

l'orientation

Le magazine des conseillers et conseillères
d'orientation du Québec

AOÛT 2020
Vol. 10 | N° 2



Du bouleversement vers l'innovation

p. 6

Conjuguer crise, adaptation et
renouveau

p. 16

Intervention auprès des
jeunes trans et non-binaires
en contexte scolaire

p. 28

L'advocatie sociale et
professionnelle dans les
professions en santé mentale
et en relations humaines



Ordre des conseillers
et conseillères d'orientation
du Québec

L'AÉROSPATIALE,

une histoire de
Passion

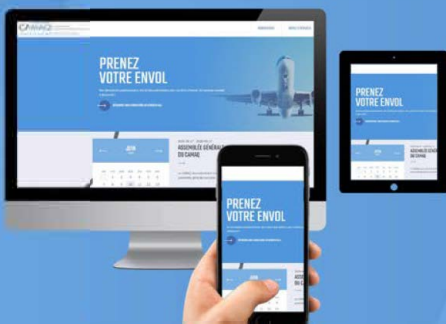


LES MÉTIERS DE L'AÉRO SONT :

- BIEN RÉMUNÉRÉS
- EN DEMANDE
- RECONNUS DANS PLUSIEURS DOMAINES CONNEXES
- AVEC DES POSSIBILITÉS D'AVANCEMENT ET DE CARRIÈRE EN MOUVEMENT

DÉCOUVREZ TOUTE L'INFORMATION SUR LES MÉTIERS DE L'AÉRO :

- FICHES MÉTIERS
- INVENTAIRE DES FORMATIONS
- COMPÉTENCES DU FUTUR 4.0
- RECENSEMENT DES EMPLOIS ET DES BESOINS DE MAIN-D'ŒUVRE ANNUELS



RETROUVEZ TOUTE L'ACTUALITÉ ET NOS
OUTILS SUR WWW.CAMAQ.ORG

<p>Josée Landry, M.A., c.o., présidente</p>	<p>BILLET DE LA PRÉSIDENTE Surfer sur la vague</p>	4
<p>Martine Lacharité, c.o., directrice générale et secrétaire</p>	<p>CHRONIQUE DE LA DIRECTRICE GÉNÉRALE Conjuguer crise, adaptation et renouvellement</p>	6
<p>Chantal Lepire, c.o., chargée de cours et doctorante à la Faculté des sciences de l'éducation, Université du Québec à Montréal</p>	<p>DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES La supervision clinique : oui pour mon développement, mais est-elle si accessible?</p>	8
<p>Hélène Plourde, c.o., coordonnatrice au développement des compétences, OCCOQ (2013-2019)</p>	<p>LANGAGE ORGANISATIONNEL Et si on commençait par le début ? Qu'est-ce que l'intervention organisationnelle en orientation ?</p>	13
<p>Julie-Christine Cotton, Ph.D., professeure, Université de Sherbrooke</p>	<p>CLIENTÈLES Intervention auprès des jeunes trans et non-binaires en contexte scolaire : repères légaux, déontologiques et éthiques (partie 1)</p>	16
<p>Eddy Supeno, Ph.D., professeur, c.o., Université de Sherbrooke</p>		
<p>Annie Pullen Sansfaçon, Ph.D., professeure, Université de Montréal</p>		
<p>Séré Beauchesne-Lévesque, coordonnateur, TransEstrie</p>		
<p>Marie-Maxime Robichaud, c.o., doctorante en sciences de l'orientation, Université Laval</p>	<p>CLIENTÈLES Comprendre et reconnaître les conduites des collègues durant le retour au travail à la suite d'un problème de santé : entre soutien et exclusion</p>	21
<p>Louis Cournoyer, Ph.D., c.o., professeur-chercheur, Université du Québec à Montréal</p>	<p>RECHERCHE Les trouvailles de Louis Cournoyer</p>	26
<p>Eddy Supeno, Ph.D., professeur, c.o., Université de Sherbrooke</p>		
<p>Patricia Dionne, Ph.D., professeure, c.o., Université de Sherbrooke</p>	<p>RECHERCHE L'advocacie sociale et professionnelle dans les professions en santé mentale et en relations humaines : un tour d'horizon (2^e partie)</p>	28
<p>Simon Viviers, Ph.D., professeur, c.o., Université Laval</p>		
<p>Leïla Rivard, B.Éd., candidate à la maîtrise en orientation – profil recherche</p>		
<p>Thomas Critchley, M.Sc., c.o., Commission scolaire English-Montréal</p>	<p>RECHERCHE Influence de la représentation de la formation professionnelle au secondaire dans la décision de carrière de cégépiens</p>	34
<p>Eddy Supeno, Ph.D., professeur, c.o., Université de Sherbrooke</p>		

l'orientation, le magazine professionnel des conseillers et conseillères d'orientation, est publié deux fois par année, en janvier et en août, par l'Ordre des conseillers et conseillères d'orientation du Québec. Tiré à 2 800 exemplaires, c'est un véhicule unique de transmission des pratiques professionnelles québécoises en orientation. Le comité de rédaction du magazine regroupe la directrice générale et secrétaire, Martine Lacharité, c.o., la coordonnatrice au développement des compétences, Souhila Khaldi, c.o., et le coordonnateur aux communications, Mathieu Pigeon. Impression Deschamps Impression • Révision linguistique et correction d'épreuves Services d'édition Guy Connolly

Le masculin est utilisé sans aucune discrimination et dans le but d'alléger le texte • Les textes ne reflètent pas forcément l'opinion de l'Ordre et n'engagent que leur auteur. Les articles peuvent être reproduits à condition d'en mentionner la source • Dépôt légal Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2010; Bibliothèque et Archives Canada : ISSN 1925-7538 (imprimé), ISSN 1925-7546 (en ligne) • Convention de la Poste-Publications # 400 24706 • Retourner toute correspondance non livrable au Canada à OCCOQ, 1600, boul. Henri-Bourassa Ouest, bureau 520, Montréal (Québec), Canada H3M 3E2 • 514 737-4717, 1 800 363-2643 • www.orientation.qc.ca • Information.mpigeon@orientation.qc.ca

Ce périodique est diffusé sur serveur vocal et Internet par Audiothèque L'oreille qui lit – Québec : 418 627-8882 – Montréal : 514 393-0103



Josée Landry,
M.A., c.o., présidente

BILLET DE LA PRÉSIDENTE

Surfer sur la vague

Tout le Québec a été touché par la pandémie de COVID-19 dès mars 2020. Bien sûr, l'OCQO n'y a pas échappé, et a commencé son année 2020-2021 dans cet état d'urgence afin de s'adapter à cette nouvelle réalité. Toutefois, la protection du public ne prend pas de pause. Comme les 45 autres ordres professionnels, l'équipe s'est rapidement mobilisée pour déployer des trésors d'initiatives et répondre aux besoins des membres et du public, en plus de poursuivre ses activités courantes.

