres du corps professoral soient autorisés à exercer la psychologie dans la province ou le territoire où se trouve le programme.

- D. Les membres du corps professoral principal ont obtenu leur doctorat en psychologie clinique, en psychologie du counseling, en psychologie scolaire ou en neuropsychologie clinique conformément aux normes en vigueur à l'époque de leur formation, lesquelles, idéalement, comportaient une résidence. Il est préférable que ces enseignants, surtout ceux qui sont chargés de l'administration du programme, aient effectué leurs études de doctorat et leur résidence dans un programme agréé par la SCP (ou l'équivalent).
- E. Le corps professoral principal se compose de personnes productives et expérimentées dont l'enseignement, la recherche et les autres activités professionnelles (p. ex., la charge d'enseignement, les publications, les activités et la pratique professionnelles) traduisent leur engagement à l'égard des activités universitaires, scientifiques et appliquées de la psychologie professionnelle. Le corps professoral peut ainsi assurer son leadership, servir de modèle professionnel, faire de la supervision et enseigner aux étudiants. Les membres du corps professoral détiennent des postes permanents (ou leur équivalent) ou pouvant mener à la permanence au sein de l'établissement qui accueille le programme.
- F. Le **corps professoral du département ou de l'unité responsable du programme**, et en particulier le corps professoral principal, doit être assez nombreux pour pouvoir conseiller les étudiants et superviser leurs recherches et leur pratique. En outre, ils devraient pouvoir consacrer du temps aux responsabilités administratives, participer aux comités de l'université, du département ou du programme, et voir à ce qu'il y ait un nombre raisonnable d'étudiants dans les cours selon un rapport étudiant-professeur approprié et un éventail suffisant de cours et de contenu.
- G. Il faut désigner au moins un des membres du corps professoral principal (pas nécessairement le directeur de la formation) pour assumer la responsabilité première de surveiller et d'évaluer les stages et les milieux où s'effectue la résidence, ainsi qu'évaluer les progrès réalisés par les étudiants qui font leur résidence.
- H. Les membres du corps professoral reconnaissent le rôle important qu'ils jouent lorsqu'il est question de l'importance de prendre soin de soi, du bien-être, de la résilience et de l'équilibre entre vie professionnelle et vie personnelle, en abordant le sujet et en donnant l'exemple. Le corps professoral du programme encourage et soutient activement les étudiants pour qu'ils terminent leur formation dans un délai raisonnable, en conformité avec les normes nationales relatives à l'achèvement de la formation supérieure en psychologie professionnelle, tout en gardant à l'esprit l'importance de prendre soin de soi, du bien-être, de la résilience et de l'équilibre entre vie professionnelle et vie personnelle des étudiants.
- I. Les membres du corps professoral principal, les professeurs complémentaires et les enseignants auxiliaires qui enseignent aux étudiants ou les supervisent dans la prestation de services professionnels possèdent les diplômes requis et détiennent le permis d'exercer exigé par la province ou le territoire où sont fournis les services.
- J. Un certain nombre de membres du corps professoral s'associent pour former un **comité de formation**. Le comité de formation est composé de membres du corps professoral de

l'établissement qui accueille le programme et peut comprendre des professeurs complémentaires et des enseignants auxiliaires dont les contributions au programme justifient une telle nomination. La tâche principale du comité de formation est d'assurer le fonctionnement de tous les aspects du programme de formation, en plus de servir de modèle pour les étudiants du programme.

- K. Un **directeur de la formation** est nommé parmi les membres du corps professoral du comité de formation. Le directeur de la formation incarne auprès de ses collègues et des étudiants un modèle professionnel notamment en conservant son statut de psychologue actif dans la province ou le territoire où est offert le programme et en participant à d'autres activités professionnelles. Le directeur de la formation occupe un poste permanent à l'établissement qui accueille le programme et détient les droits de supervision complets des étudiants au doctorat.

Le membre du corps professoral qui assume la fonction de directeur de la formation du programme ne doit pas assumer en même temps la direction ou la responsabilité du département de psychologie ni de l'unité responsable du programme, et ce, pour les raisons suivantes :

- il faut s'assurer que le programme dispose d'assez de personnel et de ressources pour répondre à ses besoins en matière de recherche et de pratique (norme IV.F),
- particulièrement en cas de problème ou de conflit entre un étudiant et le directeur de la formation, le directeur ou le responsable du département constitue une autre possibilité d'appel ou d'orientation dont l'étudiant peut se prévaloir (norme VIII),
- le directeur/responsable du département est forcément préoccupé par les questions relatives à la dotation en personnel et aux services visant l'ensemble du département, ce qui pourrait le mettre dans une situation de conflit d'intérêts s'il plaidait en faveur des besoins particuliers du programme de formation (norme V).

NORMES DE FORMATION

V. Connaissances et compétences

Les compétences précises que le programme vise à transmettre aux diplômés pourront varier selon les buts du programme. Les compétences définies ci-dessous orientent les programmes lorsque vient le temps de définir et de mettre en application les compétences visées dans leur propre cheminement de programme.

Les **domaines de base en psychologie générale** (norme V.A.) sous-tendent l'enseignement des compétences de base (norme V.B.) et des compétences fonctionnelles (norme V.C) avec comme souci que l'enseignement des compétences de base et des compétences fonctionnelles soit fait de manière intégrée (voir aussi la section « Le cadre de compétences des normes » à la page 6).

- A. Domaines de base en psychologie générale. Il existe des domaines de base en psychologie générale jugés nécessaires à la formation en psychologie professionnelle et à la pratique de la psychologie, même si ces domaines de base diffèrent en fonction des spécialités de la psychologie professionnelle. Le programme exige que chaque étudiant fasse preuve de compétence, au niveau du premier cycle et des cycles supérieurs dans ces domaines, de l'une des façons suivantes :
- en réussissant les évaluations pertinentes dans chacun de ces domaines;

- en réussissant au moins un cours de deuxième ou de troisième cycle d'une durée d'un trimestre ou un **cours de premier cycle** d'une durée de deux trimestres (ou deux cours d'un trimestre chacun). Les fondements historiques et scientifiques de la psychologie générale font exception, car leur apprentissage peut être effectué dans le cadre d'un cours de fin de premier cycle d'une durée d'un trimestre.

Les **domaines de base en psychologie générale** sont¹⁴ :

- Les fondements biologiques du comportement,
- Les bases cognitives et affectives du comportement,
- Les bases cognitives et affectives du comportement,
- Les différences individuelles, la diversité, la croissance et le développement de la personne,
- Les fondements historiques et scientifiques de la psychologie

En outre, les programmes de neuropsychologie clinique sont tenus d'aborder, dans le cadre de l'enseignement des fondements de la psychologie, les relations entre le cerveau et le comportement¹⁵.

- Neuroanatomie fonctionnelle
- Troubles neurologiques et troubles connexes, dont leur étiologie, leur pathologie, leur évolution et leur traitement
- Maladies non neurologiques affectant le fonctionnement du système nerveux central (SNC)
- Neuro-imagerie et autres techniques de neurodiagnostic
- Neurochimie du comportement (p. ex., psychopharmacologie)
- Neuropsychologie du comportement

- B. **Compétences de base.** Les fondements de la psychologie professionnelle résident dans les valeurs, les connaissances, les compétences et les attitudes essentielles pour pratiquer et faire de la recherche.

Les compétences de base suivantes doivent être enseignées aux cycles supérieurs au sein de chaque programme de doctorat en psychologie professionnelle, et l'accent doit être mis sur les compétences fonctionnelles propres au domaine, en psychologie clinique, en psychologie du counseling, en psychologie scolaire et en neuropsychologie clinique, dans chacun de ces domaines d'enseignement (voir également la figure 1)¹⁶.

1. **Diversité individuelle, sociale et culturelle** : sensibilisation et sensibilité au travail professionnel et à la conduite de recherches avec des personnes, des groupes et des

¹⁴ Pour obtenir des définitions et des exemples de chaque domaine de base en psychologie générale, veuillez consulter le glossaire.

¹⁵ Les domaines de base des programmes de neuropsychologie suivent les directives de la Conférence de Houston (accessibles à l'adresse <https://uh.edu/hns/hc.html>) sur la formation en neuropsychologie clinique, et tous les domaines qui ne figurent pas dans ce tableau sont couverts par les compétences fonctionnelles et les compétences de base énumérées ci-dessous.

¹⁶ Les définitions des compétences de base sont inspirées de Rodolfa et coll. (2005). A Cube Model for Competency Development: Implications for Psychology Educators and Regulators. *Professional Psychology: Research and Practice*, 36(4), 347–354.

collectivités, qui ont des antécédents et des caractéristiques culturelles et personnelles variés. Chaque programme fournit de manière complète et systématique à ses étudiants un enseignement didactique et une expérience pratique de la diversité humaine, car celle-ci influence les phénomènes psychologiques et la pratique professionnelle, lesquels influencent aussi la diversité humaine. Des activités d'enseignement qui conduisent à une prise de conscience, une compréhension et un respect accrus de la diversité humaine sous toutes ses formes sont intégrées de manière globale au programme, de sorte que la diversité soit mise en évidence dans tous les aspects de la formation et du programme. Les étudiants sont également amenés à s'attaquer aux systèmes d'oppression et de discrimination qui se développent souvent sur la base et au croisement de ces dimensions de la diversité individuelle, sociale et culturelle.

2. Interculturalisme autochtone : le programme comprend notamment de la formation sur les peuples autochtones, qui sont reconnus comme formant un groupe très diversifié et présentant une très grande variabilité. Les objectifs pédagogiques sont, entre autres, de sensibiliser les étudiants au rapport de la Commission de vérité et réconciliation (CVR) du Canada, à l'histoire du colonialisme et aux legs des dommages qu'il a causés, ainsi qu'aux nombreuses séquelles laissées par ces forces oppressives (p. ex., les pensionnats pour Autochtones, la rafle des années 60, les traumatismes intergénérationnels, les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées). La formation comprend également des méthodes appropriées sur le plan culturel et fondées sur les forces, associées aux compétences fonctionnelles. L'objectif principal est l'inclusion des modes de connaissance et des concepts autochtones du bien-être dans la formation de tous les psychologues. Les programmes sont encouragés à jumeler des membres de leur personnel enseignant compétents en matière culturelle avec des dirigeants autochtones, des Anciens et des membres respectés des collectivités autochtones afin d'enseigner ces compétences aux étudiants. (Voir l'annexe E.)
3. Connaissances et méthodes fondées sur des données probantes : acquisition et application de connaissances et de compétences professionnelles fondées sur des **données probantes**; comprend les résultats de recherches qualitatives et quantitatives, l'expérience vécue, les études de cas, les résumés de recherche clinique et les guides de pratique clinique.
4. Professionnalisme : développement de l'identité professionnelle et de comportements professionnels. Ce domaine fait référence à (i) la capacité de déterminer et d'observer les limites des compétences dans tous les domaines de la pratique; (ii) la capacité de réfléchir par soi-même et de recevoir des commentaires de la part des autres. La formation dans ce domaine englobe des thèmes en rapport avec la gestion du temps et le respect des délais professionnels (apprendre à adapter les priorités de manière indépendante et précise en fonction de l'évolution des demandes), la communication entre collègues (les communications verbales et non verbales sont adaptées au contexte professionnel, y compris lorsque les interactions sont difficiles), la capacité d'assumer ses responsabilités personnelles dans le cadre de son travail professionnel, quels que soient le contexte (capacité à gérer efficacement des relations conflictuelles, difficiles et complexes, y compris avec des individus et des groupes très différents de soi) et la conformité personnelle aux valeurs éthiques et aux comportements professionnels afin d'inspirer la confiance au sein de la profession (y compris la conformité à ses propres évaluations et à celles des autres, et la capacité à résoudre toute divergence). Le professionnalisme exige également que l'on

prenne soin de soi et que l'on surveille son aptitude à exercer efficacement, et que l'on détecte tout autre problème affectant ses compétences professionnelles.

5. Aptitudes en relations interpersonnelles et en communication : développement de la capacité à établir des relations efficaces et significatives avec les individus, les familles, les groupes et/ou les collectivités. Ce domaine comprend de la formation visant l'acquisition/perfectionnement de compétences interpersonnelles (p. ex., relation thérapeutique, interactions avec les participants à la recherche, sensibilité à la perception du public dans les activités de défense des intérêts, professionnalisme dans le cadre des services offerts en ligne, communication avec les collègues et avec les superviseurs).
6. Pratique réflexive, évaluation des préjugés : Enseigner aux étudiants/résidents à exercer dans les limites de leurs compétences, et à comprendre l'importance de l'apprentissage continu, du développement du savoir scientifique, de la pensée critique et du développement de la profession, afin d'intégrer ces éléments à leur pratique. Une compréhension de ses propres particularités, préjugés, idées reçues et croyances, ainsi que de leur pouvoir et leurs privilèges, et leur incidence sur le fonctionnement professionnel.
7. Normes éthiques, lois et politiques : Formation à la compréhension et à l'application des valeurs éthiques, des concepts éthiques et du raisonnement éthique (p. ex., prise de décision éthique) et sensibilisation aux questions juridiques et aux normes de pratique relatives aux activités professionnelles menées avec les individus, les groupes et les organisations.
8. Collaboration interdisciplinaire et environnements de services : Identification à ses collègues et ses pairs et collaboration avec eux. Connaissance des questions et concepts clés relevant de disciplines connexes et capacité à interagir avec les professionnels de ces disciplines.

C. Compétences fonctionnelles

Même si les programmes mettent l'accent sur des aspects différents de la formation et ne disposent pas de ressources identiques, l'acquisition d'une solide formation de doctorat en psychologie professionnelle est un prérequis essentiel à la formation en psychologie clinique, en psychologie du counseling, en psychologie scolaire et en neuropsychologie clinique. La formation pratique couvre tout un éventail de modalités d'évaluation et d'intervention dispensées dans une variété de contextes. Bien que les programmes puissent insister davantage sur l'acquisition de certains modèles théoriques et certaines compétences, il est important que les étudiants soient familiarisés avec les fondements théoriques et la mise en pratique des principales techniques d'évaluation et d'intervention couramment utilisées. Tous les programmes doivent aussi inclure une formation sur les évaluations et les interventions **fondées sur des données probantes** et offrir de la formation sur l'évaluation et le suivi des résultats de ces pratiques.

Les compétences fonctionnelles suivantes doivent être enseignées aux cycles supérieurs au sein de chaque programme de doctorat en psychologie professionnelle, et l'accent doit être mis sur les connaissances propres au domaine, en psychologie clinique, en psychologie du counseling, en psychologie scolaire et en neuropsychologie clinique, dans chacun de ces domaines d'enseignement. De plus, l'enseignement de chaque compétence fonctionnelle doit

inclure un enseignement proportionnel des compétences de base ci-dessus (voir l'annexe D à titre d'exemple).

1. Évaluation utilisant plus d'une méthode d'évaluation (p. ex., tests d'intelligence, évaluation du comportement, tests de personnalité et/ou évaluation neuropsychologique).
 2. Interventions (c.-à-d. planification, techniques et évaluation, y compris le suivi des progrès et des résultats) qui font appel à plus d'une approche (p. ex., cognitivo-comportementale, axée sur les émotions, psychodynamique, interpersonnelle, systémique, rééducation cognitive, intervention scolaire, interventions neuropsychologiques, intégrative, multiculturelle, féministe) et qui utilisent différents modes de prestation (p. ex., individuelle, couple, famille, groupe, télépsychologie).
 3. Consultation (p. ex., fonctionnement des équipes interprofessionnelles; consultation à l'échelle des systèmes avec d'autres organisations comme les écoles et les organismes communautaires).
 4. Protocoles de recherche et élaboration de tests (p. ex., conception et méthodologie de recherches quantitatives et qualitatives, statistiques, construction de tests et évaluation psychologique, y compris les postulats sous-jacents aux méthodes de recherche).
 5. Élaboration et évaluation de programmes (p. ex., méthode de gestion de la qualité totale, élaboration et évaluation d'un service multidisciplinaire, science de l'application des connaissances).
 6. Supervision (p. ex., formation didactique et pratique en supervision, y compris la possibilité de superviser d'autres étudiants diplômés, si nécessaire).
- D. En fonction des besoins et des intérêts des étudiants, le programme doit faciliter l'accès à des cours pertinents dans des domaines connexes, tels que l'anthropologie, la biologie, l'éducation, la génétique, les neurosciences, la sociologie, ainsi que les autres sciences du comportement et les sciences sociales.

VI. Stages

- A. La formation en stage débute tôt durant la formation des étudiants aux études supérieures. Un stage à temps plein pendant tout un été revêt une grande valeur en procurant une expérience concentrée, mais un stage à temps partiel qui s'étend sur plusieurs trimestres ou qui dure une année complète permet aux étudiants d'avoir une perspective à plus long terme des **clients** et de leurs modes de fonctionnement, et de l'établissement qui fournit les services de psychologie. Le programme de doctorat aide les étudiants à choisir des établissements de stage qui offrent des expériences cliniques pour lesquelles ils ont été préparés et qui sont compatibles avec les buts et les objectifs de formation du programme.

