

VINCENT MORINVILLE

*Section d'Orientation,**Faculté des Sciences de l'Éducation,**Université de Montréal.*

LE CONSEILLER D'ORIENTATION: ENTRAÎNEMENT ET SUPERVISION

Le problème de la formation pratique en counseling s'avère un processus complexe et difficile à résoudre. L'accord au sujet des aspects essentiels qui devraient prévaloir à la réussite de ce processus semble presque impossible à réaliser si l'on considère qu'actuellement des divergences d'opinion existent entre les diverses écoles de pensée, entre les conseillers eux-mêmes et entre les professeurs. Il ne semble pas exister davantage d'accord sur la nature même et les objectifs du counseling, ni sur les modalités d'enseignement du counseling, ni sur l'intégration du practicum dans la séquence des cours académiques et d'expériences pratiques. Conséquemment il semble possible d'affirmer qu'il existe autant d'écoles de formation en counseling qu'il existe de conception de l'être humain. En d'autres mots la philosophie de l'être humain, plus ou moins implicitement exprimée par les auteurs qui élaborent les théories, détermine la nature et les objectifs du counseling et conséquemment les modalités de l'entraînement. Il ne s'agit pas ici de présenter et de discuter les diverses approches ou théories du counseling; mais il me semble nécessaire de préciser brièvement *quelles sont mes positions théoriques* avant de vous faire partager un peu mon expérience même comme superviseur depuis trois ans.

Le counseling en général signifie pour moi une aide, apportée à un individu dans le besoin, qui se fera grâce à l'établissement d'une relation avec cet individu. Plus précisément Rogers dira que cette aide vise à favoriser chez le client une appréciation plus grande de ses ressources latentes internes ainsi qu'une plus grande possibilité d'expression et un meilleur usage fonctionnel de ses ressources. Comme il le mentionne avec raison, une telle définition recouvre toute une série de relations dont le but général est de faciliter la croissance: ainsi cela s'applique à presque tous les rapports conseiller-client, qu'il s'agisse du conseiller pédagogique, matrimonial, médical, industriel ou du conseiller en orientation professionnelle. L'importance primordiale accordée à la relation en counseling et à ses implications ne fait aucun doute pour moi. Et aussi, je me permets d'appuyer cette conviction sur les conclusions émises par Patterson dans son volume paru en 1966, *Theories of Counseling and Psychotherapy*. Au terme d'une étude portant sur vingt théories différentes du counseling, Patterson conclut que, en ce qui concerne le processus du counseling, toutes sont d'accord sur l'importance de l'entrevue privée, dont l'interaction se situe principalement au niveau verbal, et sur la nature de la relation d'aide idéale. En effet il semble d'après cette étude que la relation d'aide idéale comporte des caractéristiques bien définies pour chacune des parties engagées, conseiller et client. Il semble essentiel que le conseiller éprouve un intérêt véritable, senti pour le client et un désir sincère de l'aider, de l'influencer ou de le changer. De plus, les attitudes d'acceptation de respect du client comme personne doivent exister au moins à un degré minimum. Enfin des attitudes de congruence, de sincérité, d'honnêteté et d'authenticité doivent

être présentes chez le conseiller, si l'on veut que s'établisse une relation d'aide véritable. D'autre part le client doit ressentir et reconnaître le besoin d'être aidé à changer ou à solutionner une difficulté qui actuellement le trouble; dans le processus, il doit consentir à être actif et à collaborer. Bref, toutes les approches semblent traiter avec des clients qui ont besoin d'aide, reconnaissent ce besoin, croient qu'ils peuvent changer et que le conseiller peut les aider à le faire et qui s'engagent en ce sens dans une activité d'exploration de soi.

En reconnaissant l'importance des attitudes dans la relation de counseling il est nécessaire, selon moi, d'élaborer un programme d'entraînement qui va favoriser la création d'un climat et d'une situation permettant l'émergence et l'actualisation de ces attitudes. C'est dans cette perspective d'ailleurs que mes collègues et moi avons travaillé tout en gardant à l'esprit qu'il ne s'agissait pas de former des futurs conseillers qui fonctionneront selon un schème théorique connu; mais de les amener à se sensibiliser et à être vrais à leur propre expérience. En aidant ainsi les étudiants à développer leurs attitudes, il leur apparaît vite essentiel d'en arriver à clarifier et à comprendre la base de leur propre relation avec les gens et même la philosophie concomitante de leurs relations humaines en général. En somme, croyons fermement en la capacité du stagiaire de se développer et de parvenir à fonctionner dans un style personnel de counseling.