Avant toute chose, je tiens à souligner le travail colossal effectué par la permanence de l'Ordre, avec sa directrice générale Martine Lacharité, chef d'orchestre aux mille baguette ! On parle beaucoup d'agilité organisationnelle depuis les dernières années, comme d'une condition importante pour s'adapter rapidement et efficacement aux changements et aux imprévus. Je peux affirmer que l'Ordre a su démontrer cette agilité au moment où la pandémie s'est pointée : très rapidement, les membres ont pu avoir accès à des communications régulières et à un webinaire sur la téléorientation. Puis d'autres webinaires ont suivi, tout aussi utiles à notre pratique de l'orientation. Par ailleurs, bien des décisions et des actions moins visibles, mais nécessaires, ont occupé toute l'équipe.

Des occasions inattendues (sur les plans politique et stratégique)

Cette fameuse COVID-19 est donc arrivée en même temps que la fin d'une année et le début d'une autre, nos années s'échelonnant du 1^{er} avril au 31 mars. Cela a également coïncidé avec l'adoption par le conseil d'administration du nouveau plan stratégique Vision 20-23. J'ai cru au départ que cette situation allait compromettre la mise en action de notre plan stratégique, mais ce fut tout le contraire. Cette période trouble, avec ses bouleversements et les adaptations qu'elle a exigées, s'est avérée également une occasion à saisir pour valoriser l'orientation, en présenter la complexité et les différentes facettes ainsi que la portée des interventions des c.o. dans différents secteurs de pratique.

Adopté en février, le plan Vision 20-23 a pour priorité, entre autres, de percer le réseau de la santé et des services sociaux. Celui-ci compte trop peu de c.o., et les services d'orientation y sont difficilement accessibles. De plus, on y connaît très peu la gamme des interventions que notre formation et nos compétences nous permettent de réaliser auprès de diverses clientèles vulnérables, dans le cadre des activités réservées par le projet de loi n° 21 et de façon plus générale en matière de santé mentale.

Les circonstances de la pandémie ont amené la Table des ordres du domaine de la santé mentale et des relations humaines à se réunir de façon hebdomadaire dès le début de la crise sanitaire. À l'initiative du Collège des médecins, nous voulions réfléchir ensemble à des solutions pour offrir un soutien psychologique au personnel œuvrant sur la ligne de front dans le réseau de la santé et des services sociaux. Notre but était de travailler en collaboration avec le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS) et le cabinet pour proposer l'aide de nos professionnels. Comme je siège à cette Table, je me suis portée volontaire pour faire partie de comités de travail et de rencontres avec le Ministère, et j'ai ainsi pu m'immiscer dans les rencontres hebdomadaires du MSSS, car nous n'y avions pas été invités de prime abord. Pourquoi ? Ce n'était pas par mauvaise volonté, mais on ne nous connaît pas. On ne connaît pas la portée des interventions des c.o. en santé mentale, en évaluation, en relation d'aide. C'est ainsi que la pandémie a constitué une occasion en or de présenter notre profession aux gestionnaires et aux conseillers des équipes de gestion en ressources humaines, de planification de la main-d'œuvre, de déve-

veloppement organisationnel et de direction clinique. Très rapidement, les personnes rencontrées nous ont dit être épatées d'apprendre l'étendue des interventions des c.o. et nous ont affirmé que nous étions des partenaires de choix dans l'offre de soins à la clientèle en santé mentale.

Le réseau de l'éducation n'a pas été en reste. Les c.o. étant plus présents dans le réseau scolaire, on ne nous a pas oubliés. Dès le début, le cabinet et le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) nous ont conviés à des rencontres hebdomadaires en compagnie d'autres ordres professionnels, groupes et experts en éducation. Nous avons été consultés pour mettre en place les meilleures conditions pour soutenir les élèves en situation de handicap ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (HDAA) en fin d'année scolaire et pour favoriser la rentrée de septembre. Nous avons continuellement mentionné notre inquiétude quant au risque de décrochage scolaire ainsi que nos propositions pour y répondre, notamment la nécessité pour les élèves de trouver un sens à leurs études et d'avoir un projet qui les motive à persévérer. L'apport des services d'orientation est primordial en ce sens. Ainsi, au-delà des circonstances pandémiques, l'occasion a été saisie de faire avancer des dossiers qui perdureront à long terme, bien après la crise sanitaire.

Finalement, la pandémie nous a permis de faire rayonner l'orientation auprès de la population par l'entremise des médias. Sans avoir adressé quelque demande que ce soit à des journalistes et à des médias, ils ont sollicité des entrevues dans le cadre d'émissions radiophoniques (Pénélope McQuade, Radio-Canada), et d'articles ou dossiers (*Le Quotidien*, *Urbania*, *Protégez-Vous*). Ces sorties dans les médias ont permis de faire valoir et d'expliquer simplement notre champ d'exercice : notamment l'évaluation du fonctionnement psychologique, des ressources personnelles et des conditions du milieu des personnes qui nous consultent. Grâce à des exemples et à des questions pertinentes des journalistes et des animateurs, il a été possible de rendre l'orientation plus compréhensible aux yeux de la population.

Un sens à cette période de crise

Il y a plusieurs années, dans une épreuve particulièrement difficile de ma vie personnelle, j'ai compris mon besoin de trouver un sens à ce que je vivais, et d'en apprendre quelque chose à propos de moi. J'estimais que sans cela, en plus d'être douloureuse, cette épreuve aurait de surcroît été inutile ou vaine. Cette prise de conscience me suit depuis ce temps, à chaque situation difficile, et les apprentissages de l'ACT (thérapie d'acceptation et d'engagement) m'ont permis de poursuivre cette intégration.