Les établissements qui offrent des stages sont des prestataires de services dans lesquels la formation joue un rôle fondamental. Les services psychologiques fournis par ces établissements sont conformes à l'ensemble des lignes directrices et des normes pertinentes de la SCP. Le stage de chaque étudiant est coordonné et supervisé par un membre principal du corps professoral ou par un membre auxiliaire du corps professoral associé à l'établissement de stage. En début de formation, alors qu'ils commencent à s'identifier à la

profession et à acquérir les compétences nécessaires, les étudiants doivent pouvoir compter sur la disponibilité et la supervision de psychologues professionnels, qu'ils doivent pouvoir consulter fréquemment et aisément. Une communication étroite et fréquente entre le corps professoral du programme de doctorat et les psychologues de l'établissement qui offre le stage revêt aussi une grande importance au début de l'expérience pratique des étudiants.

La formation en stage intègre et couvre des objectifs d'apprentissage basés sur les compétences fonctionnelles et les compétences de base mentionnées à la norme V.

- B. Le programme de doctorat a l'entière liberté de définir ce qui constitue un stage pourvu que les exigences suivantes soient respectées.

Au cours de la formation en stage avant la résidence :

1. Une partie de la formation en stage supervisée est consacrée au contact direct en personne avec le **client**. Ces heures sont définies comme le temps passé par les étudiants à interviewer et évaluer les **clients** ou à intervenir auprès d'eux, ou encore le temps passé à superviser la prestation de services d'un autre étudiant diplômé. Le Jury d'agrément recommande qu'au moins 300 heures de formation en stage supervisée soient consacrées au contact direct en personne avec le **client**, et ce, pour bien préparer l'étudiant à sa résidence. Les recherches sur la formation axée sur les compétences indiquent que certains étudiants auront besoin de moins d'heures ou de plus d'heures que d'autres pour se préparer adéquatement à la résidence. Compte tenu du peu de recherches sur le sujet et de l'absence de consensus clair dans la documentation concernant le nombre d'heures de contact direct, il incombe au directeur de la formation de s'assurer que les compétences minimales ont été évaluées et documentées avant de recommander un étudiant à un programme de résidence.
2. Il est essentiel de superviser adéquatement et correctement les services psychologiques dispensés par les stagiaires. La supervision des services psychologiques doit être fournie par un psychologue agréé, autorisé à exercer de manière indépendante dans la province ou le territoire où sont fournis les services et qui est responsable des services psychologiques professionnels fournis par l'étudiant. Les superviseurs doivent avoir une connaissance approfondie du travail de l'étudiant avant d'effectuer la supervision sous la forme d'observation en direct, de revue des enregistrements du travail de l'étudiant, de discussions de cas et/ou d'un examen détaillé du travail écrit de l'étudiant. Bien que la possibilité d'observer directement les étudiants pendant qu'ils travaillent avec les **clients** puisse varier d'un milieu à l'autre, les programmes doivent veiller à ce que, au cours de la formation, les occasions d'observer directement les étudiants à l'œuvre soient nombreuses et appropriées à leur développement et touchent plusieurs domaines de compétences; au minimum, les étudiants sont directement observés à chaque stage avant leur évaluation. La supervision est quantifiée selon le temps que le superviseur peut consacrer à l'étudiant pour lui fournir une rétroaction détaillée et complète sur la prestation, par l'étudiant, de services psychologiques aux **clients**. La supervision ne doit pas être inférieure à vingt-cinq pour cent (25 %) du temps passé par l'étudiant à effectuer des activités directement liées au service avec les **clients**, et le rapport entre supervision et service direct doit suivre une trajectoire de formation conforme à la compétence de l'étudiant.

Supervision individuelle :

- Au moins soixante-quinze pour cent (75 %) de la supervision fournie à un étudiant au cours de sa formation en stage sera de la supervision individuelle. On entend par supervision individuelle le temps que passe le superviseur à fournir une rétroaction détaillée et complète à l'étudiant sur la prestation de services psychologiques par l'étudiant.
- La supervision individuelle se fait normalement lors de rencontres en personne entre le superviseur et l'étudiant. Si elle se fait à distance à l'aide des technologies de l'information et de la communication, la supervision doit être assurée en conformité avec toute nouvelle ligne directrice émise par les organismes professionnels et les organismes de réglementation pertinents, y compris, mais non exclusivement, celles publiées par la SCP. Les superviseurs doivent s'assurer que la supervision fournie à distance à l'aide de la technologie est de qualité comparable à la supervision en personne.
- La supervision individuelle du travail d'un étudiant peut s'effectuer lors de réunions de groupe auxquelles participent d'autres étudiants, lorsque le travail de cet étudiant avec les **clients** est analysé et que le superviseur fournit à cet étudiant une rétroaction précise. Pour les autres étudiants présents à la réunion, cela constituera une supervision de groupe.
- Jusqu'à vingt-cinq pour cent (25 %) de la supervision individuelle peut s'effectuer de manière asynchrone, ce qui signifie que le superviseur examine le travail de l'étudiant et fournit une rétroaction détaillée et complète qui est ensuite examinée par l'étudiant. La rédaction d'évaluations et de rapports détaillés, où le superviseur commente de manière étoffée les travaux écrits ou les interventions enregistrées de l'étudiant, est une forme de supervision asynchrone.
- Le Jury d'agrément reconnaît et soutient les programmes de formation qui permettent aux étudiants en stage d'être supervisés par des résidents ou des étudiants au doctorat qui possèdent l'expérience appropriée. Il faut toutefois que les résidents qui assurent une telle supervision soient eux-mêmes supervisés par un psychologue agréé formé au niveau du doctorat précisément pour cette activité.

Supervision de groupe :

- Jusqu'à vingt-cinq pour cent (25 %) de la supervision peut être assurée sous forme de supervision de groupe, mais aucun minimum requis n'est exigé, et la supervision d'un étudiant pourrait se faire individuellement uniquement.
 - Comme il est décrit ci-dessus, la supervision de groupe est définie comme le temps pendant lequel un étudiant assiste ou participe à la supervision du travail d'un autre étudiant auprès des **clients**.
3. Activités complémentaires : Au cours de leur stage, en plus de la prestation de services directs et la supervision, les étudiants participent à des activités de soutien. Les activités de soutien sont définies comme des activités cliniques pertinentes à l'appui de la prestation directe de services, comme la rédaction de notes d'évolution et de notes de synthèse, la rédaction de rapports, la planification du traitement, la consultation, la révision du matériel des séances, les présentations de cas, les revues de la documentation pertinente, les discussions et les conférences cliniques, la notation et l'interprétation de tests,

l'apprentissage de nouvelles mesures et de nouvelles interventions, le perfectionnement professionnel et la formation continue, qui viennent à l'appui de soins offerts au **client**.

4. Le Jury d'agrément reconnaît que dans le marché compétitif où nous évoluons, les étudiants peuvent avoir effectué un nombre d'heures de stage beaucoup plus grand que ce qui est requis avant de poser leur candidature à une résidence. Cependant, il est fortement conseillé aux étudiants de privilégier la qualité (p. ex., la variété des problèmes et des groupes de clients) plutôt que la quantité (p. ex., accumuler un grand nombre d'heures) lorsqu'ils font leur stage. Le Jury d'agrément est d'avis que les exigences de formation pratique qui suivent pourraient être satisfaites avec au plus 1 000 heures de stage (y compris les heures de contact direct avec les clients, les heures de supervision et les heures d'activités cliniques indirectes). Les programmes de doctorat qui intègrent un diplôme de maîtrise distinct dans le cadre de la formation des étudiants peuvent inclure les heures de stage effectuées au niveau de la maîtrise et du doctorat dans la compilation de ces heures. De plus, l'équilibre des proportions accordées entre la prestation de services directs, la supervision et les heures consacrées aux activités complémentaires exigées à l'étudiant évoluera avec l'acquisition des compétences.

VII. Résidence

- A. Pour obtenir leur doctorat en psychologie professionnelle, les étudiants doivent effectuer une résidence (ou son équivalent) dans un milieu agréé par la SCP. Il incombe au programme de s'assurer que l'étudiant qui entreprend une résidence soit suffisamment préparé. De plus, le programme fournit au besoin des recommandations pour les étudiants qui font une demande de résidence.
Pour être admissible à la résidence, l'étudiant doit satisfaire aux conditions suivantes avant d'entamer son année de résidence :
 1. avoir réussi tous les cours requis par le programme d'études;
 2. avoir rempli toutes les exigences relatives aux stages, définies à la norme VI;
 3. avoir fait approuver son projet de **thèse de doctorat** avant de présenter sa demande de résidence. De plus, il est fortement recommandé que les étudiants terminent leur collecte et leur analyse de données avant le début de leur résidence, pour qu'ils puissent se consacrer entièrement à leur formation professionnelle. Idéalement, les étudiants auront aussi rédigé une ébauche de leur thèse (ou de leur essai) de doctorat ou auront défendu celle-ci avec succès avant d'entreprendre leur année de résidence. Les normes des programmes de résidence (sous I.B.2) reprennent les critères opérationnels de ce qu'il faut entendre par niveau adéquat de préparation pour entreprendre une résidence.
- B. Le **comité de formation** du programme de doctorat de l'étudiant doit, dans un document écrit présenté au programme de résidence, prouver que les intérêts et les besoins de l'étudiant cadrent tout à fait avec la formation offerte par le programme de résidence et documenter le niveau de préparation de l'étudiant pour la formation en résidence. L'approbation écrite confirme que le programme de doctorat est bien au fait de ce que propose le programme de résidence, et que l'étudiant et le directeur de la formation ont discuté de la décision relative à la demande.
- C. Lorsqu'un programme autorise un étudiant à faire sa résidence dans un milieu qui n'est pas agréé par la SCP, les moyens par lesquels le programme a déterminé que la résidence était équivalente à une résidence agréée par la SCP doivent être décrits et divulgués publiquement.

Les normes et les critères d'agrément des programmes de résidence sont décrits plus loin dans les présentes Normes.

- D. Peu importe l'état d'avancement de la thèse ou de l'essai de doctorat de l'étudiant, la résidence est un préalable à l'obtention du doctorat et doit être terminée avant la délivrance du diplôme de doctorat.

VIII. Évaluation, processus de recours

- A. Les objectifs et les attentes du programme et des étudiants doivent être soigneusement élaborés et communiqués aux membres du corps professoral et aux étudiants, et doivent être reliés, par ancrage comportemental, aux compétences indiquées à la norme V, et ce, au moyen de formulaires d'évaluation fondés sur les compétences. Les étudiants sont également soutenus et aidés lorsqu'ils déterminent, planifient et atteignent leurs propres objectifs professionnels. Le programme a élaboré des politiques et des procédures d'évaluation des étudiants jugées équitables et accessibles par les étudiants. Au minimum, le rendement et les progrès des étudiants du programme sont évalués sur une base annuelle. L'évaluation de la compétence professionnelle incombe aux praticiens qui font partie du corps professoral et peut être effectuée au besoin par des praticiens de l'extérieur. L'évaluation de la compétence professionnelle englobe les domaines qui sont requis par les exigences liées au droit d'exercice ou à l'agrément de la province ou du territoire, ou ceux visés par d'autres normes officielles de pratique professionnelle.
- B. Les étudiants disposent d'un cadre officiel pour fournir une rétroaction et une évaluation du programme de doctorat et de son corps enseignant. Le format de l'évaluation et le choix du moment pour l'effectuer doivent respecter les droits des étudiants et être à la hauteur de la confiance qui est en principe accordée au programme et à son corps enseignant par les étudiants. Dans la mesure du possible, les programmes ont développé des mécanismes permettant aux étudiants de soumettre des évaluations et des commentaires de manière anonyme et après avoir été eux-mêmes évalués et avoir reçu leurs notes.
- C. Le programme a rédigé des politiques et des procédures visant à gérer les difficultés scolaires, professionnelles et/ou personnelles des étudiants. Ces politiques et procédures font appel à des mécanismes d'élaboration, de mise en œuvre et de surveillance des plans de remédiation. Elles sont communiquées par écrit à chaque étudiant au début de sa formation aux études supérieures. De plus, ces politiques et procédures sont passées en revue verbalement lors de la formation initiale fournie aux nouveaux étudiants. Lorsqu'un étudiant éprouve des difficultés scolaires, professionnelles et/ou personnelles, il est conseillé le plus tôt possible et un plan de remédiation lui est proposé. Si les difficultés de l'étudiant persistent malgré les conseils et les mesures de remédiation offerts, il est important de lui proposer d'autres choix de carrière et, s'il y a lieu, de lui demander d'abandonner le programme.
- D. Le programme et/ou l'établissement qui l'accueille ont rédigé des politiques et des procédures qui donnent la possibilité aux étudiants de déposer une plainte contre le programme, de déposer un grief ou de faire appel d'une décision ou d'une évaluation qui a été prise ou effectuée par le programme. Ces politiques et procédures garantissent qu'elles sont accessibles à tous les étudiants, et que les étudiants ne seront pas pénalisés ou réprimandés pour des plaintes, griefs et/ou appels faits de bonne foi. Elles sont communiquées par écrit à

chaque étudiant au début de sa formation aux études supérieures. De plus, ces politiques et procédures sont passées en revue verbalement lors de la formation initiale fournie aux nouveaux étudiants.

- E. Le programme agit conformément à la loi fédérale et aux lois provinciales pertinentes en matière de protection de la vie privée et des renseignements personnels en recueillant et en diffusant de l'information sur ses activités, son corps professionnel et son corps étudiant, et sur tout **client** auquel est offert un service dans le cadre du programme.

INSTALLATIONS, RESSOURCES ET NORMES D'ÉVALUATION DU PROGRAMME

IX. Installations et ressources

- A. La réussite d'un programme de doctorat repose sur la qualité et la pertinence de ses installations et de ses ressources. Outre les ressources décrites ci-dessous, le programme privilégie la mise en place de mesures d'adaptation pour les étudiants et les professeurs ayant des besoins propres à leur situation particulière. Lorsque ces mesures nécessitent des ressources supplémentaires de la part de l'organisation hôte (norme I.A.2), elles sont accordées au même titre que toute autre installation ou ressource dont le programme a besoin pour atteindre ses objectifs.

Les installations et les ressources suivantes sont nécessaires pour soutenir adéquatement les objectifs du programme :

1. des installations d'enseignement, notamment des salles de cours, des salles de séminaires, des salles d'observation et des espaces de laboratoire pour étudier des individus et des petits groupes;
2. des services de bibliothèque, notamment des livres, des revues, de la **littérature grise** et l'accès électronique à ces ressources;
3. des bureaux et du personnel de soutien adéquats mis à la disposition du corps professoral;
4. des espaces de travail calmes et dégagés, individuels ou partagés, mis à la disposition des étudiants;
5. des locaux et des ressources de recherche pour le corps professoral et les étudiants, notamment des installations et des techniciens pour la construction d'équipement de recherche;
6. du matériel et des fournitures d'évaluation appropriés et récents, des installations pour le testing individuel ou le testing de groupe, des échantillons de tests largement utilisés, des manuels de test, des formulaires de notation, des formulaires d'enregistrement des observations comportementales, etc.;
7. des installations informatiques, notamment l'accès à Internet, pour la communication, la recherche et l'analyse de données;
8. des ressources, comme des consultants, pour aider à l'analyse des données;
9. du matériel d'enregistrement audiovisuel d'enregistrement;
10. des installations qui permettent aux étudiants handicapés d'avoir accès à toutes les ressources du programme.

X. Transparence et accessibilité des renseignements sur le programme

- A. Conformément à la norme VIII.E, le programme veille à ce que toute l'information qu'il recueille et présente dans les documents destinés au public soit conforme aux lois fédérale et provinciale régissant la protection de la vie privée et des renseignements personnels.

1. Le programme s'affiche clairement et publiquement comme un programme de psychologie clinique, de psychologie du counseling, de psychologie scolaire, de neuropsychologie clinique, ou un programme combiné. La documentation qui est communiquée à tous les candidats décrit les éléments suivants :
 - i. la philosophie et la mission du programme;
 - ii. les orientations théoriques, ainsi que les intérêts professionnels et les domaines de recherche du corps professoral du programme;
 - iii. les objectifs fixés et les résultats obtenus par le programme, tels qu'ils sont communiqués au Jury d'agrément dans l'auto-évaluation et les rapports annuels;
 - iv. les exigences et les attentes à l'endroit des étudiants, notamment l'exigence d'effectuer une résidence agréée par la SCP (ou son équivalent);
 - v. les rôles et les fonctions universitaires et professionnels auxquels sera préparé l'étudiant;
 - vi. les ressources pédagogiques qui sont mises à la disposition du programme.
 - vii. la preuve du statut d'agrément, y compris l'année de l'agrément ou du renouvellement de l'agrément, la durée de l'agrément, l'année de la prochaine visite d'établissement, ainsi que le nom et les coordonnées du Bureau d'agrément de la SCP¹⁷.

2. En outre, afin d'aider les étudiants à mieux choisir leur programme de formation, le site Web du programme doit présenter clairement les statistiques descriptives suivantes pour illustrer la nature des cohortes récentes d'étudiants.
 - i. le nombre habituel de demandes d'admission;
 - ii. la diversité du bassin de candidatures et le corps étudiant actuel
 - iii. le taux d'acceptation;
 - iv. les mesures de soutien financier et scolaire, et les ressources d'aide et de soutien disponibles;
 - v. le taux d'abandon;
 - vi. le pourcentage de diplômés qui deviennent des psychologues agréés/autorisés.