Si le développement et l'actualisation des attitudes constituent le principal objectif de l'entraînement pratique en counseling, il ne faudrait pas négliger de mentionner que le stage fournit également l'occasion à l'étudiant de faire la synthèse de ses connaissances théoriques, de les intégrer et de les appliquer à aider ses clients. L'acquisition et la maîtrise de diverses techniques utiles dans l'approche de ses clients vont constituer également un but du stage. Toutefois, je dois mentionner que l'accent ne sera porté sur cet aspect qu'en tant que les techniques peuvent aider à refléter ou à traduire des attitudes déjà existantes; à aucun temps seront-elles érigées en un système de lois ou de règles rigides à l'intérieur desquelles le stagiaire devra évoluer.

Enfin, un stage pratique ne m'apparaît pas complet si l'étudiant ne peut prendre contact avec les réalités quotidiennes du travail de conseiller dans les diverses institutions. Son séjour dans une institution lui fera connaître les conditions et les divers processus d'organisation du travail, en plus de l'initier à divers problèmes pratiques: horaire, cédule, etc. Ce séjour lui permettra enfin d'établir des relations personnelles et professionnelles avec ceux avec qui il sera appelé à travailler et à collaborer: administrateurs, médecins, éducateurs, travailleurs sociaux, psychologues, etc.

Il s'agit maintenant d'essayer de vous faire part de la façon dont nous procédons pour atteindre les divers objectifs mentionnés. Soulignons en premier lieu que les étudiants que nous recevons en stage ont complété avec succès deux années de cours, presque exclusivement théoriques si l'on fait exception des laboratoires et des quelques heures passées dans les Régionales à administrer et à corriger des tests. Ces étudiants sont divisés au départ en autant de groupes qu'il y a de superviseurs. Cette année deux groupes de huit et un de sept furent constitués. La distribution se fait au hasard à moins que l'un des superviseurs ait des raisons sérieuses de croire qu'il sera impossible de travailler avec un individu et que par le fait même l'évaluation

objective de ce dernier deviendrait impossible. Une fois ce travail accompli, il s'agit de rencontrer nos groupes respectifs afin de les informer sur les objectifs et les modalités du stage qui comprendra plusieurs activités: supervision individuelle, supervision en groupe, séminaires de cas, rencontres de groupe, stages en institution.

1. *La supervision individuelle* est la partie la plus importante de l'entraînement. Elle a lieu une fois par semaine et dure environ 2½ heures. L'étudiant qui se présente en supervision doit apporter la bobine de son entrevue enregistrée et produire un rapport écrit de son entrevue, en développant les principaux points exigés. L'essentiel de la supervision va porter sur les attitudes du stagiaire face à son client, puis sur les attitudes du client face à sa situation. Il pourra être question également des aspects techniques de la conduite de l'entrevue, des instruments à utiliser, des hypothèses à émettre et de la planification de la prochaine rencontre. Ce travail nécessite l'établissement d'une excellente relation avec le stagiaire qui devra se sentir à l'aise et libre d'aborder son entrevue dans le sens qu'il l'entend. Le rôle du superviseur, dans cette optique, est celui d'un guide qui permettra toute initiative à l'étudiant en l'aidant à clarifier et à comprendre son expérience vécue avec chacun de ses clients. Si cette façon de procéder comporte de sérieux avantages pour le stagiaire de faire son apprentissage et pour le superviseur de l'aider à évoluer, les débuts m'apparaissent difficiles. L'anxiété face à la première entrevue et à la supervision, impliquant la peur de l'évaluation, des jugements, de se connaître, de l'autorité, doit être exprimée, comprise, acceptée et dépassée, si l'on veut que s'établisse un climat favorable à l'apprentissage authentique. Tant et aussi longtemps que des comportements de méfiance, de dépendance durent, le stagiaire n'évolue pas.