Plus récemment, le conseiller d'orientation et psychothérapeute Alain Dubois a offert aux membres de l'OCCOQ un webinaire portant sur la pratique de l'orientation dans une période de bouleversement. Il y abordait notamment le sens à donner au bouleversement que nous vivons, en ce temps de pandémie et de façon plus générale. Tout le contenu de ce webinaire a résonné en moi, mais de façon plus particulière l'importance de « se laisser travailler par ce que nous vivons ». L'inconfort, la nécessité de s'adapter au contexte, le sentiment d'impuissance ou au contraire de force sont autant d'émotions qui peuvent nous habiter. « Le bouleversement suscite une souffrance, mais comporte aussi le potentiel de développement en nous obligeant à affronter l'inconnu et à revisiter notre vision de nous-mêmes et du monde. »

La pandémie nous a projetés en télétravail, avec des enfants à la maison pour certaines personnes, les amenant à devenir des parents-enseignants. Quel défi ! Toutefois, cela a permis d'intégrer la téléorientation à notre pratique, de s'y former et de s'y adapter avec ses avantages et inconvénients. Une découverte pour plusieurs.

Il en va de même pour notre clientèle. Les répercussions ont été nombreuses, dont des pertes d'emploi, des difficultés à en trouver un autre, le stress financier, les enfants et l'école à la maison. Les modalités d'accès aux services d'orientation ont été bouleversées, certains clients étant peu à l'aise avec la technologie ou n'y ayant carrément pas accès. Comme c.o., si nous sommes au clair sur les effets que produit sur nous cette période de bouleversement, ne sommes-nous pas plus à même d'aider nos clients à l'être également ? En les aidant à « se laisser travailler par ce qu'ils vivent » ?

Surfer sur la vague

J'ai écrit ces lignes au moment où le déconfinement faisait craindre un relâchement des consignes de protection sanitaire et l'arrivée d'une seconde vague de contagion. Si c'est malheureusement le cas, l'OCCOQ sera prêt, les c.o. également. La vague nous aura appris à nous équiper pour pouvoir surfer encore mieux, si elle revenait.

Toutefois, avant de vous quitter, je partage avec vous une dernière chose, par laquelle je me suis laissé travailler pendant cette pandémie : notre santé est précieuse. Ne prenez jamais à la légère votre santé mentale et physique. Car, comme professionnels, si l'on est en santé, on peut encore mieux prendre soin de ceux et celles qui en ont besoin et qui font appel à nous quand les vagues frappent.



Martine Lacharité,
c.o., directrice générale et secrétaire

CHRONIQUE DE LA DIRECTRICE GÉNÉRALE

Conjuguer crise, adaptation et renouvellement

Comme la présidente de l'Ordre le mentionnait dans l'article précédent, l'OCQO s'est retrouvé devant un défi de taille au printemps dernier. Dès le 16 mars 2020, toute son équipe a dû s'adapter à la réalité du télétravail pour, d'une part, maintenir les activités courantes de l'Ordre et, d'autre part, développer des projets et produire des documents afin de répondre aux nombreux besoins entraînés par la pandémie. Notre équipe s'est révélée particulièrement résiliente et innovante durant cette période inédite. Je suis fière du travail que nous avons accompli pour remplir nos obligations légales, soutenir nos membres dans l'adaptation de leur pratique et assurer la protection du public.

Quelques exemples de mesures prises par l'Ordre en réponse à la crise sanitaire¹

- Publication de 10 communiqués destinés aux membres;
- Organisation de cinq webinaires pour les membres (dont un portant sur la téléorientation);
- Création d'une nouvelle section « Info COVID-19 » dans le site Web Espace parents;
- Participations régulières à des rencontres avec des représentants du ministère de la Santé et des Services sociaux (ex. : soutien psychosocial au personnel du réseau) et du cabinet du ministère de l'Éducation (ex. : orientation et élèves à besoins particuliers, risques de décrochage scolaire, préparation de la rentrée);
- Publication d'une lettre ouverte dans *La Presse+* : « Risques de décrochage : le CHSLD du réseau de l'éducation ? »;
- Publication du *Guide de reprise des activités professionnelles*.

PLAN STRATÉGIQUE 2020-2023

Alors que la crise sanitaire battait son plein, la première année d'un nouveau plan stratégique triennal s'amorçait le 1^{er} avril 2020. Nous vous invitons d'ail-

leurs à consulter ce dernier dans le site Web de l'Ordre (L'Ordre > Structure politique > Plan stratégique 2020-2023). À titre de rappel, voici les trois objectifs stratégiques qui ont été déterminés pour l'horizon 2020-2023 :

- 1. Positionner l'orientation, l'insertion socioprofessionnelle et le développement de carrière comme des services essentiels en fonction des enjeux actuels de la société;**
- 2. Consolider et élargir l'expertise des membres de l'Ordre pour répondre aux besoins actuels et émergents des différentes clientèles;**
- 3. Renforcer l'agilité organisationnelle afin de s'adapter aux changements et d'établir les conditions favorables à la réalisation de son ambition.**

Confrontée à de multiples urgences à partir de la mi-mars, l'équipe a tout de même réussi à produire un plan d'action réaliste pour l'année 2020-2021. En dehors des activités courantes de l'Ordre (gouvernance, admission, inspection professionnelle, syndic, développement des compétences, etc.), ce plan contient des mesures particulières liées à quelques grandes stratégies. À noter que le contexte particulier de la crise sanitaire nous a permis de saisir des occasions pour faire avancer certains dossiers stratégiques. Plus bas, je vous présente quelques exemples porteurs des mesures prévues en 2020-2021 et qui concernent quatre stratégies.

¹ Pour le bilan complet des mesures, consultez la nouvelle du 10 juin 2020 dans la page d'accueil du site Web de l'Ordre.

Poser des gestes et collaborer aux décisions politiques concernant les enjeux actuels et imminents touchant les secteurs de la santé et de l'employabilité

- Poursuivre nos discussions (démarche de collaboration entamée en 2019) avec les différents réseaux d'employabilité afin de cibler des mesures pour améliorer l'accès aux services d'orientation, d'intégration et de maintien en emploi.
- Mener des interventions politiques auprès du ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS), entre autres en participant aux rencontres sur la planification de la main-d'œuvre dans ce réseau. Depuis le mois d'avril dernier, l'Ordre a collaboré étroitement avec les représentants du MSSS dans le cadre des efforts de recrutement de professionnels souhaitant offrir du soutien psychosocial au personnel du réseau et à la population (site Web jecontribuecovid19.gouv.qc.ca). Il s'agit là d'une belle percée pour faire reconnaître la pertinence des services d'orientation en santé et en services sociaux et inciter les gestionnaires à les intégrer davantage au sein du réseau.