XI. Amélioration de la qualité

Pour satisfaire à la norme IX, les responsables du programme devraient tenter de répondre aux questions fondamentales suivantes :

- Comment savoir si nous atteignons nos buts et nos objectifs?
- Que faisons-nous avec les renseignements obtenus dans le cadre de l'examen de notre programme pour déterminer si nous atteignons ou non nos buts et nos objectifs?
- Les renseignements obtenus à partir de l'auto-évaluation influencent-ils l'amélioration continue de la qualité de notre modèle de formation, et l'atteinte de ses buts et de ses objectifs?

Après avoir déterminé, formulé et mis en œuvre un modèle de formation, le programme a mis en place des mécanismes par lesquels le programme examine régulièrement et de manière fiable sa capacité à atteindre ses buts et ses objectifs à l'aide de mesures valides. Les résultats obtenus par

¹⁷ Pour indiquer les preuves de son statut d'agrément, il est important que le programme identifie clairement le nom du programme pour lequel l'agrément a été accordé. C'est le programme qui reçoit l'agrément, et non pas le département ou l'établissement hôte. Dans le cas où plusieurs programmes sont offerts au sein de l'établissement hôte, il est essentiel d'indiquer clairement lequel ou lesquels de ces programmes détiennent l'agrément.

le programme révèlent dans quelle mesure il a atteint ses buts et ses objectifs. En outre, les mécanismes d'auto-évaluation du programme (p. ex., l'évaluation des initiatives d'évaluation et d'amélioration de la qualité du programme) doivent appuyer les activités d'auto-évaluation du département de psychologie ou des unités de formation multidisciplinaire de l'université qui offrent de la formation en psychologie, et celles de l'université dont fait partie le programme.

- A. Le programme utilise les informations obtenues lors de son auto-évaluation pour examiner et revoir son modèle de formation, ainsi que ses buts et ses objectifs. En outre, le programme est tenu de revoir son modèle de formation, ses buts et ses objectifs, ainsi que son programme d'études, en fonction des éléments suivants :
- l'acquisition de nouvelles connaissances scientifiques en psychologie et leur pertinence pour la pratique professionnelle;
 - les normes éthiques, professionnelles et réglementaires actuelles relatives aux meilleures pratiques professionnelles;
 - les besoins locaux, régionaux et nationaux en matière de services psychologiques (en particulier, le programme montre les efforts déployés en faveur de l'inclusion de la population, en cherchant à déterminer les groupes sous-représentés et à établir des liens avec eux);
 - les emplois obtenus et les carrières professionnelles des diplômés du programme.
- B. Lorsqu'une partie de l'enseignement et de la formation est fournie au moyen des nouvelles technologies (p. ex., enseignement à distance, apprentissage en ligne), les programmes doivent donner cette formation conformément aux nouvelles lignes directrices des organismes professionnels ou des organismes de réglementation concernés, y compris, mais non exclusivement, celles publiées par la SCP. Les programmes sont chargés de s'assurer que la formation offerte par les technologies d'enseignement à distance ou assisté par ordinateur équivaut à l'enseignement et à la formation en personne, en face à face en ce qui concerne l'identification à la profession, les modèles de rôle des professeurs, le développement et l'évaluation des compétences, l'infrastructure de recherche, la supervision et la formation didactique et pratique des étudiants. Ces programmes doivent aussi évaluer les résultats de ces méthodes d'enseignement et de formation et en fournir les données au Jury d'agrément.

XII. Relations avec le Jury d'agrément de la SCP

Les programmes agréés par la SCP démontrent qu'ils respectent leur engagement à l'égard du processus d'agrément en assumant les responsabilités suivantes :

- A. Se conformer aux normes et respecter les politiques et les procédures présentées dans les Normes et procédures d'agrément, ce qui implique, sans s'y limiter, de respecter les dates limites fixées par le Jury d'agrément pour :
1. présenter les rapports d'auto-évaluation en vue de la visite d'établissement. Les auto-évaluations doivent être préparées conformément aux exigences en matière de rapport établies par le Jury d'agrément.
 2. Préciser le calendrier de visite d'établissement et préparer la visite.
 3. Présenter les rapports annuels en temps opportun. Les rapports annuels doivent être préparés conformément aux exigences en matière de rapport établies par le Jury d'agrément.
 4. Communiquer au Jury d'agrément toute information pertinente relative au statut d'agrément du programme.

5. Verser tous les droits, selon le calendrier prescrit par le Jury, ce qui inclut, entre autres, les frais relatifs à la demande d'auto-évaluation et à la visite d'établissement, et les droits annuels.
- B. Conserver des documents écrits attestant de la conformité du programme avec les normes (p. ex., dossiers des rapports annuels, auto-évaluations, correspondance avec le Jury d'agrément de la SCP) ou faisant état de tout changement ou de toute innovation apportés par le programme pour maintenir les normes ou pour améliorer le respect des normes.
- C. Informer le Jury d'agrément, dans un délai raisonnable, de toute modification apportée à la nature, à la structure ou à la fonction du programme, qui pourrait avoir des répercussions sur la qualité de la formation.

NORMES RELATIVES À LA RÉSIDENCE

NORMES ADMINISTRATIVES

I. Admissibilité, organisation, programme

Conformément aux postulats sous-jacents à l'agrément décrits précédemment, les programmes qui veulent obtenir l'agrément doivent satisfaire aux exigences d'admissibilité suivantes :

A. Organisation

1. Le programme de résidence reçoit le soutien du département ou de la division qui l'accueille, ainsi que celui de l'organisation hôte, lesquels consacrent des ressources stables et suffisantes pour appuyer tous les aspects des activités de formation. Le programme dispose de son propre budget, lequel est protégé. La rémunération financière correspond à celle d'un professionnel de la santé mentale du niveau de la maîtrise, et tient compte de l'augmentation annuelle du coût de la vie, ainsi que du coût moyen de la vie dans la collectivité où se trouve le programme. Tous les résidents reçoivent une rémunération équivalente.
2. Le département/division qui accueille le programme poursuit et soutient la mission de la formation. Il le fait en reconnaissant et en récompensant les contributions des enseignants (p. ex., rémunération, promotions, dispense de temps).
3. La nomination d'un directeur de la formation montre également l'engagement de l'administration à l'égard de la résidence. Le directeur de la formation est un psychologue clinicien, un psychologue du counseling, un psychologue scolaire ou un neuropsychologue clinicien qui est détenteur d'un doctorat et qui est autorisé à exercer dans la province ou le territoire où se trouve le programme. Le directeur de la formation est un professionnel de haut niveau, qui a beaucoup d'expérience dans le domaine de la formation (voir la norme IV). Il est soutenu par un comité chargé de la formation en résidence formé de psychologues qui participent de façon significative au programme de résidence. Le directeur ou la directrice de la formation entretient également une relation de collaboration avec le[la] chef de la pratique professionnelle ou la[le] psychologue en chef au sein du programme ou de l'établissement. Le psychologue qui assume la fonction de directeur de la formation ne doit pas occuper en même temps le poste de chef de la pratique professionnelle ou de chef du service de psychologie. Ces deux rôles doivent être séparés pour les raisons suivantes :
 - il faut s'assurer que les responsabilités à l'égard du programme et de la profession qui l'accueille ne reposent pas sur les épaules d'un seul membre du personnel et viser plutôt à répartir les responsabilités pour assurer le fonctionnement efficace du programme (norme IV.C),
 - Le chef du service de psychologie ou le chef de la pratique professionnelle constituent une autre possibilité d'appel ou d'orientation dont le résident peut se prévaloir, surtout en cas de problème ou de conflit entre le résident et le directeur de la formation (norme VI),
 - Le chef du service de psychologie ou le chef de la pratique professionnelle est forcément préoccupé par les questions relatives à la dotation en personnel et aux services, ce qui pourrait engendrer une situation de conflit d'intérêts lors de la planification des stages des résidents. Le directeur de la formation, qui n'a aucun intérêt en matière de dotation ou de services, est mieux placé pour ne considérer que les besoins des résidents lors de la planification des stages (normes II et V).

4. Les programmes de résidence en psychologie clinique, en psychologie du counseling, en psychologie scolaire et en neuropsychologie clinique peuvent être offerts par une université ou par un autre type d'établissement (hôpital, clinique, commission scolaire, cabinet de groupe) ou par un groupe d'établissements. Les normes régissant les programmes de résidence affiliés, non affiliés et partiellement affiliés sont présentées dans la section du présent manuel qui s'applique à chacun d'eux (tout de suite après les normes relatives à la formation en résidence).

B. Programme

1. Les candidats sont inscrits comme étudiants d'un programme de doctorat agréé par la SCP ou par l'APA¹⁸ en psychologie clinique, en psychologie du counseling, en psychologie scolaire ou en neuropsychologie clinique. Si le programme auquel est inscrit l'étudiant n'est pas un programme de psychologie clinique, de psychologie du counseling, de psychologie scolaire ou de neuropsychologie clinique et/ou n'est pas agréé par la SCP ou par l'APA, le contenu et la structure du programme (et, par conséquent, la préparation universitaire et pratique de l'étudiant) doivent être équivalents à ceux des programmes de psychologie clinique, de psychologie du counseling, de psychologie scolaire ou de neuropsychologie clinique agréés par la SCP. Les candidats qui ne fréquentent pas un programme de doctorat agréé par la SCP ou par l'APA doivent fournir au programme de résidence l'information requise pour établir que la formation de doctorat du résident est équivalente.

2. Pour être admissible à la résidence, l'étudiant doit satisfaire aux conditions suivantes avant d'entamer son année de résidence :
 - avoir réussi tous les cours requis par le programme d'études,
 - avoir rempli toutes les exigences relatives aux stages définies par leur programme de formation doctorale,
 - avoir fait approuver son projet de thèse de doctorat avant de présenter sa demande de résidence.

De plus, il est fortement recommandé que les étudiants terminent leur collecte et leur analyse de données avant le début de leur résidence, pour qu'ils puissent se consacrer entièrement à leur formation professionnelle. Les étudiants devraient également avoir rédigé une ébauche de leur thèse (ou de leur essai) de doctorat ou défendu celle-ci avec succès avant d'entreprendre leur année de résidence.

3. La sélection des candidats à un programme de résidence est le résultat d'un examen systématique des qualifications des candidats, lequel vise à déterminer la préparation du candidat à la résidence et à s'assurer que la préparation et les intérêts du candidat cadrent avec les activités du programme de résidence auquel il veut être admis, tout en tenant compte de l'équité, de la diversité, de l'inclusion, de l'indigénéité et de l'accessibilité.
4. Les responsables du programme de doctorat de l'étudiant doivent, dans un document écrit présenté au programme de résidence, prouver que les intérêts et les besoins de l'étudiant cadrent avec la formation offerte par le programme de résidence et documenter le niveau de préparation de l'étudiant à la formation en résidence. L'approbation écrite garantit que le programme de doctorat est bien au fait de ce que propose le programme de résidence et que l'étudiant et le directeur de la formation ont discuté de la décision relative à la demande.

¹⁸ Voir le First Street Accord (<https://cpa.ca/accreditation/accreditationthroughoutnorthamerica/>)

5. Pour veiller à ce que les intérêts et les besoins des étudiants cadrent avec la formation offerte dans le cadre d'un programme de résidence, on encourage les programmes de doctorat et les programmes de résidence à entretenir des relations de travail étroites. On encourage également le corps professoral et les membres du personnel des programmes de doctorat à maintenir, dans la mesure du possible, des liens étroits avec les établissements qui offrent de la formation en résidence (p. ex., lors de congrès ou de conférences ou en adhérant au CCPPP).
6. La résidence totalise 1 600 heures de pratique professionnelle, à temps plein sur une période d'un an ou à mi-temps sur une période de deux ans. L'étudiant qui choisit la formule de résidence à mi-temps sur deux ans doit effectuer les deux années au sein du même programme. Ces résidences doivent, par conséquent, prévoir d'accueillir ces étudiants pendant deux années consécutives.
7. Parce que les résidents contribuent et aident à la formation de leurs pairs, le programme de résidence doit compter au moins deux résidents, et de préférence plus, chaque année. Dans la mesure du possible, chaque cohorte de résidents d'un programme de résidence non affilié comprend des internes qui proviennent de programmes de doctorat différents.
8. Afin de protéger le droit des candidats à faire un choix éclairé parmi les programmes de résidence offerts, tous les programmes doivent se conformer aux principes et aux procédures qui régissent la communication des décisions aux candidats, définis par l'Association of Psychology Postdoctoral and Residency Centers (APPIC) et publiés sur son site Web. Les programmes respectent également les dates relatives aux invitations aux entrevues de sélection des résidents établies par le CCPPP.

II. Philosophie, mission et modèle de formation

La mission d'un programme se définit par l'ensemble de ses valeurs et principes, ainsi que par ses buts et ses objectifs. Il est important que la mission d'un programme soit compatible avec la mission de l'organisation qui l'accueille. Il importe aussi que la mission du programme soit conforme aux fondements scientifiques de la pratique en psychologie clinique, en psychologie du counseling, en psychologie scolaire ou en neuropsychologie clinique et qu'elle reconnaisse explicitement comment la science et la pratique s'éclairent mutuellement.

Chaque programme possède une philosophie de formation qui traduit ses propres valeurs et principes concernant l'enseignement et la formation en psychologie clinique, en psychologie du counseling, en psychologie scolaire ou en neuropsychologie clinique. Le Jury est d'avis qu'un programme peut satisfaire aux exigences énoncées dans les Normes et critères d'agrément sans déroger à sa philosophie particulière en matière de formation. Le Jury croit ainsi que divers modèles peuvent former adéquatement un psychologue clinicien, un psychologue du counseling, un psychologue scolaire ou un neuropsychologue clinicien.

Lorsque le programme aborde la norme II, il lui incombe de communiquer explicitement et de manière exhaustive ses valeurs et ses principes en matière d'enseignement et de formation. Il doit également démontrer comment il se conforme aux exigences énoncées dans les critères de la norme II.

Les valeurs et les principes donnent de l'information sur :

- la raison d'être du programme;
- les compétences, les connaissances et les fonctions que le programme considère comme essentielles à l'enseignement, à la formation et à la pratique de la psychologie

clinique, de la psychologie du counseling, de la psychologie scolaire ou de la neuropsychologie clinique;

- comment le programme définit ses rôles et ses responsabilités à l'égard des différentes collectivités qu'il dessert (p. ex., les étudiants, les établissements universitaires et les milieux de soins, l'établissement hôte, la profession de psychologue, les **clients**, les collectivités).

Pris dans leur ensemble, les valeurs et les principes d'un programme déterminent ses buts et ses objectifs. Autrement dit, les buts et les objectifs devraient représenter la mise en application des valeurs et des principes du programme. Un programme peut comporter de nombreux buts, chacun d'eux pouvant être constitué de plusieurs objectifs.

La question fondamentale que doit se poser le programme pour satisfaire à la norme II est la suivante :

Que faisons-nous (modèle de formation) et comment le faisons-nous (comment appliquons-nous notre modèle dans la pratique)?

Les exigences définies pour la pratique professionnelle se concentrent sur les diplômes ou les types de programmes suivis par l'étudiant, et sur les compétences attendues à l'achèvement du diplôme ou du programme. Le Jury est d'avis que les critères normatifs, tels que précisés à la norme V et ailleurs, permettent aux programmes de démontrer facilement comment ils ont formé leurs étudiants aux compétences professionnelles de base et fonctionnelles définies au début du présent document.

A. La philosophie et la mission du programme :

1. sont élaborées et formulées de manière exhaustive, en incluant les valeurs, les principes, les buts et les objectifs du programme,
2. sont complémentaires à la philosophie et à la mission des programmes de doctorat que fréquentaient les étudiants avant d'être admis. Par exemple, les compétences et les fonctions valorisées et enseignées par le programme de doctorat doivent recevoir la même reconnaissance et être appliquées dans le programme de résidence et dans l'établissement hôte,
3. sont conformes aux fondements scientifiques de la pratique en psychologie professionnelle tout en reconnaissant de manière explicite comment la science et la pratique s'éclairent mutuellement.

NORMES S'APPLIQUANT AU PERSONNEL

III. Résidents

- A. Le programme démontre activement sa compréhension des différences liées à la diversité humaine et le respect qu'il lui accorde lorsqu'il recrute et évalue les étudiants. Le programme et/ou l'établissement hôte a établi des politiques et des procédures de recrutement et d'évaluation **antiracistes, antidiscriminatoires et anti-oppression**, qui exposent en détail et prouvent de manière complète, systématique et efficace, l'attention et le respect qu'il accorde à l'équité, à la diversité et à l'inclusion chez les résidents.