2. *La supervision en groupe* est le second aspect de l'entraînement dont je voudrais traiter. Les stagiaires se réunissent trois heures par semaine pour la supervision, en groupe, d'une ou deux entrevues. Le superviseur au début agira comme moniteur; puis, peu à peu et à tour de rôle, les stagiaires prendront sa place. Cette technique comporte plusieurs avantages. D'abord elle permet aux étudiants de prendre contact avec une plus grande variété de clients; elle leur permet également de baisser leur anxiété en leur montrant qu'ils ne sont pas les seuls à éprouver des difficultés. Elle favorise l'échange de points de vue théoriques et amorce enfin une auto-évaluation qui peut s'avérer profitable. Le danger ici consiste à faire surgir les conflits de compétition. La grande neutralité du superviseur et son habileté à identifier et à clarifier ces situations se sont avérées, selon moi, très profitables et ont amené par la suite une collaboration et un rendement plus efficaces.

3. *Les séminaires de cas, ou discussions de cas en groupe* ont lieu chaque semaine durant trois heures. Chaque étudiant doit présenter deux cas par semestre. Cette discussion se déroule sous deux aspects: les faits et les attitudes. L'étudiant choisit lui-même l'aspect qu'il veut faire ressortir et doit produire tout le matériel nécessaire à sa présentation: bobines, rapports détaillés d'entrevues, tests administrés, rapport final, etc. Cet aspect de la supervision permet aux étudiants, comme dans le cas de la supervision en groupe, de prendre contact avec plusieurs clients. Je dois cependant vous mentionner que dans sa forme actuelle il est difficile d'amener la participation de chaque membre du groupe. Cependant, celui qui présente le cas apprend à préciser

sa pensée, à systématiser ses hypothèses et à ne rien avancer qu'il ne puisse justifier.

4. *Enfin, les rencontres du groupe* de supervision constituent selon moi, un autre aspect très important de la formation pratique des futurs conseillers. Ces rencontres ont lieu chaque semaine et durent de deux à trois heures. Le but général poursuivi est de créer un climat propice qui permettra à chacun de s'exprimer librement et d'arriver à trouver une signification personnelle à tout ce qui concerne son travail de futur conseiller. Je veux préciser tout de suite qu'il ne s'agit pas d'un T Group ou d'un groupe de formation; les objectifs poursuivis sont plus délimités, plus spécifiques. Il se peut, cependant, que ces rencontres provoquent, ou fassent surgir dans la conscience, des problèmes individuels latents: le stagiaire à ce moment peut en discuter individuellement avec son superviseur qui essaiera de le comprendre et de l'aider à trouver une solution. Cependant, je dois mentionner que l'anxiété ou les problèmes face à l'autorité et à l'évaluation, que j'ai rencontrés chez tous à des degrés divers, sont laissés abordés et discutés en groupe. Je peux également vous dire que les thèmes abordés sont nombreux et variés: communication, entrevues, supervision, psychométrie, éthique. En général, chacun aborde les difficultés rencontrées dans sa formation pratique quand il le veut et dans la forme qu'il le veut. C'est également le moment choisi par tous pour faire les mises au point et les planifications jugées importantes en ce qui concerne leur formation actuelle et leur évolution personnelle comme conseillers. Enfin, c'est également l'occasion où chacun procède à une évaluation personnelle face à lui-même et face à ses confrères.

Comme je l'ai déjà mentionné, ces rencontres visent principalement à mettre en commun les expériences vécues au cours de l'apprentissage pratique. Afin de faciliter le démarrage dans les premières rencontres, et d'accord avec tous les membres de l'équipe, j'ai utilisé deux techniques, discussion libre et jeu de rôle, qui m'apparaissent des moyens efficaces pour les sensibiliser aux réalités de la rencontre avec une autre personne. La première, discussion libre, consiste à réunir deux étudiants en leur demandant de parler ensemble, normalement, comme ils le font dans leur rencontre quotidienne. Après 20 minutes, les deux participants sont invités à faire part au groupe de leurs impressions respectives, sur eux-mêmes d'abord, puis sur l'autre et enfin sur le groupe observateur; chacun des membres du groupe est invité par la suite à le faire. Cet exercice permet de réaliser ou de prendre conscience des sentiments qui surgissent dans une simple rencontre. Il permet de plus de déceler l'aptitude naturelle à écouter, à être attentif, à comprendre et à répondre à l'autre. Donc, en résumé, cet exercice permet de se sensibiliser à la réalité "rencontre avec une autre personne", réalité pourtant quotidienne mais combien inconsciente chez la plupart d'entre nous. Un second exercice, plus directement relié à celui de l'entrevue de counseling, consiste à jouer la situation d'entrevue d'abord comme conseiller, puis ensuite comme client. Il s'agit pour l'étudiant-client de présenter un problème d'orientation fictif que l'étudiant conseiller va tenter d'aider. Cet exercice permet, en plus de prendre contact avec un problème d'orientation, de se rendre compte de son degré de sécurité personnelle, de sa souplesse, de sa compréhension empathique, de son aptitude naturelle à aider un autre et ainsi de mieux se préparer à son premier contact avec un vrai client.