Poursuivre le développement d'un discours et d'une image qui présentent la profession comme un incontournable auprès du public ainsi qu'une valeur ajoutée pour les employeurs et les tiers payeurs

- Déployer les différents outils de communication conçus en parallèle avec la charte graphique de l'OCCOQ.
- Produire un nouveau site Web de l'OCCOQ (lancement prévu au début 2021).

Actualiser l'offre de formation continue et le développement de la pratique

- Optimiser l'organisation de l'information dans Espace compétence.
- Sonder les membres au sujet de leurs besoins en formation continue.

Attirer une relève diversifiée vers la profession et renforcer le sentiment d'appartenance des membres

- Mettre sur pied un plan d'action pour promouvoir la profession auprès de candidats potentiels.

ÉVÉNEMENTS 2020-2021

1. Assemblée générale annuelle 2020 (2 octobre 2020)

En raison de l'incertitude à propos de l'évolution de la crise sanitaire, l'assemblée générale annuelle (AGA) de l'OCCOQ aura lieu, exceptionnellement

cette année, par vidéoconférence, le 2 octobre 2020 (nouveau : le vote à distance sera possible). Une conférence en ligne précédera l'AGA, et tous les membres seront invités à y assister. Les détails vous ont été communiqués dans l'envoi de l'avis de convocation à la fin du mois d'août, qui incluait aussi les modalités concernant la consultation sur la cotisation annuelle. Nous encourageons tous les membres à participer à cette consultation en remplissant le formulaire en ligne dans le site de l'Ordre.

2. Semaine québécoise de l'orientation 2020 (ANNULÉE)

Les effets de la crise sanitaire se sont traduits par une augmentation considérable de la charge de travail de l'Ordre au printemps 2020. Il était donc impossible de travailler parallèlement à l'organisation de la Semaine québécoise de l'orientation 2020. Même si cette dernière a dû être annulée, il est fort possible que nous développions des projets ponctuels de sensibilisation pour le grand public au cours de l'automne. Nous tiendrons les membres informés de toute initiative à ce sujet à partir de la rentrée.

3. Colloque 2021 (19 au 21 avril 2021)

Le 9 avril 2020, l'Ordre a diffusé la nouvelle de l'annulation de son colloque 2020. Ce dernier a donc été reporté à l'année prochaine et se tiendra du 19 au 21 avril 2021, toujours au Centre de congrès et d'expositions de Lévis. Comme mentionné dans la page d'accueil du site Web du colloque, la thématique et le programme prévus seront essentiellement maintenus. Toutefois, certaines modifications dans les contenus des ateliers et des conférences sont à prévoir, entre autres pour y intégrer des éléments de réflexion à propos du contexte postcrise. L'ouverture de la période d'inscription est prévue pour le début du mois de janvier 2021. C'est donc un rendez-vous ; nous vous y attendrons en grand nombre !



Chantal Lepire,
c.o., chargée de cours et doctorante à
la Faculté des sciences de l'éducation,
Université du Québec à Montréal



Hélène Plourde,
c.o., coordonnatrice au développement
des compétences, OCCOQ (2013-2019)

DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES

La supervision clinique : oui pour mon développement, mais est-elle si accessible ?

Cet article est le dernier de la série portant sur le sondage de 2018 lié à la supervision clinique (SC) et auquel 199 conseillères et conseillers d'orientation (c.o.) ont répondu. Rappelons que trois objectifs ont guidé la création du sondage, l'analyse des données et la rédaction des articles. Le premier objectif consistait à contribuer aux connaissances actuelles à propos de la SC des c.o. Le deuxième objectif était de soumettre à l'appréciation des c.o. l'ébauche d'un référentiel de compétences à la SC et le troisième objectif cherchait à déterminer les besoins prioritaires des c.o. en matière de soutien au développement des compétences. C'est dans l'optique de ce troisième objectif que s'inscrit le premier volet du présent article¹, suivi de la présentation de quatre thèmes (les conditions dans lesquelles les services de SC sont offerts, le profil de la personne superviseure, la pratique de SC de la personne superviseure et la relation de SC) qui ont émergé de l'analyse des réponses à plusieurs questions (volet 2). La conclusion reprend certains éléments qui ont retenu l'attention dans cette série d'articles, accompagnés de recommandations.

VOLET 1 – DES SITUATIONS PROFESSIONNELLES ET DES PRIORITÉS DE SOUTIEN

Ce premier volet traite de situations professionnelles vécues par des c.o. et à partir desquelles ressortent leurs besoins de soutien et leurs priorités en matière de développement professionnel. L'analyse des réponses communiquées par les c.o. a permis de cibler en tout premier lieu trois principales situations : 1) la rencontre d'impasses en intervention (quelle que soit son origine); 2) l'ajout d'un mandat professionnel à leurs responsabilités; et 3) l'intervention auprès de clientèles de plus en plus vulnérables, entre autres celles souffrant de problèmes de santé mentale ou présentant des risques suicidaires, voire aussi les clientèles immigrantes.

Plus spécifiquement au sujet de leurs priorités de soutien, plusieurs c.o. ont mentionné le besoin d'approfondir l'acte d'évaluation en orientation, tout comme les acti-

vités réservées. Ils souhaiteraient avoir accès, avec la SC entre autres, à des outils concrets et à des modèles d'intervention. De nombreux c.o. ont aussi manifesté le besoin de soutien pour la tenue de dossiers et la rédaction de rapports. Quelques autres soulèvent des besoins liés à la résolution de dilemmes éthiques. De même, le désir d'approfondir les connaissances et compétences en psychométrie est ressorti. Certaines personnes répondantes ont exprimé le besoin d'être appuyées dans le développement du rôle-conseil, notamment en contexte multidisciplinaire ou encore dans leur rôle politique et stratégique exercé au sein de leur milieu de pratique. Quelques c.o. souhaiteraient également du soutien pour obtenir l'attestation à l'évaluation des troubles mentaux.