- B. Les résidents en psychologie clinique, en psychologie du counseling, en psychologie scolaire ou en neuropsychologie clinique ont le niveau de compétence attendu dans tous les domaines de compétences fonctionnelles et compétences de base pour entreprendre une résidence. En outre, ils défendent les principes de la **justice sociale** et font preuve de respect envers la diversité des différences individuelles et le bien-être d'autrui.
- C. Les résidents respectent les normes de pratique professionnelle et déontologique de la psychologie conformément aux exigences de formation de la norme V.A.7.
- D. Les résidents prennent des mesures raisonnables pour progresser dans leur programme à un rythme régulier, en gardant à l'esprit l'importance de prendre soin de soi, du bien-être, de la résilience et de l'équilibre entre valeurs professionnelles et valeurs personnelles.
- E. Les résidents sont traités avec la même dignité, la même intégrité et le même respect que ceux accordés aux psychologues professionnels et aux psychologues professionnelles. Le programme doit manifestement reconnaître l'importance des contributions et des commentaires des résidents. Les contributions des résidents à la recherche ou à d'autres projets professionnels sont adéquatement reconnues et leur sont explicitement attribuées (à titre d'auteur ou de coauteur de publications).

IV. Superviseurs et enseignants

- A. Le programme de formation est offert par un groupe organisé de psychologues professionnels et de psychologues professionnelles. Le Jury d'agrément recommande fortement que le groupe de **psychologues professionnels** relève d'un chef de la pratique professionnelle ou d'un chef du service de psychologie. Ainsi, l'établissement hôte intègre, dans sa structure, des personnes qui assurent le leadership de :
 1. la défense de la profession;
 2. la planification, la prestation et la surveillance des services psychologiques professionnels;
 3. le suivi des questions de nature professionnelle et le soutien du personnel pour se conformer aux normes professionnelles;
 4. particulièrement en cas de problème ou de conflit entre un étudiant et le directeur de la formation, offrir une autre possibilité d'appel ou d'orientation dont l'étudiant peut se prévaloir.
- B. Le programme démontre activement sa compréhension des différences liées à la diversité humaine et le respect qu'il lui accorde dans l'embauche et la promotion des enseignants et des superviseurs. Le programme et l'établissement hôte ont établi des politiques et des procédures de recrutement et d'évaluation **antiracistes, antidiscriminatoires et anti-oppression**, qui exposent en détail l'attention qu'il porte à la diversité individuelle, sociale et culturelle ainsi qu'au patrimoine et à l'identité autochtones chez leurs enseignants.
- C. Le personnel rattaché au programme est suffisamment stable et compte assez de membres pour éviter que la perte d'un seul employé puisse compromettre de manière importante la formation – y compris la supervision, l'administration et l'enseignement.
- D. Le personnel impliqué dans le programme de formation à titre de superviseur est détenteur d'une autorisation d'exercer dans la province ou le territoire où le programme rend des services, et il est détenteur d'un doctorat dans un domaine de la psychologie professionnelle et

a satisfait aux normes en vigueur au moment de sa formation – idéalement des normes qui comprenaient une résidence d'une durée d'un an. Il est souhaitable que tout le personnel qui assure la supervision, et en particulier le directeur de la formation, ait fait sa formation doctorale ou sa résidence dans un programme agréé par la SCP (ou un programme équivalent). Un membre du personnel clinique, formé au doctorat dans un domaine de la psychologie professionnelle (p. ex., en neuropsychologie clinique), peut raisonnablement exercer la fonction de superviseur auprès de résidents en formation dans un domaine professionnel différent du sien (p. ex., psychologie clinique). Cependant, dans l'ensemble, les superviseurs d'un programme de résidence agréé devraient avoir effectué une formation doctorale qui relève de ce domaine et pour lequel la résidence est agréée. Les superviseurs supervisent les résidents seulement dans les activités professionnelles qu'ils sont eux-mêmes habilités à exercer.

- E. Même si la supervision des résidents est assurée par des psychologues détenteurs d'un doctorat et d'un permis d'exercer dans la province ou le territoire dans lequel ils exercent, compte tenu de l'étendue et de la nature interprofessionnelle de la base de connaissances requises pour la formation en psychologie professionnelle, il est évident que d'autres professionnels peuvent enrichir les expériences de formation des résidents. Il peut s'agir entre autres de psychologues au niveau du doctorat en voie d'obtenir une licence de pratique indépendante, de psychologues professionnels détenteurs d'une maîtrise, ou encore de membres d'autres professions, convenablement qualifiés et titulaires d'un **permis d'exercer/agrésés**. La supervision effectuée par d'autres professionnels dans le cadre de la formation des résidents peut être comptabilisée pour satisfaire aux exigences concernant les heures de supervision stipulées à la norme V.C lorsqu'il s'agit d'une supervision conjointe avec un psychologue formé au doctorat et seulement si ce psychologue est responsable des services psychologiques que fournit directement le résident aux **clients**.
- F. Les superviseurs adhèrent aux valeurs, principes et normes de pratique professionnelle et éthique nationaux et provinciaux/territoriaux pertinents en psychologie, qui incluent, mais sans y être limités, le Code canadien d'éthique pour les psychologues de la SCP et les Lignes directrices relatives à la pratique à l'intention de fournisseurs de services de psychologie de la SCP. Le corps professoral témoigne également d'un engagement envers la **justice sociale** et fait preuve de respect à l'égard de la diversité des différences individuelles, sociales et culturelles.
- G. Les superviseurs reconnaissent le rôle important qu'ils jouent lorsqu'il est question de l'importance de prendre soin de soi, du bien-être, de la résilience et de l'équilibre entre vie professionnelle et vie personnelle, en abordant le sujet et en donnant l'exemple. Les superviseurs encouragent et soutiennent activement les résidents pour qu'ils terminent leur résidence dans un délai raisonnable, tout en gardant à l'esprit l'importance de prendre soin de soi, du bien-être, de la résilience et de l'équilibre entre vie professionnelle et vie personnelle des étudiants. Assurer le suivi et évaluer l'évolution en temps opportun des étudiants dans leur cheminement et leur bien-être font partie intégrante de l'évaluation des résidents (norme VI).
- H. Le programme s'assure que les superviseurs ont accès à de l'enseignement didactique, à de la formation et à des possibilités de perfectionnement leur permettant d'améliorer leurs compétences en supervision.

NORMES DE FORMATION

V. Connaissances et compétences (voir le modèle de compétences ci-dessus)

L'application de la philosophie et de la mission du programme respecte les critères suivants :

- A. Les résidents comprennent la mission de l'organisme et jouent un rôle à part entière dans sa mise en application. La fonction première du résident consiste toutefois à recevoir une formation. On peut satisfaire aux besoins en matière de formation par le truchement de prestations de services, mais ces prestations de services, assurées par les résidents, ne doivent pas constituer une entrave aux objectifs de leur formation. Les résidents ne consacrent pas plus des deux tiers de leur temps de formation à fournir des services (directs et indirects) aux **clients** pour le compte de l'organisme ou des organismes.

Par définition, la résidence est une méthode de formation appliquée (c.-à-d. que les résidents consacrent la plus grande partie de leur temps à la prestation de services professionnels). Cependant, d'autres activités de formation appliquée sont requises et peuvent inclure, par exemple, des services-conseils à d'autres fournisseurs de services, le travail au sein d'une équipe interprofessionnelle, la supervision et l'évaluation des traitements ou des programmes.

La formation en résidence est donnée selon une séquence structurée et cohérente d'expériences et d'activités propres à fournir un contact avec un éventail de problèmes et une gamme étendue de patients. Chaque expérience successive doit répondre aux caractéristiques suivantes :

- elle est plus complexe que la précédente;
- elle correspond aux connaissances et aux compétences acquises par le résident au fur et à mesure que progresse sa résidence, et à son niveau d'autonomie;
- elle favorise l'intégration et la synthèse, par le résident, de ses expériences de formation.
- Au cours de l'année de résidence, le programme fournit aux résidents le soutien administratif et pédagogique, et l'encadrement dont ils ont besoin pour assumer une responsabilité croissante et substantielle dans leur pratique professionnelle.

- B. Compétences de base : les fondements de la psychologie professionnelle résident dans les connaissances essentielles pour faire de la recherche, selon le modèle de formation de scientifique-praticien, du praticien-chercheur et du clinicien scientifique. Les résidents acquièrent les compétences de base suivantes pendant leur formation de deuxième cycle, lesquelles se développent au cours de leur résidence, alors que les étudiants atteignent les dernières étapes de leur formation, leur permettant de devenir des psychologues professionnels exerçant de manière indépendante. Suivant leurs ressources et leur philosophie, les programmes de résidence peuvent varier en fonction de l'accent pédagogique mis sur les différents domaines de pratique ou populations desservies, du moment que ces compétences de base continuent d'être intégrées à la formation et à l'évaluation des étudiants. Les programmes de résidence offriront une formation basée sur les domaines de spécialité et sur le champ de pratique (p. ex., les programmes de neuropsychologie clinique offrent de la formation en évaluation neuropsychologique; les programmes de psychologie scolaire offrent de la formation en évaluation scolaire, etc.).

L'enseignement de chaque compétence fonctionnelle mentionnée à la norme V.B doit inclure un enseignement proportionnel des compétences de base qui les complètent, notamment¹⁹ :

1. Diversité individuelle, sociale et culturelle : sensibilisation et sensibilité au travail professionnel avec des personnes, des groupes et des collectivités diversifiés, qui ont des antécédents et des caractéristiques culturelles et personnelles variés. Chaque programme fournit de manière complète et systématique à ses étudiants un enseignement didactique et une expérience pratique de la diversité humaine, car celle-ci influence les phénomènes psychologiques et la pratique professionnelle, lesquels influencent aussi la diversité humaine. Des activités d'enseignement qui conduisent à une prise de conscience, une compréhension et un respect accrus de la diversité humaine sous toutes ses formes sont intégrées de manière globale au programme, de sorte que la diversité soit mise en évidence dans tous les aspects de la formation et du programme. Les étudiants sont également amenés à s'attaquer aux systèmes d'oppression et de discrimination qui se développent souvent sur la base de ces dimensions de la diversité individuelle, sociale et culturelle.
2. Interculturalisme autochtone : le programme comprend notamment de la formation sur les peuples autochtones, qui sont reconnus comme formant un groupe très diversifié et présentant une très grande variabilité. Les objectifs pédagogiques sont, entre autres, de sensibiliser les étudiants et les étudiantes au rapport de la Commission de vérité et réconciliation (CVR) du Canada, à l'histoire du colonialisme et aux legs des dommages qu'il a causés, ainsi qu'aux nombreuses séquelles laissées par ces forces oppressives (p. ex., les pensionnats indiens, la rafle des années 60, les traumatismes intergénérationnels, les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées). La formation comprend également des méthodes appropriées sur le plan culturel et fondées sur les forces, associées aux compétences fonctionnelles. L'objectif principal est l'inclusion des modes de connaissance et des concepts autochtones du bien-être dans la formation de tous les psychologues. Les programmes sont encouragés à jumeler des membres de leur personnel enseignant compétents en matière culturelle avec des dirigeants autochtones, des Anciens et des membres respectés des collectivités autochtones afin d'enseigner ces compétences aux étudiants. (Voir l'annexe E.)
3. Connaissances et méthodes fondées sur des données probantes : acquisition et application de connaissances et de compétences professionnelles fondées sur des données probantes issues de la recherche.
4. Professionnalisme : développement de l'identité professionnelle et de comportements professionnels. Ce domaine fait référence à (i) la capacité de déterminer et d'observer les limites des compétences dans tous les domaines de la pratique; (ii) la capacité de réfléchir par soi-même et de recevoir des commentaires de la part des autres. La formation dans ce domaine englobe des thèmes en rapport avec la gestion du temps et le respect des délais professionnels (apprendre à adapter les priorités de manière indépendante et précise en fonction de l'évolution des demandes), la communication entre collègues (les communications verbales et non verbales sont adaptées au contexte professionnel, y

¹⁹ Les définitions des compétences de base sont inspirées de Rodolfa et coll. (2005) A Cube Model for Competency Development: Implications for Psychology Educators and Regulators. *Professional Psychology: Research and Practice*, 36 (4), 347–354.

- compris lorsque les interactions sont difficiles), la capacité d'assumer ses responsabilités personnelles dans le cadre de son travail professionnel, quels que soient le contexte (capacité à gérer efficacement des relations conflictuelles, difficiles et complexes, y compris avec des individus et des groupes très différents de soi) et la conformité personnelle aux valeurs éthiques et aux comportements professionnels afin d'inspirer la confiance au sein de la profession (y compris la conformité à ses propres évaluations et à celles des autres, et la capacité à résoudre toute divergence). Le professionnalisme exige également que l'on prenne soin de soi et que l'on surveille son aptitude à exercer efficacement, et que l'on détecte tout autre problème affectant ses compétences professionnelles.
5. Aptitudes interpersonnelles et communication : développement de la capacité à établir des relations efficaces et significatives avec les individus, les groupes et/ou les collectivités. Comprend de la formation visant l'acquisition/perfectionnement de compétences interpersonnelles (p. ex., relation thérapeutique, interactions avec les participants à la recherche, sensibilité à la perception du public dans les activités de défense des intérêts, professionnalisme dans le cadre des services offerts en ligne, communication avec les collègues et avec les superviseurs).
 6. Pratique réflexive, évaluation des préjugés : enseigner aux étudiants/résidents à exercer dans les limites de leurs compétences, et à comprendre l'importance de l'apprentissage continu, du développement du savoir scientifique, de la pensée critique et du développement de la profession, afin d'intégrer ces éléments à leur pratique. Cette formation permet à l'étudiant de comprendre ses propres particularités, points forts, idées reçues, préjugés, croyances, son pouvoir et ses privilèges, et leur incidence et leur impact sur le fonctionnement professionnel.
 7. Normes éthiques, lois et politiques : Formation à la compréhension et à l'application des valeurs éthiques, des concepts éthiques et du raisonnement éthique (p. ex., prise de décision éthique) et sensibilisation aux questions juridiques et aux normes de pratique relatives aux activités professionnelles menées avec les individus, les groupes et les organisations.
 8. Collaboration interprofessionnelle et environnements de services Identification à ses collègues et ses pairs et collaboration avec eux. Connaissance des questions et concepts clés relevant de disciplines connexes et capacité à interagir avec les professionnels de ces disciplines.
- C. Compétences fonctionnelles : La formation pratique couvre tout un éventail de modalités d'évaluation et d'intervention dispensées dans une variété de contextes. Bien que les programmes puissent insister davantage sur l'acquisition de certains modèles théoriques et certaines compétences, il est important que les étudiants soient familiarisés avec les fondements théoriques et la mise en pratique des principales techniques d'évaluation et d'intervention couramment utilisées. Tous les programmes doivent aussi inclure une formation sur les évaluations et les interventions ***fondées sur des données probantes*** et offrir de la formation sur l'évaluation et le suivi des résultats de ces pratiques.

L'enseignement des compétences fonctionnelles suivantes doit faire partie de tous les programmes de résidence, et l'accent doit être mis sur les connaissances propres au domaine, en psychologie clinique, en psychologie du counseling, en psychologie scolaire et en neuropsychologie clinique, dans chacun de ces domaines d'enseignement. De plus, l'enseignement de chaque compétence fonctionnelle doit inclure un enseignement proportionnel des compétences de base figurant à la norme V.A (voir l'annexe D à titre d'exemple).

Au terme de leur année de résidence, les résidents devront avoir acquis des connaissances et des aptitudes suffisantes dans les compétences fonctionnelles suivantes, de sorte qu'ils seront admissibles à l'inscription ou à l'agrément dans toutes les provinces et tous les territoires qui régissent la profession au Canada :

1. Évaluation utilisant plus d'une méthode d'évaluation (p. ex., tests d'intelligence, évaluation du comportement, tests de personnalité et/ou évaluation neuropsychologique),
 2. Intervention (c.-à-d., planification, techniques et évaluation, y compris le suivi des progrès et des résultats) qui font appel à plus d'une approche (p. ex., cognitivo-comportementale, axée sur les émotions, psychodynamique, interpersonnelle, systémique, rééducation cognitive, intervention scolaire, interventions neuropsychologiques, intégrative, multiculturelle, féministe) et qui utilisent différents modes de prestation (p. ex., individuel, couple, famille, groupe, thérapie à distance).
 3. Consultation (p. ex., fonctionnement des équipes interprofessionnelles; consultation à l'échelle des systèmes avec d'autres organisations comme les écoles et les organismes communautaires),
 4. Élaboration et évaluation de programmes (p. ex., méthode de gestion de la qualité totale, élaboration d'un service multidisciplinaire, science de l'application des connaissances),
 5. Supervision (p. ex., formation didactique et pratique en supervision, y compris la possibilité de superviser un étudiant diplômé, comme un étudiant en psychologie professionnelle qui effectue un stage dans la même organisation). Toute supervision assurée par un résident est elle-même supervisée par le ou les superviseurs du résident. Le Jury d'agrément reconnaît et soutient les programmes de formation qui permettent aux résidents qui possèdent l'expérience appropriée de superviser des étudiants en stage. Il faut toutefois que les résidents qui assurent une telle supervision soient eux-mêmes supervisés par un psychologue agréé formé au niveau du doctorat précisément pour cette activité.
- D. La pratique professionnelle au sein de la discipline éclaire la science et réciproquement. L'intégration des fondements scientifiques avec la pratique est évidente pour les résidents, comme en témoignent les possibilités de recherche et de bourses d'études qui leur sont offertes.
- E. Supervision
La supervision encourage et facilite une analyse critique réfléchie de la prestation de services professionnels et l'acquisition de l'identité et des habiletés professionnelles. La supervision se

déroule dans le cadre d'une relation de collaboration respectueuse entre le superviseur et le supervisé. Les rencontres de supervision sont prévues de manière régulière à l'horaire et elles totalisent au moins quatre heures par semaine pour les résidents à temps plein, dont au moins trois sont en supervision individuelle. Les trois heures de supervision individuelle sont axées sur la supervision de la prestation directe de services psychologiques par le résident aux **clients**. La quatrième heure peut porter sur toute autre activité de formation ou activité liée à la prestation de service, y compris de la supervision de groupe. La prestation de services psychologiques se définit comme le temps passé directement à interviewer ou évaluer les **clients** ou à intervenir auprès d'eux, ou le temps passé indirectement à des activités liées aux soins des clients (p. ex., rédaction de notes d'évolution, de rapports, etc.). Les quatre heures de supervision sont assurées par des psychologues qui détiennent un permis d'exercer dans la province ou le territoire où sont fournis les services, qui sont formés au doctorat et ont une expérience significative, et qui sont jugés compétents pour fournir le genre de services psychologiques pour lequel ils assurent la supervision des résidents. De plus, les superviseurs satisfont à toutes les autres exigences décrites aux normes IV.D et IV.E.