Jusqu'à maintenant je vous ai parlé de l'entraînement en milieu universitaire. Cet entraînement, selon nous, reste incomplet sans un stage en institution. Aussi, après le premier semestre, les étudiants jugés les plus prêts, les plus aptes, furent dirigés vers des endroits de stage, collègue classique et commission scolaire régionale de la région de Montréal. Ces divers endroits furent choisis sur la base de certains critères. Plus précisément ces endroits devaient accepter les stagiaires à raison de deux jours et demi par semaine y compris une demie-journée consacrée strictement à la supervision individuelle par un psychologue ou un conseiller conjointement accrédité par eux et par nous. Notons que celui responsable de la supervision devait à la fin du stage nous donner une évaluation de chacun des stagiaires supervisés. Il fallait également assurer au stagiaire un local où il pourrait travailler sans être dérangé et enfin lui garantir un dédommagement de frais encourus par ses déplacements et par son séjour dans le service. A ce propos, afin d'éviter certains abus qui avaient eu lieu par le passé, nous demandions au directeur du service de nous indiquer le montant de la rémunération qu'il comptait accorder, de façon à éliminer toute forme de compétition dans ce domaine. Parmi les endroits auxquels nous nous sommes adressés, cinq seulement ont pu répondre à nos critères, de sorte que seulement 7 stagiaires sur 23 ont pu bénéficier du stage en institution.

Donc en résumé, la formation pratique de nos étudiants comporte deux aspects: interne et externe. Le premier se fait sous la supervision d'un professeur à travers une série d'activités (supervision individuelle, séminaires de cas, supervision de groupe, rencontres de groupe) et l'autre se situe en institution sous la surveillance d'un superviseur accrédité.

Il reste maintenant à dégager les observations et les hypothèses qui m'apparaissent importantes à partir de l'expérience vécue dans ce contexte.

En premier lieu, je voudrais mentionner que la formation pratique en counseling d'orientation telle qu'elle se fait à la Faculté des Sciences de l'Éducation pour les étudiants à temps complet, bien qu'elle permette d'évaluer d'une façon assez précise les plus aptes à exercer le counseling, m'apparaît comme un minimum. En effet, le fait que plusieurs étudiants n'ont pu bénéficier d'un stage en institution, que la plupart n'ont pu également prendre contact qu'avec un seul superviseur, même si ce dernier essaie de réduire au minimum son influence (ses allégeances théoriques, sa personnalité, ses attitudes, ses façons de travailler), et même s'ils restent ouverts à d'autres formes d'expérience impose des limites trop étroites à leur entraînement. Outre ceci, le fait que le programme d'études ne permet pas l'obtention d'un diplôme avec spécialisation en counseling tel que nous le concevons, mais plutôt prépare les étudiants aux activités de "guidance" en général; ajouté au fait que les stagiaires n'ont pu rencontrer qu'un nombre et une variété limités de clients, m'amène à considérer leur formation comme incomplète.

Au terme de cette année il est toutefois possible de noter chez tous les stagiaires, une évolution plus ou moins marquée dans leurs attitudes; plus précisément ils démontrent en général, plus de sécurité personnelle, plus de souplesse, plus d'empathie, un sens plus marqué d'éthique, un début d'intégration de leurs connaissances théoriques et, chez certains, il est observé un changement dans leurs attitudes au niveau de leurs relations humaines en général et de toute leur philosophie du travail. Sans doute, le temps, l'étude,

la réflexion et le travail personnel vont-ils leur permettre de continuer d'évoluer; mais il n'en reste pas moins que les plus intéressés et les plus doués pour le counseling pourraient bénéficier d'une formation plus poussée, plus en profondeur.