En plus des priorités de soutien, plusieurs personnes répondantes ont souligné la pertinence de la SC, qui peut contribuer au développement de la pratique réflexive, des compétences, des connaissances, de

¹ À noter que cet article présente des résultats de l'analyse qualitative de données qualitatives (réponses aux questions ouvertes et commentaires). Les données quantitatives vous ont été communiquées dans les articles précédents.

nouvelles expertises, tout comme faciliter la gestion de la pratique (p. ex., en pratique privée). Certains c.o. ont aussi souhaité que la SC puisse soutenir l'« identité professionnelle ».

Enfin, quelques personnes répondantes ont exprimé ne pas avoir besoin de supervision, et certaines d'entre elles ont expliqué recevoir du soutien par l'entremise d'autres c.o. ou par des formations offertes dans leur milieu de travail. Parfois, certains bénéficient d'une supervision groupale. Par ailleurs, la présence de groupes de codéveloppement professionnel, plus fréquents en milieu scolaire, a été plus d'une fois mentionnée comme étant un soutien à la pratique.

L'analyse des données au regard de ce que les personnes répondantes ont retenu comme étant les priorités apporte un éclairage important non seulement dans le cadre des services de SC, mais plus largement dans toutes les formes d'activités liées au développement de leurs compétences.

VOLET 2 – LA SUPERVISION CLINIQUE : DES CRITÈRES DE CHOIX ET DES FREINS

Ce deuxième volet traite des résultats à différentes questions du sondage, dont celles liées au degré d'ouverture des c.o. pour la SC, ainsi que des critères de choix de la SC et de la personne superviseuse clinique (PSC). L'analyse des données a permis de relever quatre thèmes présentés dans les prochains paragraphes.

Conditions d'accès au service de supervision clinique

Les conditions d'accès au service sont extérieures à la relation de supervision et préalables à la réception du service. Lorsque les personnes c.o. sont questionnées au sujet d'éléments déterminants à prendre en considération dans le choix d'une PSC, quelques conditions paraissent centrales. En effet, le choix d'une PSC peut reposer sur sa disponibilité (horaire), sa proximité géographique et les frais à déboursier.

Ces mêmes conditions peuvent aussi empêcher des c.o. démontrant peu ou assez d'ouverture à la SC de se prévaloir de ce service. Plusieurs personnes répondantes ont mentionné que les frais à déboursier sont trop élevés. La disponibilité est aussi un frein, surtout pour les c.o. qui peinent à trouver un moment dans leur vie pour se consacrer à la SC en raison de leur charge

Des personnes répondantes privilégient une PSC qui détient des connaissances liées à leur secteur de pratique, aux réalités du monde du travail, à la clientèle auprès de laquelle elles interviennent et à leur milieu de travail.

de travail. Un dernier élément lié aux conditions a trait au manque d'information au sujet de la SC. Certaines personnes évoquent le souhait de consulter, mais n'ont pas accès aux informations suivantes : qui peut superviser dans leur région et quel est le fonctionnement de la SC. Le manque d'information peut constituer une entrave importante à l'accès au service de SC, puisqu'il est préalable aux autres conditions.

Profil de la personne superviseuse clinique

Le profil de la PSC renvoie à son parcours de formation et d'expérience professionnelle, à la fois comme c.o. et comme superviseuse clinique, et aux différentes approches qui orientent sa pratique, en plus de sa personnalité. Lorsque les personnes c.o. sont questionnées au sujet des éléments déterminants à prendre en considération dans le choix d'une PSC, la personnalité est un élément central. Même si peu d'explications ont été données sur les dimensions de la personnalité recherchées, l'ouverture de la PSC est celle qui est la plus souvent nommée. Un autre élément déterminant pris en considération dans le choix d'une PSC a trait aux approches qui orientent sa pratique. Le mot « approche » est très fréquent, et plusieurs c.o. ont précisé être à la recherche d'approches similaires ou du moins compatibles à la leur. Un troisième groupe d'éléments pour le choix d'une PSC est son parcours professionnel et de formation. Sur le plan de la formation, certaines personnes répondantes recherchent des PSC qui sont formées à la SC. Un autre aspect déterminant concerne les connaissances de la PSC. Des personnes répondantes privilégient une PSC qui détient des connaissances liées à leur secteur de pratique, aux réalités du monde du travail, à la clientèle auprès de laquelle elles interviennent et à leur milieu de travail. Enfin, des c.o. recherchent une personne d'expérience en orientation, et quelques personnes vont même préciser le nombre d'années recherché (5, 10 ou 15 ans).

L'un des freins soulevés est la difficulté de trouver une PSC qui est compétente dans le secteur de pratique des c.o. Ce commentaire a été relevé chez certaines personnes c.o. se rapportant à deux secteurs de pratique, soit le scolaire et l'organisationnel.

Pratique de la personne superviseuse

Le thème de la pratique de la PSC renvoie à la fois aux interventions de SC ainsi qu'à ses attitudes et à ses

habiletés relationnelles. Lorsque les personnes c.o. sont questionnées au sujet des éléments déterminants à prendre en considération dans le choix d'une PSC, certaines caractéristiques reviennent de manière très fréquente, soit l'écoute, le respect et l'empathie. De plus, plusieurs c.o. ont précisé s'attendre à certaines interventions chez une PSC en contexte de SC :

- 1) La coconstruction entre la PSC et la personne c.o., faisant en sorte que la PSC travaille avec elle à trouver des solutions aux problèmes rencontrés, au contraire d'une approche qualifiée d'« expert »;
- 2) Un style d'intervention pragmatique menant à des solutions concrètes et transférables dans la pratique;
- 3) Des interventions qui facilitent la réflexivité de la personne c.o.;
- 4) Une communication d'informations pertinentes liées à la situation rencontrée et la capacité de vulgariser les notions abordées;
- 5) Des interventions d'analyse et de synthèse qui permettent la production de sens et d'autres qui visent à développer ces mêmes habiletés chez la personne c.o.