Supervision individuelle :

- Au moins trois heures par semaine de la supervision fournie à un étudiant au cours de sa formation en résidence sera de la supervision individuelle (p. ex., trois des quatre heures de supervision minimales par semaine). On entend par supervision individuelle le temps que passe le superviseur à fournir une rétroaction détaillée et complète à l'étudiant sur la prestation de services psychologiques par l'étudiant.
- La supervision individuelle se fait normalement lors de rencontres en personne entre le superviseur et l'étudiant. Si elle se fait à distance à l'aide des technologies de l'information et de la communication, la supervision doit être assurée en conformité avec toute nouvelle ligne directrice émise par les organismes professionnels et les organismes de réglementation pertinents, y compris, mais non exclusivement, celles publiées par la SCP. Les superviseurs doivent s'assurer que la supervision fournie à distance à l'aide de la technologie est de qualité comparable à la supervision en personne.
- La supervision individuelle du travail d'un étudiant peut s'effectuer lors de réunions de groupe auxquelles participent d'autres étudiants, lorsque le travail de cet étudiant avec les **clients** est analysé et que le superviseur fournit à cet étudiant une rétroaction précise. Pour les autres étudiants présents à la réunion, cela constituera une supervision de groupe.
- Au moins 10 pour cent (10 %) de la supervision fournie au cours de la résidence doit inclure de l'observation directe du travail qu'effectue l'étudiant auprès des patients/clients, soit en direct, soit par l'écoute ou le visionnement d'enregistrements sonores ou visuels du travail de l'étudiant.
- Jusqu'à vingt-cinq pour cent (25 %) de la supervision individuelle peut s'effectuer de manière asynchrone, ce qui signifie que le superviseur examine le travail de l'étudiant et fournit une rétroaction détaillée et complète qui est ensuite examinée par l'étudiant. La rédaction d'évaluations et de rapports détaillés, où le superviseur commente de manière étoffée les travaux écrits ou les interventions enregistrées de l'étudiant, est une forme de supervision asynchrone. Il incombera alors au superviseur d'informer l'étudiant du temps consacré à cette supervision asynchrone.

Supervision de groupe :

- Jusqu'à vingt-cinq pour cent (25 %) de la supervision peut être assurée sous forme de supervision de groupe, mais aucun minimum requis n'est exigé, et la supervision d'un étudiant pourrait se faire individuellement uniquement.
- Comme il est décrit ci-dessus, la supervision de groupe est définie comme le temps pendant lequel un étudiant assiste ou participe à la supervision du travail d'un autre étudiant auprès des *clients*.

Activités complémentaires :

- Au cours de leur résidence, en plus de la prestation de services directs et la supervision, les étudiants participent à des activités de soutien. Les activités de soutien sont définies comme des activités cliniques pertinentes à l'appui de la prestation directe de services, comme la rédaction de notes d'évolution et de notes de synthèse, la rédaction de rapports, la planification du traitement, la consultation, la révision du matériel des séances, les présentations de cas, les revues de la documentation pertinente, les discussions et les conférences cliniques, la notation et l'interprétation de tests, l'apprentissage de nouvelles mesures et de nouvelles interventions, le perfectionnement professionnel et la formation continue, qui viennent à l'appui de soins offerts au *client*.

VI. Évaluation, processus de recours

- A. Au début de la résidence et/ou du stage, le directeur de la formation (ou le superviseur principal) et le résident doivent rédiger un plan de formation personnalisé. Ce plan doit mettre l'accent sur les compétences énumérées à la norme V, exposer en détail les buts et les objectifs généraux et particuliers de la formation (p. ex., stages, *clientèle* cible, genre d'évaluation et de traitement) et indiquer les attentes en matière de nombre de cas (p. ex., X évaluations de la personnalité, Y psychothérapies de groupe).
1. Le programme de résidence établit des normes minimales permettant d'évaluer si le résident a réussi ou non sa résidence. Ces normes sont présentées par écrit au résident, avant le début de son année de résidence. Ces normes sont habituellement prises en compte dans le plan de formation décrit à la norme VI.A. Les mesures suivantes sont prises lorsque le résident, selon les responsables du programme, ne satisfait pas aux normes : on avise le résident, par écrit, que son rendement se situe en deçà des normes;
 2. on lui accorde une période de temps raisonnable et du soutien professionnel pour améliorer/rehausser son rendement au niveau défini par les normes. Ces mesures sont consignées par écrit dans un plan de remédiation élaboré et approuvé par tous les superviseurs et par le résident. Le programme et le résident sont tous deux responsables de satisfaire aux conditions du plan de remédiation élaboré et reconnu par les deux parties;
 3. le résident ne peut être exclu du programme ni recevoir une note insatisfaisante tant qu'on n'a pas constaté que le plan de remédiation ne donne pas les résultats escomptés et que le rendement demeure insatisfaisant par rapport aux normes;
 4. le programme se réserve le droit de renvoyer tout résident dont les gestes confirment une violation majeure et grave des principales valeurs éthiques, des principes ou des normes de la pratique professionnelle telle que défini dans le Code canadien d'éthique pour les psychologues (SCP, 2017), ou avec toute autre politique définie par l'établissement hôte, comme il le ferait à l'égard de tout membre du personnel professionnel.

5. Si un résident a besoin de soutien scolaire dans le cadre d'un processus de remédiation, le programme communiquera avec le directeur de la formation du programme de doctorat du résident pour s'assurer qu'il est au courant des besoins du résident.
- B. Le programme donne aux résidents une rétroaction écrite sur leurs progrès, et ce, de façon régulière et dans un format appliqué de manière cohérente. Le format de l'évaluation doit pouvoir rendre compte des buts et des objectifs du programme et ainsi permettre d'évaluer explicitement le rendement et les progrès du résident par rapport aux buts et aux objectifs de sa formation. Le superviseur procède à cette évaluation à des moments préétablis au cours de l'année, à intervalle régulier. Le résident examine l'évaluation écrite en compagnie du superviseur. Cette évaluation est déposée au dossier du résident, une copie étant remise au résident et au directeur de la formation.
- C. Le directeur de la formation du lieu où est effectuée la résidence fournit aux responsables du programme du résident des commentaires sur le rendement du résident. Le directeur de la formation transmet les commentaires pertinents au programme où est inscrit le résident, selon les modalités suivantes :
1. les commentaires sont formulés par écrit;
 2. il y a au moins deux communications au cours de l'année de formation (ou davantage dans les cas où le résident éprouverait des difficultés ou encore si un plan de remédiation a été établi);
 3. chaque communication fait la synthèse des évaluations effectuées par tous les superviseurs;
 4. les rapports sont présentés sous une forme convenue avec le programme.
- D. Au début de l'année de résidence (et au fur et à mesure que le besoin s'en fait sentir), on présente au résident un document décrivant les politiques et les procédures du programme relativement à la possibilité d'en appeler d'une décision prise par le programme. Les décisions pouvant faire l'objet d'un appel s'appliquent aux situations suivantes :
1. quand il devient nécessaire d'établir un plan de redressement;
 2. quand on constate que le résident ne réussit pas à se conformer aux dispositions décrites dans ce plan;
 3. quand le renvoi du résident est demandé.
- E. Le programme offre aux résidents des possibilités formelles de participer à la planification et à l'élaboration du programme, et le programme tire parti de leur contribution. Par conséquent, on s'attend à ce que les résidents soient représentés au comité de formation du programme. Les résidents évaluent aussi formellement leurs expériences de formation, notamment sur les aspects suivants :
1. l'étendue et la qualité de la supervision et de l'enseignement;
 2. les caractéristiques de l'établissement hôte et de son personnel qui soutiennent ou concernent la formation en résidence.
- Le format de l'évaluation et le choix du moment pour procéder aux évaluations doivent respecter les droits des résidents et être à la hauteur de la confiance qui est en principe accordée au programme et aux superviseurs par les résidents. Les résidents remplissent une évaluation officielle de leurs superviseurs et de leur résidence une fois que l'évaluation des résidents par les superviseurs est achevée et présentée au résident, aux directeurs de la formation du programme de résidence et du programme de doctorat du résident.

- F. Comme preuve que la résidence a été réussie, le programme décerne un certificat à tous les résidents qui ont réussi leur formation.

INSTALLATIONS, RESSOURCES ET NORMES D'ÉVALUATION DU PROGRAMME

VII. Installations et ressources

- A. La réussite d'un programme de résidence repose sur la qualité et la pertinence de ses installations et de ses ressources. Outre les ressources décrites ci-dessous, le programme privilégie la mise en place de mesures d'adaptation pour les étudiants et les professeurs ayant des besoins particuliers. Lorsque ces mesures nécessitent des ressources supplémentaires de la part de l'organisation hôte (norme I.A.2), elles sont accordées au même titre que toute autre installation ou ressource dont le programme a besoin pour atteindre ses objectifs.

Les installations et les ressources requises pour répondre aux besoins du programme de résidence et de ses résidents sont, notamment :

1. des espaces de travail calmes, accessibles, sécuritaires et privés (qui peuvent toutefois être partagés avec un autre résident en psychologie; les espaces privés sont privilégiés car ils correspondent davantage à la pratique professionnelle);
2. un lieu sécuritaire où entreposer le travail des résidents;
3. l'accès à des moyens efficaces pour communiquer avec les superviseurs, les autres résidents et les clients (p. ex., téléphone, boîte vocale, courriel, vidéoconférence à distance);
4. des politiques et des mécanismes visant à protéger la vie privée et les renseignements personnels de la **clientèle** lorsque les soins et/ou la supervision font appel à des moyens électroniques;
5. des locaux sécuritaires et insonorisés pour offrir des services professionnels aux **clients**,
6. du soutien administratif pour soutenir la prestation du service et la formation, y compris les outils nécessaires pour consigner les notes d'évolution, les rapports psychologiques et toute autre communication écrite;
7. les ressources audiovisuelles nécessaires à la supervision (p. ex., appareils d'enregistrement audio et vidéo, salles de thérapie dotées de miroirs unidirectionnels, matériel de vidéoconférence);
8. l'accès à des ordinateurs permettant d'utiliser le réseau Internet, le traitement de texte, et dans la mesure du possible des logiciels d'analyse de données;
9. des services de bibliothèque, notamment des livres, des revues, de la **littérature grise** et l'accès électronique à ces ressources;
10. du matériel et des fournitures d'évaluation appropriés et récents, des installations pour les tests individuels ou les tests de groupe et
11. des installations qui permettent aux résidents handicapés d'avoir accès à toutes les ressources du programme.

VIII. Transparence et accessibilité des renseignements sur le programme

- A. Les établissements qui offrent une résidence doivent élaborer et distribuer des documents descriptifs qui présentent de façon explicite et exacte la philosophie, la mission, la structure et les buts du programme de formation, ainsi que l'organisation qui accueille ce programme. Une description précise facilite la mise en correspondance entre l'offre d'un programme et ses caractéristiques et les intérêts et les besoins des candidats. Ce matériel est rendu accessible, sous forme électronique et/ou sur papier (p. ex., une brochure) à tous les candidats qui souhaitent faire une demande d'admission.

- B. La preuve du statut d'agrément et les conditions de l'agrément sont fournies aux candidats dans la brochure, sur le site Web et dans les autres communications du programme. Pour indiquer les preuves de son statut d'agrément, il est important que le programme identifie clairement le nom du programme pour lequel l'agrément a été accordé. C'est le programme qui reçoit l'agrément, et non pas le département ou l'organisation hôte. Dans le cas où plusieurs programmes sont offerts au sein de l'organisation hôte, il est essentiel d'indiquer clairement lequel ou lesquels de ces programmes détiennent l'agrément.
- C. La brochure et le site Web du programme indiquent également le nom et l'adresse du bureau d'agrément de la SCP.

IX. Amélioration de la qualité

En voulant satisfaire à la norme IX, les responsables d'un programme de résidence devraient tenter de répondre aux questions fondamentales suivantes :

- *Comment savoir si nous atteignons nos buts et nos objectifs?*
 - *Que faisons-nous avec les renseignements obtenus dans le cadre de l'examen de notre programme pour déterminer si nous atteignons ou non nos buts et nos objectifs?*
 - *Les renseignements qui sont obtenus à la suite de l'auto-évaluation ont-ils une influence pour améliorer de manière continue la qualité de notre modèle de formation, l'atteinte de ses buts et de ses objectifs?*
- A. Après avoir déterminé, formulé et mis en œuvre un modèle de formation, le programme a mis en place des mécanismes par lesquels le programme examine régulièrement et de manière fiable sa capacité à atteindre ses buts et ses objectifs. Les résultats obtenus par le programme révèlent dans quelle mesure il a atteint ses buts et objectifs. Il est donc important que les outils utilisés pour mesurer les résultats fournissent des évaluations fidèles et appropriées en fonction des buts et des objectifs du programme. En outre, les mécanismes d'auto-évaluation mis en place par le programme (p. ex., l'évaluation du programme et l'amélioration de la qualité) sont soutenus par les activités d'auto-évaluation de la spécialisation professionnelle et de l'organisation dont elle fait partie, et vice versa. Le programme utilise les informations obtenues lors de son auto-évaluation pour examiner et revoir son modèle de formation, ainsi que ses buts et ses objectifs. En outre, le programme s'engage à revoir son modèle de formation, ses buts et ses objectifs, ainsi que son programme d'études, en fonction des aspects suivants :
 1. l'acquisition de nouvelles connaissances scientifiques en psychologie et leur pertinence pour la pratique professionnelle,
 2. les normes actuelles d'excellence en matière de pratique professionnelle;
 3. les besoins locaux, régionaux et nationaux en matière de services de psychologie;
 4. les emplois obtenus et les carrières professionnelles des diplômés du programme.
 - B. Les autres membres du personnel professionnel en psychologie ou les autres professionnels, les résidents, les **clients** et les responsables des programmes universitaires, de même que tout autre public pertinent, le cas échéant, y contribuent également. Ces activités traitent des éléments suivants :
 1. les normes du programme concernant le niveau de préparation des candidats avant d'entreprendre une résidence,

2. les attentes du programme quant à l'achèvement de la résidence et la réussite des résidents,
3. la préparation des diplômés du programme à faire une demande d'autorisation d'exercer,
4. la pertinence des connaissances et des compétences acquises lors de la résidence pour la formation postdoctorale et le marché de l'emploi.

X. Relations avec le Jury d'agrément de la SCP

Les programmes agréés par la SCP démontrent qu'ils respectent leur engagement à l'égard du processus d'agrément en assumant les responsabilités suivantes :

- A. Se conformer aux normes et respecter les politiques et les procédures présentées dans les Normes et procédures d'agrément, ce qui implique, sans s'y limiter, de respecter les dates limites fixées par le Jury d'agrément pour :
 1. présenter les rapports d'auto-évaluation en vue de la visite d'établissement. Les auto-évaluations doivent être préparées conformément aux exigences en matière de rapport établies par le Jury d'agrément.
 2. Préciser le calendrier de visite d'établissement et préparer la visite.
 3. Présenter les rapports annuels en temps opportun. Les rapports annuels doivent être préparés conformément aux exigences en matière de rapport établies par le Jury d'agrément.
 4. Communiquer au Jury d'agrément toute information pertinente relative au statut d'agrément du programme (p. ex., répondre aux demandes d'information du Jury d'agrément);
 5. verser tous les droits, selon le calendrier prescrit par le Jury, ce qui inclut, entre autres, les frais relatifs à la demande d'auto-évaluation et à la visite d'établissement, et les droits annuels.
- B. Conserver des documents écrits attestant de la conformité du programme avec les normes (p. ex., dossiers des rapports annuels, auto-évaluations, correspondance avec le Jury d'agrément de la SCP) ou faisant état de tout changement ou de toute innovation apportés par le programme pour maintenir les normes ou pour améliorer le respect des normes.
- C. Informer le Jury d'agrément, dans un délai raisonnable, de toute modification apportée à la nature, à la structure ou à la fonction du programme qui pourrait avoir des répercussions sur la qualité de la formation.