En second lieu, je voudrais dire que parmi toutes les activités du programme, la supervision individuelle et les rencontres de groupe sont celles qui me semblent contribuer davantage à la formation pratique des étudiants. Dans ces deux cas, le stagiaire a la chance de vivre des relations humaines dans un climat absent de menace, ce qui lui permet de faire l'apprentissage de lui-même comme futur conseiller.

Enfin, comme superviseur il me semble que 8 étudiants à suivre est beaucoup trop lourd comme tâche. Les groupes de supervision devraient être réduits à 4 et des rencontres plus fréquentes entre les superviseurs devraient avoir lieu régulièrement. Personnellement, je suggérerais la mise sur pied d'équipes de superviseurs composées de professeurs d'université et de professionnels engagés dans la pratique et intéressés au problème de la formation. L'échange de points de vue théoriques, pratiques, la mise en commun des problèmes et même l'élaboration de recherches seraient profitables à tous. Je suis conscient de la difficulté de réaliser un tel programme, surtout si je m'arrête aux problèmes d'accréditer des endroits de stage, car trop peu de praticiens actuellement sont intéressés à collaborer avec nous. Trop souvent les étudiants reviennent de stage avec l'idée que leur formation universitaire est idéaliste, utopique, que les praticiens "leur ont mis les pieds sur la terre", que l'orientation telle qu'on l'enseigne à l'université, ne peut s'appliquer dans la réalité, et je pourrais continuer encore longtemps l'énumération de ces arguments stupides. Le stage en institution ne devrait pas être l'endroit où la formation universitaire du stagiaire, d'ailleurs incomplète, est mise à procès. Il devrait se faire dans le sens d'une collaboration, d'une participation active et d'un complément essentiel à la formation professionnelle.

A propos des stages, je voudrais ajouter qu'ils ont lieu surtout dans les commissions scolaires régionales et qu'ils mettent les stagiaires en contact avec le milieu éducatif et une clientèle d'adolescents uniquement. Personnellement je considère incomplète cette expérience. Il me semblerait nécessaire d'en arriver à organiser un stage qui serait beaucoup plus diversifié tant au point de vue des institutions, que de la clientèle et des problèmes rencontrés: écoles privées, collèges classiques, centres de réhabilitation, de placement, des handicapés physiques, hôpitaux psychiatriques sont des endroits qui selon moi pourraient collaborer à la formation des étudiants: les contacts avec des clients jeunes adultes, adultes, avec des groupes spécialisés, élargiraient de beaucoup les cadres actuels de l'expérience pratique possible du stagiaire. En plus d'aider des adolescents à résoudre des problèmes éducationnels et vocationnels avec lesquels ils sont actuellement confrontés, il serait bon d'aider des adultes qui ont des difficultés, peut-être en soi connexes à ce domaine, mais de nature différente: avancement dans le travail, conflits de valeur, relations familiales, utilisation des loisirs, adaptation personnelle et sociale, discipline, etc.

En dernier lieu, mon expérience comme superviseur m'a permis de constater certains facteurs qui rendent difficile l'apprentissage pratique: d'abord le grand décalage qui existe entre les connaissances théoriques et la réalité pratique; la plupart arrivent en stage avec une connaissance plutôt super-