Relation de supervision clinique

La relation de SC se rapporte à ce qui se construit entre les personnes superviseure et supervisée dès la première rencontre et à ce qui se maintient et se répare dans les suivantes. Lorsque les personnes c.o. sont questionnées au sujet d'éléments déterminants à prendre en considération dans le choix d'une PSC, plusieurs font référence à l'alliance de travail (lien, objectif, tâche) telle que conçue par Bordin (1979)². La relation de confiance est centrale puisque rapportée de manière très importante par les c.o. Quelques spécifications sont mentionnées, telles que la confiance dans les compétences de la PSC et dans sa capacité d'accompagnement liée aux besoins exprimés par les c.o., en plus de l'aisance éprouvée en rencontre. Un autre thème a émergé, soit celui de l'affinité entre la PSC et la personne c.o. En effet, des c.o. souhaitent partager des similarités au sujet de réalités d'intervention, d'expériences professionnelles, de champs d'intérêt théoriques, de milieux de pratique, de « vision des personnes clientes » et de pratiques de

l'orientation. Plusieurs de ces personnes sont aussi à la recherche d'un rapport sain et respectueux entre leur personnalité et celle de la PSC.

L'un des freins à la consultation d'une PSC est la crainte du jugement et de l'évaluation. Certaines personnes ont précisé que le service de SC est pertinent, mais elles demeurent craintives d'être perçues incompetentes et de se faire juger. Des c.o. mentionnent préférer d'autres moyens de développement professionnel, par exemple le codéveloppement ou le mentorat.

Conclusion de l'ensemble des résultats du sondage

Le tout premier article de cette série s'amorçait en précisant que nous ne savions que très peu de choses au sujet de la pratique de SC des c.o. québécois. Ainsi, sur le plan scientifique, tout un chantier est à investir puisque la pratique de SC en orientation s'alimente principalement de disciplines connexes, notamment celle de la psychologie, et d'un corpus de recherches internationales liées au champ disciplinaire du counseling de carrière. La publication des trois articles est un petit pas dans la direction souhaitée. Les prochains paragraphes rappellent des thèmes centraux qu'a permis de faire émerger l'analyse des données récoltées. Ce rappel est accompagné de recommandations.

Le premier article a révélé que plusieurs personnes c.o. (75) pourraient souhaiter développer une pratique de SC. L'OCCOQ peut compter sur une relève alors que certaines personnes sont déjà engagées dans la formation à la SC. Toutefois, les moyens pris pour former des PSC et soutenir la pratique de SC pourront être accentués, notamment en poursuivant l'offre de formation actuelle, en la bonifiant par de la formation complémentaire (notamment expérientielle) et par de la métasupervision (supervision de la supervision). De plus, des groupes d'entraide pour les PSC pourraient être créés afin de permettre le partage de défis rencontrés. L'accumulation d'expériences, de modalités et d'heures de formation propres à la SC serait bénéfique pour le développement de la PSC (Vandette, 2019).

Le deuxième article a permis de valider la pertinence d'un profil de compétences en SC conçu à partir de la littérature scientifique de champs disciplinaires connexes en plus de recueillir des commentaires qui

L'un des freins à la consultation d'une PSC est la crainte du jugement et de l'évaluation.

² Bordin a publié un article en 1983 dans lequel il a adapté son modèle à la supervision clinique et a utilisé l'expression « *supervisory alliance* » (p. 36). Celles et ceux qui s'intéressent à cette adaptation peuvent consulter l'article en référence.

ont facilité son amélioration. Ce profil pourrait être un premier ancrage dans un autre chantier, soit celui de créer une référence en supervision clinique de l'orientation. Pour l'instant, les personnes c.o.-superviseuses, actuelles et futures, ont peu d'ancrage structurel pour guider la pratique de SC. À ce propos, les psychologues et les travailleurs sociaux bénéficient d'un guide³ de SC. Rendre accessible une documentation qui ancre la SC des c.o. dans un profil de compétences et dans des balises de pratique pourrait être un pas à franchir.

Le troisième et présent article permet de constater que les besoins de SC des c.o. se révèlent notamment au cours de situations qui dépassent leur cadre général de pratique ou au cours de situations d'intervention exigeantes et plus complexes. Les besoins de supervision sont diversifiés et liés à plusieurs compétences des c.o. et semblent plus facilement répondus lorsque l'organisation dans laquelle les c.o. travaillent offre des modalités d'accompagnement professionnel. Bien que plusieurs c.o. valorisent la SC, un élément central sur lequel il serait pertinent de réfléchir est les freins d'accessibilité à la SC. Premièrement, il faudrait accentuer la diffusion de l'information au sujet de la SC : quelles sont les possibilités de supervision clinique (y compris la métasupervision) et qui l'offre ? Sur le plan géogra-

Les besoins de supervision sont diversifiés et liés à plusieurs compétences des c.o. et semblent plus facilement répondus lorsque l'organisation dans laquelle les c.o. travaillent offre des modalités d'accompagnement professionnel.

phique, l'adaptation actuelle à faire de la téléorientation pourrait inciter le passage à la télésupervision afin de rendre plus accessible ce service, notamment dans certaines régions du Québec où il n'est pas toujours aisé de trouver une personne disponible. La télésupervision pourrait aussi réduire le temps de déplacement des c.o. qui consultent à l'extérieur de leur milieu de

travail. En ce qui a trait au coût des services de SC, les personnes c.o. ne sont pas toutes dans la même situation. Les personnes c.o. en pratique privée doivent payer l'ensemble des frais liés à leur développement professionnel, alors que certaines travaillent dans des organisations dont les budgets de formation continue sont restreints. Certaines personnes peuvent aussi être moins à l'aise de demander à leur employeur de payer les frais de SC, alors que d'autres en début de pratique ont possiblement un budget réduit. Certaines personnes c.o. sont toutefois dans des situations plus privilégiées, puisque les services de supervision sont payés par leur employeur. D'autres encore peuvent, en raison de leur situation financière, payer les frais d'une SC. Malgré ces différences, une valorisation, auprès des employeurs, de la SC comme moyen de développement professionnel pourrait être envisagée en misant sur les deux principaux types de bénéficiaires de la SC : 1) le développement et le bien-être de la personne c.o.; et 2) la qualité des services rendus à la clientèle.

Références

BORDIN, E.S. 1983. « A working alliance based model of supervision ». *The Counseling Psychologist*, vol. 11, pp. 35-42. doi : 10.1177/0011000083111007.

VANDETTE, M.-P. 2019. *Le développement de compétences en supervision clinique chez le psychologue en formation*. Thèse de doctorat. Université d'Ottawa.