PROGRAMMES DE RÉSIDENCE AFFILIÉS ET NON AFFILIÉS (CONSORTIUMS)

Qu'un programme de résidence soit administré par un seul programme de doctorat (programme affilié), par un établissement ou un groupe d'établissements (p. ex., un consortium organisé par plusieurs universités), ou encore qu'il demeure indépendant d'un programme de doctorat particulier (programme non affilié), il sera considéré, aux fins de l'agrément, comme un programme autonome et soumis aux mêmes règles et lignes directrices que les autres résidences.

Un programme de résidence affilié à un programme de doctorat (ou à un nombre restreint de programmes de doctorat) doit satisfaire aux mêmes critères qui sont exigés d'un programme non affilié et il doit indiquer explicitement, dans ses publications et ses documents connexes, qu'il s'agit d'un programme « satellite » du ou des programmes de doctorat (c.-à-d. que tous les postes d'internes sont réservés aux étudiants du ou des programmes de doctorat hôtes).

Il arrive aussi qu'un programme de résidence se constitue « en satellite » partiel du ou des programmes hôtes. Un tel programme réserve au moins un poste de résident à un étudiant d'un programme autre que le programme hôte et ce poste est renouvelé chaque année. Un tel programme doit indiquer explicitement, dans ses publications et ses documents connexes, qu'il s'agit d'un programme « satellite » partiel du ou des programmes de doctorat en question et qu'un poste (ou plusieurs, le cas échéant) est réservé chaque année à un résident provenant d'une autre université. Les résidences qui constituent en tout ou en partie des « satellites » d'un programme de doctorat peuvent être agréées concurremment avec ce programme.

CONSORTIUMS DE RÉSIDENCE

I. Consortiums d'organismes de service – Lignes directrices générales

En raison de leur taille, les petits établissements qui ont la capacité de former des étudiants n'ont pas toujours les ressources nécessaires pour satisfaire aux normes d'agrément par leurs propres moyens. Des consortiums peuvent donc être créés dans le but de permettre aux petits établissements de combiner leurs efforts en vue d'offrir aux programmes de doctorat et aux éventuels résidents la possibilité de tirer parti des richesses combinées des organismes participants. Des consortiums peuvent donc être créés dans le but de permettre aux petits établissements de combiner leurs efforts en vue d'offrir aux programmes de doctorat et aux éventuels résidents la possibilité de tirer parti des richesses combinées des organismes participants. Les décisions relatives à l'agrément des consortiums se fondent sur l'évaluation des aspects suivants :

- l'intégration et l'organisation du programme de formation offert par l'établissement membre du consortium;
- le niveau et la qualité du soutien financier, administratif et autre offert en collaboration par chaque établissement participant (conformément aux normes d'admissibilité des programmes de résidence);
- la qualité de la formation offerte dans chaque établissement indépendant.

A. Normes applicables aux consortiums d'organismes de service

1. L'engagement des établissements membres à l'égard des activités qui sont menées en collaboration doit être défini dans une entente ou un contrat écrit qui lie ces établissements, et qui est continuellement mis à jour en fonction du temps et des changements. L'entente doit indiquer les modalités, les conditions et les responsabilités de chaque établissement participant. En outre, l'entente entre le consortium et les

établissements de services qui accueillent le programme exige que toutes les normes et tous les critères de la SCP soient respectés.

2. La cohérence administrative du programme du consortium se manifeste comme suit :
 - i. La nomination d'un responsable du programme de résidence, qui est chargé de l'administration du programme de résidence auprès de tous les établissements membres du consortium; le Jury d'agrément recommande que le groupe de psychologues professionnels de chaque organisation partenaire relève d'un chef de la pratique professionnelle ou d'un chef du service de psychologie.
 - ii. La création d'un comité de formation, qui offre son soutien et ses avis au responsable du programme; le comité se compose de psychologues professionnels qui représentent tous les établissements membres du consortium. Ce comité participe activement aux activités du programme qui sont liées à la formation;
 - iii. Des politiques et des procédures communes ont été adoptées et mises en place pour assurer le recrutement et la sélection des résidents, la rémunération et les bénéfices accordés aux résidents, l'affectation des résidents auprès des établissements de services et des superviseurs, les procédures d'appel, l'évaluation des résidents et l'évaluation de la qualité du programme. Ces politiques et procédures s'appliquent à tous les établissements du consortium et sont disponibles sous forme écrite, dans chaque établissement membre;
 - iv. Un seul ensemble de documents (p. ex., brochure, manuel, site Web) décrit le programme du consortium et est mis à la disposition du public;
 - v. Les résidents sont affectés à plus d'un des établissements de services du consortium; chaque résident a accès aux stages offerts dans chacun des établissements durant l'année de résidence. Tous les établissements sont utilisés au cours d'une année de formation donnée;
 - vi. Le consortium encourage et soutient la création de contacts réguliers et fréquents entre les résidents rattachés à des sites différents, et avec le responsable du programme de résidence;
 - vii. Nonobstant la norme I.B.6 des Normes et procédures d'agrément des programmes d'internat en psychologie professionnelle, un consortium doit compter au moins trois résidents (et préférablement plus) inscrits à son programme de résidence;
 - viii. Il est clair que l'agrément est accordé par la SCP au consortium et non à ses établissements membres. Ceux-ci ne peuvent pas réclamer ou afficher pour eux seuls et de manière indépendante, le statut d'agréré.

II. Consortiums de programmes de doctorat – Lignes directrices générales

Dans certaines provinces ou certains territoires, les organismes de services pourraient ne pas être en mesure, même collectivement, de satisfaire aux normes d'agrément, une situation qui peut à son tour limiter les possibilités de formation des étudiants. Dans pareil cas, un programme de doctorat agréré, ou un groupe de programmes de doctorat agrérés, peuvent créer un consortium affilié ou partiellement affilié.

Le consortium de programmes de doctorat se charge alors de planifier et d'administrer le programme d'internat qui repose sur l'affectation de ses résidents à une liste d'établissements de services autorisés. Les décisions relatives à l'agrément des consortiums d'internat administrés par les programmes de doctorat se fondent sur l'évaluation des aspects suivants :

- l'intégration et l'organisation du programme de formation administré par le ou les programmes de doctorat dans les établissements de services;
- le niveau et la qualité du soutien financier, administratif et autre offert en collaboration par le ou les programmes de doctorat et chaque établissement participant (conformément aux normes d'admissibilité des programmes de résidence);
- la qualité de la formation offerte dans chaque établissement de services.

A. Normes applicables aux consortiums de doctorat

1. L'engagement des programmes de doctorat et des établissements membres du consortium à l'égard des activités qui sont menées en collaboration doit être défini dans une entente ou un contrat écrit qui lie ces établissements. L'entente doit indiquer les modalités, les conditions et les responsabilités de chaque établissement participant. En outre, il doit exister une entente entre le ou les programmes de doctorat et les établissements de services qui accueillent le programme, indiquant leur volonté ferme de satisfaire aux normes et critères de la SCP.
2. La cohérence administrative du programme du consortium se manifeste comme suit :
 - i. La nomination d'un responsable du programme de résidence, qui est chargé de l'administration du programme de résidence auprès de tous les établissements membres du consortium;
 - ii. La création d'un comité de formation, qui offre du soutien et des conseils au directeur de la formation; le comité se compose de psychologues professionnels qui représentent tous les programmes de doctorat faisant partie du consortium. Ce comité participe activement aux activités du programme qui sont liées à la formation; les représentants de chacun des établissements de services devraient également siéger au comité de formation;
 - iii. Des politiques et des procédures communes ont été adoptées et mises en place pour assurer le recrutement et la sélection des résidents, la rémunération et les bénéfices accordés aux résidents, l'affectation des résidents auprès des établissements de services et des superviseurs, les procédures d'appel, l'évaluation des résidents et l'évaluation de la qualité du programme. Ces politiques et ces procédures s'appliquent à tous les programmes de doctorat membres du consortium ainsi qu'à tous les établissements de service utilisés. Elles sont également disponibles dans chaque programme et chaque établissement membre;
 - iv. Une seule et même brochure, publique, décrit le programme du consortium;
 - v. Les résidents sont affectés à plus d'un des établissements de services du consortium; chaque résident a accès à chacun des établissements durant son année de résidence. Tous les établissements sont utilisés au cours d'une année de formation donnée;
 - vi. Le consortium encourage et soutient la création de contacts réguliers et fréquents entre les résidents rattachés à des sites différents, et avec le responsable du programme de résidence;
 - vii. Nonobstant la norme I.B.6 des Normes et procédures d'agrément des programmes de résidence en psychologie professionnelle, un consortium doit compter au moins trois résidents (et préférablement plus) inscrits à son programme de résidence;
 - viii. Il est clair que l'agrément est accordé au consortium et non à ses programmes de doctorat indépendants ni à ses établissements membres. Ceux-ci ne peuvent pas réclamer ou afficher pour eux seuls et de manière indépendante, le statut d'agrégé;
 - ix. Le consortium satisfait à toutes les normes et à tous les critères d'agrément des programmes de résidence décrits précédemment dans ce document.

RÉFÉRENCES

- American Psychological Association. (2020). *Education and training guidelines: A taxonomy for education and training in professional psychology health service specialties and subspecialties*. Tiré de <http://www.apa.org/ed/graduate/specialize/taxonomy.pdf>
- Société canadienne de psychologie et Fondation de psychologie du Canada (2018). *Réponse de la SCP au rapport de la Commission de vérité et réconciliation du Canada*. Ottawa, Ontario : auteur. Tiré de : https://cpa.ca/docs/File/Task_Forces/TRC%20Task%20Force%20Report_FINAL.pdf
- Société canadienne de psychologie (SCP). (2017). *Code canadien d'éthique pour les psychologues* (4^e éd.). Ottawa, Ontario, Canada : auteur.
- Société canadienne de psychologie (2009/2017). *Lignes directrices éthiques en matière de supervision en psychologie : enseignement, recherche, pratique et administration*. Ottawa, Ontario, Canada : auteur.
- Rodolfa, E., Bent, R., Eisman, E., Nelson, P., Rehm, L. et Ritchie, P. (2005). A Cube Model for Competency Development: Implications for Psychology Educators and Regulators. *Professional Psychology: Research and Practice*, 36 (4), 347–354. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.36.4.347>
- Sackett, D., Rosenberg, W., Gray, J, R Brian Haynes, R. et Richardons, S. (1996) Evidence based medicine: what it is and what it isn't. *British Journal of Medicine*, 312, 71-72
<https://doi.org/10.1136/bmj.312.7023.71>
- Truth and Reconciliation Commission of Canada (2015) *Calls to Action*. Tiré de http://www.trc.ca/websites/trcinstitution/File/2015/Findings/Calls_to_Action_English2.pdf

GLOSSAIRE

Ancrage comportemental : caractéristiques des compétences associées aux capacités de rendement requises pour faire la preuve de l'acquisition de connaissances, de compétences et d'aptitudes (compétences).

Anti-discriminatoire/anti-discrimination : opposition au traitement injuste et préjudiciable des personnes sur la base de la culture, de la religion, du patrimoine, de la nationalité, de la langue, de l'orientation sexuelle, des capacités physiques et psychologiques, du sexe, de l'âge, du statut socio-économique ou du croisement de ces dimensions de la diversité.

Anti-oppression : stratégies, théories et actions qui remettent en cause les inégalités/injustices sociales et historiques qui font désormais partie de nos systèmes et institutions et permettent à certains groupes de dominer d'autres.

Anti-racisme/anti-raciste : un processus de changement actif et cohérent visant à éliminer le racisme individuel, institutionnel et systémique. Approche servant à promouvoir l'identification de pratiques, de politiques, d'attitudes et de comportements sous-jacents au racisme et de modifier ceux-ci afin d'éradiquer le racisme sous toutes ses formes.

Approche à double perspective : « regarder d'un œil les forces des systèmes de connaissances autochtones, et de l'autre, les forces des systèmes de connaissances occidentaux, pour ensuite utiliser ensemble les deux approches. » [traduction] (Bartlett, Marshall et Marshall, 2012, p. 335)

Clients/clientèle : toute personne ou tout groupe qui reçoivent les services d'un psychologue, y compris, mais non exclusivement, les patients, les étudiants, les couples, les familles, les écoles, les organisations et les collectivités.

Comité de formation : Comprend, sans s'y limiter, les membres du corps professoral du programme qui donnent de la formation clinique. Peut également comprendre les professeurs complémentaires et auxiliaires et les membres du corps professoral qui occupent des postes administratifs (p. ex., directeurs cliniques, coordonnateurs de stage).

Corps professoral et professeurs complémentaires du département ou de l'unité de formation : peut comprendre les services de psychologie de l'université ou les unités de formation multidisciplinaire qui s'intéressent à la psychologie. Les Normes reconnaissent que certains programmes de psychologie professionnelle font partie d'unités de formation multidisciplinaire et que ces unités peuvent ou non comprendre un département de psychologie.

Corps professoral en psychologie

Corps professoral principal du programme : les membres du corps professoral principal sont des psychologues formés dans la discipline enseignée par le programme (p. ex., psychologie clinique, psychologie du counseling, psychologie scolaire ou neuropsychologie); ils occupent un poste permanent ou un poste menant à la permanence et sont responsables de l'enseignement et de la supervision des étudiants et de la gouvernance des programmes.

Professeurs complémentaires du programme : membres du corps professoral du département de psychologie (ou d'un département connexe faisant partie de l'unité de formation

responsable du programme) chargé de donner certains cours et/ou de superviser la recherche (p. ex., un professeur de statistique qui n'est pas un clinicien).

Membres auxiliaires/à temps partiel du corps professoral du programme : cliniciens responsables de la supervision dans la collectivité et/ou chargés de donner certains cours occasionnels ou spécialisés.

Cours de fin de premier cycle : Cours de premier cycle qui comprend un enseignement avancé (c.-à-d. non introductif) dans un domaine de base précis.

Culture : traditions qui caractérisent un groupe d'individus ayant les mêmes traditions historiques, religieuses, linguistiques, ethniques ou sociales, et qui transmet, renforce et modifie ces idées, valeurs et croyances, d'une génération à l'autre. Il en résulte une série d'attentes quant au comportement adopté dans des contextes relativement similaires.

Directeur de la formation : la direction de la formation peut se faire en comité, par délégation ou en collaboration, mais tous les aspects de la supervision doivent être présents, et un membre doit être désigné pour communiquer avec le Jury d'agrément de la SCP.

Diversité : Terme utilisé pour décrire tout ce qui différencie les individus entre eux et de plus en plus employé au Canada pour décrire les programmes mis en œuvre en milieu de travail qui visent à réduire la discrimination et à promouvoir l'égalité des chances pour tous les groupes. La diversité peut revêtir divers aspects, comme l'origine ethnique, culturelle, linguistique, raciale, la religion et le statut socioéconomique, pour ne mentionner que ceux-ci.

Domaines de base en psychologie générale :

Bases biologiques du comportement : comprend l'enseignement des fondements théoriques et empiriques de la psychologie physiologique, la psychologie comparative, la neuropsychologie et la psychopharmacologie.

Bases cognitives-affectives du comportement : comprend l'enseignement des fondements théoriques et empiriques de l'apprentissage, des sensations, de la perception, de la cognition, de la pensée, de la motivation et des émotions.

Bases sociales du comportement : comprend l'enseignement des fondements théoriques et empiriques de la psychologie sociale, des processus culturels, ethniques et de groupe, des rôles sexospécifiques et de la théorie des organisations et des systèmes.

Différences individuelles, diversité, croissance et développement de la personne : comprend l'enseignement des fondements théoriques et empiriques de la personnalité, du développement de la personne, des différences individuelles et de la psychopathologie et comprend l'enseignement des changements cognitifs, affectifs et comportementaux, et de la croissance, de la conception jusqu'à la mort.

Bases historiques et scientifiques de la psychologie générale : comprend l'enseignement des fondements historiques de l'étude de la psychologie et de la profession de psychologue.

Neuroscience fondamentale : comprend l'enseignement de la neuroanatomie et de la neuroanatomie clinique.

Neurosciences du comportement : comprend l'enseignement de la psychologie physiologique et de la pharmacologie.

Données probantes : comprend les résultats de recherches qualitatives et quantitatives, l'expérience vécue, les études de cas, les résumés de recherche clinique et les guides de pratique clinique.

Équité : Principe de traitement juste, inclusif et respectueux de toutes les personnes.

Fondé sur des données probantes : formation et pratique professionnelle basées sur des méthodologies quantitatives et qualitatives et la généralisabilité, notamment les résultats de recherche empirique provenant d'essais cliniques randomisés et d'études de cohorte qui sont souvent résumés dans des revues systématiques et des méta-analyses, l'expérience vécue, les études de cas, les résumés de recherche clinique et les guides de pratique clinique. Il est reconnu que la recherche, la production de connaissances et la mobilisation du savoir s'effectuent dans des contextes sociopolitiques et culturels divers. Il est reconnu que la recherche, la production de connaissances et la mobilisation du savoir s'effectuent dans des contextes sociopolitiques et culturels divers.

Humilité culturelle : la capacité de maintenir une position interpersonnelle orientée vers l'autre en ce qui concerne les aspects de l'identité culturelle qui importent le plus à la personne.

Inclusion : la mesure dans laquelle divers membres d'un groupe (société/organisation) se sentent valorisés et respectés.