ficielle des dynamismes de la personnalité, de la psychométrie, de l'information, du counseling, connaissance qui se révèle dans des discussions abstraites et par l'étiquetage des problèmes, des situations et des comportements humains; je ne voudrais pas ici vous paraître exigeant et vous laisser supposer que les étudiants devraient se présenter en stage en ayant déjà intégré leurs connaissances théoriques, mais je souligne cet aspect parce qu'il m'apparaît un facteur important à travailler si l'on veut faciliter l'apprentissage. Trop souvent la théorie s'érige en un dogmatisme, en une étroitesse d'esprit qui diminue ou même ferme l'ouverture à l'expérience et conséquemment amène une approche rigide, simpliste et stéréotypée des êtres et des situations. Il en est de même en ce qui concerne la manipulation des données objectives durant l'entrevue. La plupart des étudiants ont manifestement de la difficulté à intégrer les tests, l'information professionnelle, les renseignements déjà au dossier, dans un processus de counseling. Une approche trop rigide, qui se veut la plupart du temps non directive, peut expliquer en partie ces comportements. Une connaissance trop superficielle des tests, je veux dire non-scientifique et trop théorique, peut rendre compte aussi de cette difficulté. La réaction à cette forme d'orientation basée uniquement sur les tests, supposément dépassée, engendre un désintéressement et parfois même un mépris pour ces instruments. Si les facteurs que je viens d'énumérer expliquent peut-être dans une certaine mesure les difficultés qu'éprouvent les étudiants à utiliser et à manipuler les données objectives, je ferais aussi l'hypothèse que ces difficultés sont également reliées à la peur de l'évaluation qui, au fond, est la peur d'être évalué. Ainsi, en ce qui concerne les tests et les autres données objectives, il me semblerait nécessaire d'aborder ces problèmes lors des rencontres de groupe ou de la supervision individuelle, afin d'amener chacun des stagiaires à clarifier et à prendre conscience de la signification personnelle qu'ont ces données. J'ajouterais dans le même sens qu'il serait bon d'amener les stagiaires à repenser leur propre orientation et leur propre philosophie du travail.

Avant de conclure, je voudrais revenir à certaines activités du stage que j'ai déjà mentionnées, séminaires de cas, supervision en groupe et rencontres de groupe. Les séminaires de cas seraient beaucoup plus profitables, selon moi, s'ils étaient préparés en vue d'un seul objectif, plutôt que de porter sur l'ensemble du cas, comme présentement; par exemple un séminaire pourrait porter sur la première entrevue, un autre sur la présentation des résultats psychométriques, etc. Le texte verbatim pourrait être distribué à l'avance à chaque membre du groupe, qui participerait ainsi davantage. Ces séminaires devraient inclure la présentation de cas étudiés par des praticiens ayant des approches et des points de vue théoriques différents. Enfin, les techniques du jeu de rôle, de l'expression corporelle, de présentation de film, et même de dynamique de groupe, devraient être utilisées lors de la supervision de groupe et des rencontres de groupe. Outre de permettre une plus grande sensibilisation aux réalités humaines de la rencontre dans un processus de counseling, ils favoriseraient une meilleur apprentissage et aideraient les stagiaires à assumer leurs difficultés.

Il y aurait encore, il me semble, beaucoup d'aspects du training à traiter, tels la sélection des étudiants, les recherches sur l'efficacité des méthodes d'entraînement, les critères d'évaluation etc.; le temps ne me permet pas de les aborder ici. Cependant, au terme de ce court exposé, il est possible de conclure

que le programme d'entraînement en counseling tel qu'élaboré à la Faculté des Sciences de l'Éducation me semble valide quoiqu'incomplet dans l'ensemble, que la supervision individuelle et les rencontres de groupe m'ont paru les deux meilleures activités pour la formation et l'évaluation des candidats, que la majorité des étudiants ont une formation adéquate pour la "guidance" mais que leur formation est un minimum en counseling.

REFERENCE

Patterson, C. H. *Theories of counseling and psychotherapy*. New York: Harper, 1966.

THE VOCATIONAL COUNSELOR: TRAINING AND SUPERVISION VINCENT MORINVILLE

The author states that there are, at present, as many schools of thought on the crucial matter of the training of counselors as there are instructors. He goes on to give his own definition of the profession of counseling and to outline and to analyse a suggested model course of training based on this definition. He dwells upon the question of individual and group supervision and upon that of seminars, discussions and meetings in groups of different sizes. He devotes some space to the question of the creation in the university and in the practicum centers of an atmosphere in which the students could derive the most benefit from their training and from their supervision. He then tackles the thorny problem of the practicum. After having stressed how and why the existing facilities in this field are most inadequate. Morinville proposes a course of action which he hopes would greatly improve the value of the practicum and would make it available to all the students, not to the minority as is the case today, so that graduates could embark on their career with a full measure of preparedness.