³ Ordre des travailleurs sociaux et des thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec. 2010. *Guide sur la supervision professionnelle des travailleuses sociales et des travailleurs sociaux*. www1.otstcfq.org/wp-content/uploads/2017/06/guide_sur_la_supervision_professionnelle_des_travailleuses_sociales_et_des_travailleurs_sociaux.pdf.

Ordre des psychologues du Québec. 2019. *La supervision : balises de pratiques, réflexions éthiques et encadrement réglementaire*. www.ordrepsy.qc.ca/documents/26707/135241/La+supervision+Balises+de+pratiques%2C+reflexions+ethiques+et+encadrement+reglementaire/04578ade-f5f1-4901-a982-7ab85e12835e.



Ordre des conseillers
et conseillères d'orientation
du Québec

COLLOQUE 2021

DÉPASSER L'EMPRISE DE L'INSTANTANÉ
**POUR NAVIGUER AVEC
LA COMPLEXITÉ**



du **19**
au **21** avril
2021

**CENTRE DE CONGRÈS ET
D'EXPOSITIONS DE LÉVIS**

Soyez des nôtres !
www.colloqu coast.org

IMPORTANT !!!

DÉTAILS CONCERNANT L'ANNULATION ET LE REPORT DU COLLOQUE 2020

Le 9 avril dernier, l'Ordre a diffusé la nouvelle de l'annulation et du report de son Colloque 2020, qui devait se tenir du 17 au 19 juin 2020. Vous trouvez ci-dessous un ensemble d'informations concernant le report du Colloque en 2021 et les modalités de remboursement.

REPORT DU COLLOQUE EN 2021

Après avoir envisagé quelques scénarios possibles, considérant les options limitées des différents centres de congrès, l'OCOCQ a choisi de reporter son Colloque à l'année prochaine, qui se tiendra du **19 au 21 avril 2021, toujours au Centre de congrès et d'expositions de Lévis.**

THÉMATIQUE ET PROGRAMME DU COLLOQUE 2021

Soulignons que la thématique prévue pour le Colloque 2020 sera maintenue. Par conséquent, il n'y aura pas de nouvel appel de propositions de communications pour le Colloque 2021. Dans la mesure du possible, les différents ateliers et conférences qui étaient affichés dans le site Web du Colloque devraient se retrouver à nouveau dans la programmation 2021. À noter que les conférenciers recevront un courriel de l'Ordre à cet effet, les invitant à confirmer leur disponibilité pour les nouvelles dates, et ce, au plus tard le 15 juin 2020. Si des changements dans la programmation s'avéraient nécessaires, ils seront traités au cas par cas à partir de l'automne prochain.

INSCRIPTIONS ET TARIFS POUR LE COLLOQUE 2021

La période d'inscription au Colloque 2021 sera ouverte le 18 janvier 2021 et se terminera le 5 avril 2021. Les détails concernant les tarifs d'inscription vous seront communiqués au mois de septembre prochain. Précisons que les choix d'ateliers que vous aviez effectués lors de votre inscription au Colloque 2020 ne seront pas conservés dans le module d'inscription. Par conséquent, lors de votre inscription au Colloque 2021, vous devrez à nouveau sélectionner les ateliers auxquels vous souhaitez participer.

DONNONS-NOUS RENDEZ-VOUS DU 19 AU 21 AVRIL 2021 !

Bien que la décision de reporter le Colloque à l'année prochaine ait été déchirante, elle était essentielle en cette période difficile, qui nous affecte tous et nous oblige à placer la santé et la sécurité de tous en priorité. Nous savons à quel point le Colloque est un événement rassembleur et attendu.

À ce titre, nous vous donnons rendez-vous en 2021 et souhaitons vous compter nombreux lors de cet événement d'échange, de réflexion collective et de développement des compétences, qui se déroulera en contexte « postcrise ». D'ici là, prenez soin de vous, de vos proches et de vos clients, et continuez à suivre les communications de l'Ordre.



Marie Cardinal-Picard,
Ph.D., c.o.o., conseillère principale,
Solutions et expériences d'apprentissage,
Ville de Montréal

**En collaboration avec
le groupe de travail
des c.o. organisationnels**

LANGAGE ORGANISATIONNEL

Et si on commençait par le début ? Qu'est-ce que l'intervention organisationnelle en orientation ?

Le premier article portait sur le sens politique. Avant de poursuivre sur la lancée avec d'autres sujets importants pour les milieux organisationnels, il serait pertinent de faire un pas en arrière et de décrire l'intervention organisationnelle en orientation, sa nature, ses objectifs, sa spécificité.

Le groupe de travail des c.o. organisationnels œuvre depuis 2015 à faire connaître cette pratique en orientation ainsi que la valeur ajoutée des c.o. dans ces milieux. Pour décrire l'intervention organisationnelle des c.o., il a dû se pencher davantage sur la pratique de ses membres que sur des publications qui sont encore très peu nombreuses. Par ailleurs, cet article vise à contribuer à la littérature sur l'intervention organisationnelle en orientation, de même qu'à décrire la pratique de plusieurs c.o. dans les organisations qui se questionnent sur leur identité professionnelle.

Des objectifs pour l'organisation et les personnes

Ce qui distingue la pratique des conseillers et conseillères d'orientation organisationnels, c'est principalement l'intervention organisationnelle, qui influence ou qui a une incidence sur l'organisation et qui contribue à l'atteinte de ses objectifs. L'intervention organisationnelle prend sa source dans un besoin, une demande ou un mandat confié par l'organisation qui veut poser des gestes et opérer un changement dans un but de développement ou de croissance. Ainsi, au cours de l'intervention organisationnelle, les c.o. sont amenés à composer à la fois avec les besoins de l'organisation et avec ceux des personnes qui la composent.

La portée de l'intervention organisationnelle peut concerner un ou des individus, un ou des groupes faisant partie de l'organisation

aussi bien que l'organisation dans son ensemble, et ce, peu importe que le c.o. soit lui-même un employé de l'organisation ou un fournisseur externe de services-conseils.

Des interventions multiples

Les types d'interventions effectuées demeurent les mêmes que dans les autres secteurs de pratique de l'orientation, comme évaluer les besoins, recadrer une demande, établir un plan d'action. Les connaissances sur lesquelles s'appuie l'intervention sont néanmoins différentes, par exemple des connaissances sur la gestion, la performance des organisations, le changement organisationnel. En outre, les interlocuteurs rencontrés peuvent être des gestionnaires, des employés, des syndicats, et même des fournisseurs ou des clients de l'organisation.