Justice naturelle : représente le devoir d'agir équitablement et sans parti pris.

Justice sociale : concept basé sur la conviction que chaque individu et à chaque groupe d'une société donnée doit jouir des mêmes opportunités, de la même justice et des mêmes libertés civiques et des mêmes responsabilités et privilèges sociaux, éducatifs, économiques, institutionnels et moraux de cette société. Comprend également la reconnaissance des systèmes d'oppression, ainsi que le travail de réparation consensuel et collaboratif nécessaire pour corriger et réparer les torts, et la responsabilité de ces torts.

Littérature grise : documents et recherches produits par des organisations extérieures aux canaux traditionnels d'édition et de distribution commerciaux ou universitaires. Les types de documents considérés comme de la littérature grise sont les rapports (rapports annuels, rapports de recherche, rapports techniques, rapports de projet, etc.), les documents de travail, les documents gouvernementaux, les livres blancs et les évaluations.

Programme combiné : un programme d'études de doctorat qui répond aux normes d'agrément dans plus d'un domaine de spécialisation en psychologie (p. ex. psychologie scolaire et psychologie clinique).

Résidence en psychologie : étudiants inscrits et travaillant à temps plein dans le cadre des exigences du diplôme, parmi lesquels figurent les cours, la recherche et la formation clinique. Peut inclure un an au niveau de la maîtrise, lorsque les programmes n'ont pas d'accès direct dans leurs programmes de

doctorat (c.-à-d. les programmes structurés comme une filière de maîtrise-doctorat), ou lorsqu'un étudiant est accepté à un programme de doctorat d'un autre établissement.

Résidence : les termes « interne/résident », « internat/résidence » sont utilisés de façon interchangeable dans le contexte de la formation.

Thèse de doctorat : comprend les thèses de doctorat et les dissertations doctorales, ainsi que les projets de recherche réalisés dans le cas des programmes de praticien-chercheur.

Titulaire d'un permis d'exercice/agrée : En possession d'un permis ou d'une certification en règle pour fournir les services supervisés.

Université canadienne à charte : Universités établies et exploitées en vertu des chartes des gouvernements provinciaux et territoriaux.

ANNEXE A - L'HISTOIRE DES NORMES D'AGRÉMENT

ANNEXE A – HISTOIRE DES NORMES D'AGRÉMENT

HISTORIQUE DE L'ÉVOLUTION DE L'AGRÉMENT AU CANADA

Les premiers programmes de formation professionnelle en psychologie à être agréés par la Société canadienne de psychologie (SCP) offraient une formation en psychologie clinique. C'est au lendemain de la Seconde Guerre mondiale que certaines universités canadiennes ont commencé à offrir officiellement des programmes d'enseignement en psychologie clinique. Vingt ans plus tard, cette formation n'était cependant encore offerte que dans un petit nombre d'universités. Toutefois, quelque vingt (20) départements canadiens de psychologie s'étaient dotés de programmes officiels de formation en psychologie clinique avant la fin des années 1960. L'accroissement phénoménal du nombre d'inscriptions aux programmes de premier cycle en psychologie et l'augmentation conséquente des effectifs du corps professoral sont en partie responsables de cette évolution. Les années qui ont suivi furent témoin de la création d'un petit nombre de nouveaux programmes et de l'élargissement des programmes existants, mais le développement le plus important de la formation en psychologie clinique au Canada s'est véritablement produit au cours des années 1960.

Cherchant à créer des normes et un mécanisme canadien d'agrément, la SCP créait, en 1984, un Jury d'agrément, conformément aux directives élaborées lors des conférences d'Opinicon I (1960), de Couchiching (1965) et d'Opinicon II (1984), en vue de créer des normes et un mécanisme d'agrément au Canada. Ces directives précisaient notamment que la formation des psychologues devrait être de niveau doctoral et se faire sous le contrôle de départements universitaires de psychologie. Il était proposé également que « la SCP institue un conseil semblable à celui de l'American Psychological Association (APA) (Education and Training Board) qui serait chargé de l'agrément des programmes de niveau doctoral en psychologie appliquée » (Webster, 1967, p. 111).

La Société canadienne de psychologie n'a commencé à assumer un rôle en matière d'agrément que quelques années après la formulation de ces recommandations en 1967. Entre-temps, plusieurs programmes canadiens ont demandé et obtenu l'agrément auprès de l'APA. En outre, certains programmes de formation offerts en Ontario ont reçu l'agrément de l'Ontario Psychological Association.

À sa réunion annuelle, tenue à Calgary en 1980, en marge de la rencontre annuelle de la SCP, le Conseil canadien des directeurs de programmes de psychologie clinique (CCDPPC) a mis sur pied un groupe de travail ayant comme mandat de rédiger une ébauche des éventuels critères d'agrément, qui seraient par la suite soumis à l'approbation de la SCP. Ces activités et les efforts investis par le CCCPPD aux fins de la définition des critères reçurent du coup l'appui du conseil d'administration de la SCP par le truchement d'un sous-comité du Comité permanent des affaires professionnelles. Deux projets successifs de critères d'agrément furent préparés et présentés aux directeurs cliniques, aux professionnels intéressés par la question et aux psychologues du milieu universitaire avant chacun des congrès annuels de la SCP tenus à Toronto et à Montréal en 1981 et en 1982, respectivement. Des commentaires critiques et constructifs importants furent recueillis. Malgré quelques réactions négatives, l'accueil s'est révélé globalement tout à fait positif et encourageant : les critères d'agrément proposés recevaient alors un appui général au sein des membres du CCDPPC.

ADOPTION OFFICIELLE DES CRITÈRES

En juin 1983, le conseil d'administration de la SCP a procédé à l'adoption des **Critères pour l'agrément des programmes de formation et d'internats en psychologie clinique** et la première réunion du Jury intérimaire d'agrément a été tenue en juin 1984.

En janvier 1988, les instances d'agrément de l'Ontario Psychological Association et de la SCP ont signé un protocole d'entente concernant l'élaboration de conditions et de mécanismes devant s'appliquer à la conduite des visites conjointes aux universités et aux établissements offrant la résidence pour l'évaluation simultanée des programmes de formation qui demandaient un agrément aux deux organismes. En 1990, toutefois, le Conseil d'agrément de l'Ontario Psychological Association décida d'abandonner son régime d'agrément.

Parallèlement, en mars 1989, les directeurs généraux de l'APA et de la SCP, de même que les présidents du Comité d'agrément de l'APA et du Jury d'agrément de la SCP ont aussi signé un Protocole d'entente. Cet accord permettait d'adopter un processus et une procédure d'agrément uniques et coordonnés en prévision des cas où des programmes seraient présentés de façon concomitante aux deux organismes. Comparativement à la préparation de deux demandes distinctes qui seraient présentées à chacun des organismes d'agrément, la possibilité de déposer une telle demande unique, présentée en même temps aux deux instances, permettait d'économiser du temps et de réduire au minimum les étapes administratives et les frais liés à l'agrément des programmes (voir l'annexe A, Protocole d'entente APA - SCP), tout en permettant à chacun des organismes d'agrément de rendre sa propre décision, de façon indépendante, relativement à l'agrément d'un programme. En 2002, un réexamen du Protocole d'entente a mené à des modifications mineures pour rendre compte des décisions différentes quant à la durée du mandat d'agrément octroyé par chacun des organismes. En 2007, dans la foulée d'un examen de leurs activités d'agrément au Canada, le Committee on Accreditation de l'APA a décidé de mettre fin à l'agrément à l'extérieur des États-Unis à compter de 2015. Aucune nouvelle demande d'agrément ne serait acceptée après 2008 et aucun programme agréé ne pourrait être renouvelé au-delà de 2015, l'agrément par l'APA de programmes canadiens devenant caduque.

Durant la période de formation 1988-1989, le Jury a reçu le mandat d'effectuer un premier examen des critères d'agrément. Cet examen a comporté un processus de consultation (par sollicitation de commentaires) auprès des programmes de formation et des membres de la SCP en général. Le conseil d'administration de la SCP a approuvé ces critères révisés en février 1989 (1^{re} révision du manuel).

À la suite de préoccupations exprimées par différentes sections de la SCP concernant la formation professionnelle, le conseil d'administration de la Société a approuvé le principe d'élargir la portée de l'opération d'agrément, sous réserve que ces mesures n'entraînent pas de frais supplémentaires. Au congrès annuel de juin 1989, des groupes intéressés ont exploré la possibilité d'appliquer ce modèle à l'agrément de programmes de formation autres que les programmes offerts en psychologie clinique. Cette discussion entraîna une modification du nom du jury, de « Jury d'agrément des programmes doctoraux et d'internat en psychologie **clinique** » à celui de « Jury d'agrément des programmes doctoraux et d'internats en psychologie **professionnelle** », entérinée lors de la réunion du conseil d'administration tenue en octobre 1989. À cette même occasion, le conseil d'administration a étudié et approuvé une demande officielle de la Section de la psychologie du counseling, en vue de rendre admissibles à l'agrément les programmes de formation en psychologie du counseling, selon des normes identiques à celles adoptées pour la psychologie clinique (2^e révision du manuel).

En août 1990, les sections 1 et 23 de la SCP ont présenté au conseil d'administration une demande visant l'agrément des programmes de doctorat et de résidence en neuropsychologie clinique. À la demande du conseil d'administration, le Jury d'agrément a étudié cette requête en mars 1991.

S'appuyant sur les recommandations faites par des psychologues œuvrant dans des secteurs variés de la formation, consultés à ce sujet, le Jury a soutenu cette demande. En juin 1991, le conseil d'administration a par la suite entériné les objectifs de cette proposition avant de constituer un groupe de travail chargé de sa mise en œuvre. Ce groupe s'est aussi réuni lors du congrès de 1991, où il a réussi à peaufiner les critères proposés pour l'agrément en neuropsychologie clinique (3^e révision du manuel).

Selon les termes de la décision prise par le conseil d'administration en octobre 1989, les critères et les mécanismes adoptés pour l'agrément des programmes de doctorat et les internats en psychologie clinique et en psychologie du counseling étaient identiques. Par contre, ceux régissant l'agrément des programmes de neuropsychologie clinique étaient différents. C'est pourquoi dans le présent manuel, les critères et les mécanismes visant l'agrément des programmes de psychologie clinique et de psychologie du counseling sont présentés séparément des critères et des mécanismes s'appliquant à l'agrément des programmes de doctorat et les internats en neuropsychologie clinique. Il faut aussi noter, toutefois, que les normes relatives à l'internat en neuropsychologie clinique comportent comme prérequis 600 heures de préparation en stage alors que la résidence comme telle doit durer 1 600 heures, conformément aux instructions reçues dans le cadre de l'enquête et des consultations effectuées en 1996-1997.

Il importe en outre de préciser que puisque l'APA ne sanctionne pas les programmes de doctorat et les internats en neuropsychologie clinique, le protocole d'entente conclu entre la SCP et l'APA s'applique seulement à l'agrément conjoint des programmes de doctorat et les internats en psychologie clinique et en psychologie du counseling. Il est donc impossible d'obtenir l'agrément conjoint de la SCP et de l'APA pour des programmes et des internats en neuropsychologie clinique.

En 1996-1997, le Jury a entrepris son quatrième examen des critères d'agrément (4^e révision, approuvée par le conseil d'administration en 2002). Les relations entre la SCP et l'APA en matière d'agrément comptaient parmi les principaux enjeux à l'étude susceptibles d'influencer directement l'agrément et ses activités. À la suite de l'adoption par l'APA, en 1996, de lignes directrices et de principes pour l'agrément des programmes en psychologie professionnelle (Guidelines and Principles for Accreditation of Programs in Professional Psychology), cette question intéressait au plus haut point plusieurs répondants.

Avant 1996, les critères d'agrément de la SCP étaient essentiellement identiques à ceux de l'APA, dont ils étaient inspirés. Les critères de l'une et l'autre des associations reposaient sur un modèle normatif, qui déterminait et fixait des critères et prérequis minimaux pour tous les aspects des programmes de doctorat et de résidence en psychologie professionnelle en ce qui concerne le corps professoral et le personnel professionnel, les étudiants/résidents, de même que le fonctionnement du programme. Les lignes directrices adoptées par l'APA en 1996 représentaient un changement, passant d'un modèle normatif d'agrément à un modèle fondé sur les résultats. Au lieu d'établir des critères et des préalables minimaux pour le fonctionnement des programmes, le modèle fondé sur les résultats demande aux programmes d'indiquer et d'expliquer clairement leur philosophie et leurs principes de formation, de démontrer comment ils transforment leurs postulats et principes en objectifs et d'évaluer dans quelle mesure ils atteignent les objectifs de formation. Il s'est ensuivi une divergence importante entre les modèles d'agrément de la SCP et de l'APA, ce qui s'est traduit pour les programmes par le prolongement du processus d'auto-évaluation, que la majorité des responsables de programme trouvaient onéreux, comme l'ont bien démontré les réponses à notre enquête de 1996-1997. En outre, ces responsables étaient préoccupés par le fait que l'utilisation de critères dissemblables risquait d'entraîner une plus grande divergence entre les décisions prises par les deux organismes indépendants et les critères d'agrément formulés par eux.

Dans le cadre de l'enquête menée en 1996-1997, nous avons demandé aux responsables de programme s'ils préféraient un modèle normatif ou un modèle fondé sur les résultats. Les opinions des

répondants étaient partagées également. Les avantages et les inconvénients de chaque modèle furent étudiés et débattus dans un numéro de Psynopsis (Le visage changeant de l'agrément, pp. 16-17, automne 1997). Fort du soutien collectif égal pour les deux modèles et de la reconnaissance de l'avantage de retenir une norme commune (modèle normatif) tout en promouvant l'autodétermination et la responsabilité du programme (modèle fondé sur les résultats), le Jury d'agrément a entrepris en 2002 une quatrième révision de ses critères. Le plus grand changement apporté par cette révision fut la nouvelle attention alors accordée au développement continu des programmes et au fait de documenter l'atteinte des objectifs des programmes.

En outre, lors de cette révision de 2002, le Jury a modifié ses principes directeurs à propos des internats associés à un programme unique (internats affiliés), il a revu et maintenu l'exigence d'une rémunération des résidents et il a adopté une disposition concernant le statut de programme inactif, mais agréé.

Une autre étape importante de l'évolution de l'agrément au Canada concerne l'adoption par la SCP, et par son Jury d'agrément, des recommandations présentées en 1998 par le Groupe de travail de la SCP sur le grade de D.Psy. Ces programmes commençaient à voir le jour au Canada, et le Jury avait prévu de soumettre aux normes de 2002 les demandes d'agrément qui lui seraient présentées en provenance des programmes menant au grade de D.Psy. Avant la révision de 2011, deux programmes menant à ce grade au Québec ont été agréés et plusieurs autres ont manifesté leur intérêt. Enfin la version de 2002 du Manuel d'agrément comportait un changement terminologique.

La révision de 2011 visait avant tout à éliminer les redondances, à clarifier les points obscurs et à réagir aux nouveaux enjeux se manifestant dans la pratique de la psychologie professionnelle au Canada. Ainsi, même si le Jury a procédé à l'agrément de programmes de psychologie scolaire depuis 2004, le texte des Normes et procédures de 2002 ne reflétait pas cet élargissement des critères pour inclure la formation en scolaire et en éducation. Dans le même esprit, des sujets comme l'apprentissage à distance, la formation en psychopharmacologie, les conditions et les exigences de la formation professionnelle pratique (practicum ou stage interne), les heures de supervision et les modifications à apporter en regard de la Loi sur la protection des renseignements personnels ont également été abordés dans le cadre de l'exercice de révision de 2011. En dernier lieu, le Jury d'agrément était d'avis qu'il était important d'harmoniser les normes d'agrément aux compétences par rapport auxquelles les organismes de réglementation au Canada évaluent les candidats pour la pratique. En ce sens, les critères de la norme II (philosophie, mission et programme d'études) ont été calqués sur les compétences définies dans le cadre de l'Accord de reconnaissance réciproque (ARR) des organismes de réglementation des psychologues professionnels au Canada (2001, 2004).

Mutual Recognition Agreement

Mutual Recognition Agreement of the Regulatory
Bodies for Professional Psychologists in Canada
- June, 2001
1-13

Mutual Recognition Agreement of the Regulatory
Bodies for Professional Psychologists in Canada
- As Amended June, 2004
14-28

Amendments to the Mutual Recognition
Agreement of the Regulatory Bodies for
Professional Psychologists in Canada - June, 2004
29-32

²⁰ Version téléchargeable disponible à l'adresse <https://cpa.ca/docs/File/MRA.pdf>

ANNEXE C – Énoncé de position de l'Association des organisations canadiennes de réglementation en psychologie (AOCRP) sur la norme d'accès à l'exercice de la profession de psychologue au Canada²¹



ÉNONCÉ DE POSITION

NORME NATIONALE D'ACCÈS À L'EXERCICE DE LA PROFESSION

Conformément au mandat de protection du public qui incombe aux organismes canadiens de réglementation de la psychologie, l'AOCRP énonce ici sa position sur une norme nationale régissant l'accès à l'exercice de la profession de psychologue.

La norme nationale pour l'obtention du permis d'exercice de la psychologie exige que le candidat soit diplômé d'un programme doctoral de psychologie reconnu par la Société canadienne de psychologie (SCP).

En l'absence d'un diplôme d'un programme reconnu par la SCP, on considère que les connaissances, les compétences et les capacités d'une personne diplômée d'un programme de psychologie qui répond aux exigences énoncées à l'Annexe A en matière de formation sont fondamentalement semblables à celles de la personne diplômée d'un programme reconnu par la SCP.

Tous les candidats doivent répondre aux exigences énoncées à l'Annexe A concernant les examens et la supervision après l'obtention du diplôme.

On sait qu'il existe des différences significatives entre les connaissances, les compétences et les capacités acquises au niveau de la maîtrise et la formation acquise au niveau du doctorat. Les titulaires d'une maîtrise peuvent être réglementés pour la pratique de la psychologie pour un champ particulier, avec un titre correspondant à ce champ particulier. Tant qu'on n'aura pas élaboré une norme nationale à ce sujet, il reviendra à chaque territoire de compétence de déterminer s'il veut réglementer les travailleurs titulaires d'une maîtrise, et si oui, de quelle façon.

Annexe A

I. Connaissances de base

I. Connaissances de base dans chacun des domaines suivants, attestées par la réussite de cours de psychologie portant sur au moins l'une des matières (ASPPB, 2014) indiquées pour chaque domaine :

Domaine 1 : Fondements biologiques du comportement – Connaissance des éléments suivants : (a) fondements biologiques et neuraux du comportement; (b) psychopharmacologie; (c) méthodologies

²¹ Version téléchargeable disponible à l'adresse <https://acpro-aocrp.ca/wp-content/uploads/2020/05/Norme-nationale-d%E2%80%99acc%C3%A8s-%C3%A0-l%E2%80%99exercice-de-la-profession.pdf>

Annexe D – Exemple de compétences de base et de compétences fonctionnelles s’inscrivant dans la formation en psychologie professionnelle

		Compétences de base						
		Diversité individuelle, sociale et	Interculturalisme autochtone	Connaissances et méthodes fondées sur des	Professionalisme	Aptitudes interpersonnelles et	Pratique réflexive, évaluation des	Normes éthiques, lois et politiques
Compétences fonctionnelles	Évaluation							
	Intervention							
	Consultation							
	Supervision							
	Recherche							
	Élaboration et évaluation de programme							
	Enseignement							
	Leadership, services et défense des intérêts							

ANNEXE E – Document-cadre pour l'établissement de relations régionales avec les communautés autochtones

Introduction

Il y a plus de 630 communautés autochtones au Canada, regroupant plus de 50 nations et plus de 50 langues distinctes. La reconnaissance de l'histoire, de la culture, des traditions, des forces et de la beauté uniques des peuples autochtones du Canada et de leurs collectivités est une démarche essentielle pour établir des relations durables, respectueuses et mutuellement bénéfiques.

But

Les *Normes et procédures d'agrément des programmes de doctorat et de résidence en psychologie professionnelle* de la SCP ont toujours inclus des normes dictant aux programmes d'évaluer et de s'améliorer continuellement en fonction de l'évolution des « besoins locaux, régionaux et nationaux en matière de services psychologiques ». Toutefois, afin de respecter les engagements de la SCP à l'égard des appels à l'action de la Commission de vérité et réconciliation du Canada et des recommandations énoncées dans *la réponse de la psychologie au rapport de la Commission de vérité et réconciliation du Canada*, et afin d'aider les programmes à établir des relations durables avec les communautés autochtones de leur région, le Jury d'agrément de la SCP a jugé nécessaire de fournir des directives supplémentaires à cet égard.

Le présent document est lui-même le fruit de l'établissement de relations continues et de l'échange mutuel de connaissances entre les membres du comité de révision des normes et la Section de la psychologie des autochtones de la SCP. La consultation ciblée entre les groupes a commencé par une première réunion tenue le 26 janvier 2021, et les réunions suivantes ont eu lieu tous les mois ou tous les deux mois jusqu'à l'été 2021. Ces réunions ont été très productives et les commentaires qui en ont résulté ont permis d'apporter des révisions importantes à l'ébauche des normes, y compris la création de la présente annexe qui, entre autres, vise à honorer la diversité des peuples et des cultures autochtones du Canada. L'un des points soulevés continuellement par la Section de la psychologie des autochtones au cours de ces réunions concernait les obstacles qui ne cessent d'empêcher tout changement au sein de nos programmes et la nécessité de les éliminer définitivement. Ces obstacles affectent tous les aspects de la psychologie, y compris la recherche, le recrutement et le maintien en poste des formateurs et des éducateurs, la conceptualisation, l'enseignement et la mise en œuvre de la matière. Par exemple, dans le domaine de l'évaluation, on a signalé que les psychologues cliniciens et les psychologues scolaires travaillant avec des clients autochtones continuent d'utiliser des outils psychométriques qui ont été normalisés en fonction de populations non autochtones malgré les demandes répétées de s'interroger sur ces pratiques et de les modifier (comme ils sont utilisés à la fois avec les Autochtones et avec d'autres populations). La pertinence et l'importance de la famille étendue, de la communauté et de l'histoire familiale dans le processus d'évaluation sont souvent négligées par les approches actuelles, mais elles peuvent être essentielles au processus d'évaluation ainsi qu'à la compréhension de l'individu. Il est essentiel d'envisager des changements dans ce domaine de la pratique de la psychologie pour offrir des services efficaces aux enfants, aux adolescents et aux jeunes autochtones, ainsi que pour conceptualiser l'individu au sein d'un système.

Veillez noter que ce document n'est pas exhaustif et ne constitue pas une liste de contrôle des exigences en matière d'agrément; l'objectif de ce document est de servir de point de départ aux

programmes qui souhaitent examiner leurs relations actuelles avec les communautés autochtones de leur région, et de guider le travail, la recherche, la lecture et la consultation supplémentaires nécessaires pour collaborer avec les communautés autochtones de manière significative. Ermine (2007) parle de « l'espace éthique de l'engagement », qui offre un cadre permettant d'amorcer le travail d'engagement éthique auprès des communautés autochtones. En examinant la diversité, les perspectives contrastées et le positionnement des peuples autochtones et de la société occidentale, Ermine explore les voies menant à un dialogue respectueux fondé sur l'humanité et le respect. La création d'un espace éthique ou d'un espace neutre nous permet « de sortir de nos allégeances, de nous détacher des cages de nos mondes mentaux et d'adopter une position où le dialogue d'humain à humain peut se déployer » [traduction] (Ermine, 2007, p. 202), ce qui nous amène à réexaminer nos barrières et à élaborer des évaluations et des interventions plus sensibles et adaptées à la culture.

Ces efforts seront essentiels au développement, au maintien et à l'amélioration de *toutes* les compétences fonctionnelles décrites dans les Normes (p. ex., intervention, évaluation) en ce qui concerne le travail avec les peuples et les collectivités autochtones. C'est-à-dire que l'établissement de bonnes relations et la collaboration avec les communautés autochtones faciliteront le développement de la compétence fondamentale de l'interculturalisme autochtone qui, à son tour, soutiendra l'exercice éthique de la psychologie (voir Société canadienne de psychologie et Fondation de psychologie du Canada [2018]).

Établir des relations durables

Tel que mentionné ci-dessus, l'objectif de ce document est d'aider les programmes à établir des relations significatives et durables avec les communautés autochtones de leur région. Le but de l'établissement de relations est de favoriser des échanges bilatéraux et égaux de connaissances et de ressources entre les communautés. Pour être significatives, ces relations, tant avec les individus qu'avec les communautés, sont soutenues, prennent du temps à se développer et sont réciproques. Ces efforts sont idéalement considérés comme des possibilités de croissance précieuses, et non comme des obligations.

Cet apprentissage collaboratif devrait également être abordé en s'appuyant sur l'approche dite « *à double perspective* » : « Je, vous, et nous devons apprendre à voir d'un seul œil ce qu'il y a de mieux ou de plus fort dans le savoir et les modes de connaissances autochtones... et apprendre à voir de l'autre œil ce qu'il y a de mieux ou de plus fort dans le savoir et les modes de connaissances de la société dominante (occidentaux ou eurocentriques)... Mais surtout, je, vous et nous devons apprendre à voir avec ces deux yeux à la fois, au bénéfice de tous » (Marshall, 2018). [traduction] Bien que la reconnaissance des préjudices passés et présents subis par les peuples autochtones au Canada soit essentielle au processus de vérité et de réconciliation, il est tout aussi important que les programmes reconnaissent les forces que les peuples autochtones ont à offrir (y compris dans la pratique de la psychologie) et, idéalement, qu'ils s'en inspirent. Il est donc important d'avoir une certaine connaissance des différences possibles entre les principes autochtones et coloniaux et les croyances communes des peuples autochtones (p. ex., Blume, 2020).

Mobiliser les communautés de façon efficace (tiré de *Renforcement des liens entre les Premières Nations et la santé publique : Exploration des principes et pratiques visant à améliorer la santé communautaire*)

Le document intitulé « *Renforcement des liens entre les Premières Nations et la santé publique* » indique que l'engagement et l'établissement de relations efficaces avec les communautés autochtones sont fondés sur quatre principes : Respect, confiance, autodétermination et engagement.

Selon les auteurs, le respect « est axé sur la nécessité pour les peuples non autochtones de comprendre, de reconnaître et d'apprécier à la fois l'histoire et le contexte actuel des peuples autochtones ». Il exige également que les peuples non autochtones reconnaissent les « pratiques, les traditions, les protocoles, les valeurs et les points de vue culturels tout en comprenant qu'ils peuvent être différents d'une communauté à l'autre et même au sein de la même communauté » et qu'« il n'existe pas d'approche unique relative à l'engagement qui fonctionnera avec toutes les communautés autochtones » [traduction].

La confiance « peut être considérée comme une base sur laquelle construire une relation à long terme respectueuse et mutuellement enrichissante » [traduction] et « doit être au centre des préoccupations [pour construire des relations efficaces]. La participation précoce, la collaboration avec des Autochtones respectés, l'inclusion d'Autochtones et de personnes des deux sexes et une communication appropriée et continue sont tous susceptibles de créer un sentiment de confiance. »

L'autodétermination « reconnaît les droits inhérents des peuples autochtones à déterminer librement leurs propres voies et à prendre des décisions sur tous les aspects de leurs communautés et de leurs moyens de subsistance. L'autodétermination favorise la préservation et le développement culturels, tout en veillant à ce que la souveraineté soit respectée de sorte que les peuples et les communautés autochtones en retirent des avantages évidents. » [traduction] Elle est honorée en veillant à ce que « les collaborations soient dirigées par les communautés autochtones [...] en s'appuyant sur les forces des communautés autochtones, et en ayant une forte représentation autochtone dans le processus décisionnel ».

L'engagement à l'égard de la participation autochtone « doit être considéré comme un processus à long terme qui prend du temps et de la détermination. Ce processus doit être délibéré et évolutif, facilité par des personnes engagées dans l'autonomisation des Autochtones, l'établissement de priorités et la prise de décision. » L'engagement est également « important lorsqu'il s'agit d'entretenir des partenariats efficaces à long terme. Les pratiques favorables à l'apprentissage collaboratif et au partage des pouvoirs peuvent encourager la responsabilité mutuelle. »

Questions d'orientation

- Sur quel territoire votre programme est-il situé?
- À qui (communautés ou peuples) appartiennent ces terres?
- Qui votre programme a-t-il invité à participer à ces échanges?
- Comment la colonisation a-t-elle influencé votre programme/comment allez-vous le reconnaître?
- Avec quels groupes ou organismes votre programme pourrait-il entrer en contact pour entamer ce processus?
- Y a-t-il des spécialistes du protocole ou d'autres personnes-ressources ou groupes au sein de votre organisation qui pourraient aider votre programme à comprendre comment amorcer ces réunions?

- Que propose votre programme à ces communautés ou à ces peuples dans le cadre de ce processus?
- Quels sont votre (vos) intention(s) et votre (vos) objectif(s) en établissant des relations ou une collaboration avec les communautés autochtones? À qui ces efforts servent-ils et comment?

Pratiques recommandées (tiré en grande partie de *Meeting In The Middle : Protocols And Practices For Meaningful Engagement With Indigenous Partners And Communities*)

Les recommandations suivantes destinées à favoriser une mobilisation significative ne constituent pas une simple liste de contrôle. Au contraire, les programmes devraient considérer ces démarches, parmi d'autres, comme des manifestations des principes énoncés ci-dessus. La liste suivante comprend des éléments importants, mais ne doit pas être considérée comme exhaustive. Nous partons du principe que les individus et les programmes se forment suffisamment à l'établissement de relations pour comprendre comment réaliser au mieux ces activités à l'échelle locale, en respectant l'histoire, les valeurs, les préférences et les protocoles des différentes communautés. Il est important de comprendre que chaque pratique présentée ci-dessous est censée représenter des processus importants et complexes qui méritent réflexion, volonté et effort; tous sont des processus continus et, idéalement, aucune n'est jamais considérée comme achevée. De plus, chacune des pratiques énumérées ci-dessous est abondamment développée dans le document source, et il est recommandé de consulter ce document et d'autres documents pertinents de manière approfondie.

Enfin, il est important de comprendre comment une approche eurocentrique ou colonisatrice de la participation aux pratiques suivantes peut différer de l'approche de la communauté autochtone avec laquelle les individus ou les programmes souhaitent travailler. Par exemple, il est possible qu'il y ait une façon privilégiée d'impliquer les jeunes dans une communauté particulière qui diffère de ce qui serait considéré comme normatif par les responsables du programme.

1. Entrenez un travail de prise de conscience des préjugés conscients et inconscients qui peuvent entraver une mobilisation véritable, et prendre des mesures pour y remédier.
2. Laissez-vous informer et influencer par les membres de la communauté, mais assumez la responsabilité de votre propre apprentissage. Par exemple, évitez de vous fier aux membres de la communauté pour obtenir des renseignements que vous pourriez trouver vous-même.
3. Comprenez le contexte colonial passé et présent de votre programme, ainsi que la ou les nation(s) et les communautés avec lesquelles vous travaillez.
4. La mobilisation des peuples autochtones doit se faire de nation à nation.
5. La mobilisation doit être mutuellement bénéfique et égalitaire.
6. Le processus de mobilisation ne devrait pas causer de préjudice et devrait profiter aux communautés autochtones.
7. « Rien sur nous sans nous. »; l'idée selon laquelle aucune politique ne devrait être décidée par un représentant sans la participation pleine et directe des membres du ou des groupes concernés par cette politique.
8. Une mobilisation véritable est le produit d'un processus axé sur l'établissement de relations.
9. La mobilisation doit commencer tôt dans votre projet et doit être continue.
10. La mobilisation n'est pas axée sur les résultats; elle devrait plutôt être considérée comme un processus continu.
11. La mobilisation communautaire est indispensable.

12. Soyez précis et transparent en ce qui concerne les contraintes de temps et/ou de ressources, et reconnaissez que l'établissement d'un calendrier fait également partie du processus d'établissement de relations.
13. Utilisez les cercles d'apprentissage/séances de mobilisation.
14. Mobilisez les Aînés et les gardiens du savoir.
15. Mobilisez les jeunes.

Enfin, la formation d'un cercle consultatif permanent composé de membres du programme et de la communauté peut être un moyen de nouer de bonnes relations et d'échanger des connaissances (voir p. 1).

Ressources/références

- Blume, A. W. (2020). *A new psychology based on community, equality, and care of the Earth: An Indigenous American perspective*. Praeger.
- Société canadienne de psychologie et Fondation de psychologie du Canada (2018). *Réponse de la SCP au rapport de la Commission de vérité et réconciliation du Canada*. Ottawa, Ontario : auteur. Tiré de : https://cpa.ca/docs/File/Task_Forces/TRC%20Task%20Force%20Report_FINAL.pdf
- City of Toronto, Shelter, Support and Housing Administration (2019). *Meeting In The Middle: Protocols And Practices For Meaningful Engagement With Indigenous Partners And Communities*. Tiré de : https://www.toronto.ca/wp-content/uploads/2019/12/8674-SSHA-Protocols-and-Practices-for-Indigenous-Engagement_Sept-9-2019.pdf
- Ermine, W. (2007). *The ethical space of engagement*. *Indigenous Law Journal*, 6 (1), 193-203.
- Joseph, B. et Joseph, C. F. (2019). *Indigenous relations: Insights, tips, & suggestions to make reconciliation a reality*. Indigenous Relations Press.
- Marshall, A. (2018). *Learning together by learning to listen to each other*. Tiré de : <https://www.edcan.ca/articles/learning-together-learning-listen/>
- Équipe de recherche sur le renforcement des liens entre les Premières Nations et la santé publique. (2017). *Renforcement des liens entre les Premières Nations et la santé publique : Exploration des principes et pratiques d'engagement visant à améliorer la santé communautaire - Examen de la documentation*. Sudbury, Ontario : Locally Driven Collaborative Projects. Tiré de : https://www.phsd.ca/wp-content/uploads/2017/12/FirstNationsTeam_LiteratureReview_FINAL.pdf
- Truth and Reconciliation Commission of Canada (2015) *Calls to Action*. Tiré de http://www.trc.ca/websites/trcinstitution/File/2015/Findings/Calls_to_Action_English2.pdf