L'évaluation de la situation et des besoins doit tout à la fois être rapide et permettre d'établir une vue d'ensemble de l'organisation et des composantes de ce système. L'analyse doit mettre en lumière des liens

entre les situations, par exemple entre les opérations, le budget, la performance, le développement et le bien-être des employés.

À l'issue de son intervention, le ou la c.o. organisationnelle a davantage une obligation de résultat qu'une obligation de moyens. C'est-à-dire que l'organisation paie pour obtenir un ou des résultats précis et concrets qu'elle peut souvent chif-

L'intervention organisationnelle prend sa source dans un besoin, une demande ou un mandat confié par l'organisation qui veut poser des gestes et opérer un changement dans un but de développement ou de croissance.

frer, par exemple, une réduction du taux de roulement du personnel, une réduction du taux d'erreurs commises par les employés, une augmentation de l'efficacité des employés ou de l'attractivité de l'entreprise. Pour atteindre ces résultats, il s'agira ensuite de produire les « livrables » demandés, comme l'identification d'un candidat, un plan de développement, une formation, un plan de relève, etc. L'atteinte des résultats contribuera à ce que le ou la c.o. puisse continuer d'intervenir auprès de l'organisation et ses individus dans le cadre d'une relation à long terme.

Une bonne dose de complexité

En somme, l'intervention organisationnelle présente fréquemment un degré élevé de complexité. Cette complexité relève notamment :

- de la structure organisationnelle;
- d'un grand nombre de parties prenantes à prendre en considération, à interpeller et à mobiliser, qui ont chacune des attentes et des objectifs distincts;
- de nombreuses sources d'information à recueillir, autant à partir des bases de données de l'organisation qu'auprès de ses divers gestionnaires et employés;
- du marché et de la réglementation dans lesquels évolue l'organisation;
- des stratégies diverses à mettre en œuvre (plusieurs peuvent être requises pour atteindre l'objectif);
- des indicateurs de mesure de réussite et des coûts et des bénéfices de ses interventions, qui doivent être cohérents avec la culture et les ressources de l'organisation;
- des répercussions multiples que peuvent avoir les interventions sur un grand nombre de personnes, souvent toutes celles qui composent l'organisation.

La complexité réside aussi dans l'importance que prennent les relations de pouvoir ou d'influence. Les c.o. organisationnels ont non seulement à

La complexité réside aussi dans l'importance que prennent les relations de pouvoir ou d'influence.

En effet, les c.o. sont en bonne position pour intervenir à l'égard des enjeux d'attraction, de fidélisation, de mobilisation et de développement des personnes dans les organisations (Proulx et Bussièrès, 2009).

reconnaître ces dynamiques à l'œuvre dans l'organisation et pouvant modifier l'issue de leurs interventions, mais à s'en servir eux-mêmes pour établir leur crédibilité, obtenir l'adhésion aux solutions qu'ils ou elles proposent,

réduire les résistances individuelles et organisationnelles diverses et, enfin, pouvoir influencer et changer l'organisation.

Pour naviguer dans la complexité, quelques capacités sont très utiles et sans doute davantage requises que dans certains autres secteurs de pratique, entre autres la capacité de faire ses preuves assez rapidement, la capacité de négocier dans l'adversité, le leadership, la confiance en soi, une bonne connaissance du langage des affaires, un sens politique aiguisé, la capacité d'influence et l'ouverture à défricher un domaine de pratique peu formalisé pour l'instant.

Pour se développer en contexte organisationnel, il faut ainsi s'abreuver à des publications et à des réseaux différents de ceux habituellement fréquentés en orientation, par exemple la Société québécoise de psychologie du travail et des organisations (SQPTO), l'Ordre des conseillers en ressources humaines agréés (OCRHA), Révolution RH, *Harvard Business Review*, les comités sectoriels de main-d'œuvre.

Une pratique pertinente pour la société

La pratique organisationnelle nous amène parfois à éprouver un sentiment d'isolement ou d'éloignement de notre identité professionnelle, voire un questionnement sur le sens de notre travail.

Néanmoins, un retour à notre énoncé de pertinence sociale permet de se (re)connecter, non seulement avec le sens du travail qui nous anime et nous mobilise, mais aussi avec notre communauté professionnelle en orientation, faite de c.o. compétents et fiers de contribuer « par leur expertise de la relation individu-travail-formation, [au] mieux-être personnel et professionnel en mobilisant le potentiel des personnes et en les aidant à prendre leur place dans la société tout au long de leur vie¹ ».

¹ www.orientation.qc.ca/informations-pour-le-public/le-conseiller-dorientation/lenonce-de-pertinence-sociale-de-la-profession-de-conseiller-dorientation.

En effet, si l'intervention organisationnelle peut sembler marginale lorsque l'on observe l'ensemble des outils et des préoccupations de la profession, elle est au cœur de sa pertinence sociale, car s'il existe un endroit où les personnes sont touchées par la dynamique individu-travail-formation, c'est bien lorsqu'elles sont en train de se développer en travaillant. L'orientation ne s'arrête surtout pas à la sortie de l'« école », et de plus en plus de c.o. sont là pour y veiller.

Une valeur ajoutée unique

Si vous n'êtes toujours pas convaincu que la société a besoin de c.o. dans les organisations, nous vous laissons avec cette réflexion sur leur contribution unique, leur spécificité. En effet, les c.o. sont en bonne position pour intervenir à l'égard des enjeux d'attraction, de fidélisation, de mobilisation et de développement des personnes dans les organisations (Proulx et Bussièrès, 2009). Au cœur de l'expérience employé, quoi !

Comme le mentionne Locas (2012), notre bonne connaissance sur le plan psychologique, mais aussi systémique, des diverses dynamiques de l'être humain, notre compétence en counseling, aussi bien sur le plan de la maîtrise des habiletés relationnelles que sur le plan de la qualité de la relation que nous établissons avec les personnes, ainsi que nos connaissances en mesure et en évaluation nous distinguent dans bien des milieux de travail et nous permettent de jouer un rôle important concernant un des enjeux les plus préoccupants pour les organisations : l'engagement.

Sont aussi membres du groupe de travail sur la pratique organisationnelle :


Julie Boucher, Sylvain Brodeur, Nicolas Bussièrès, Éric Damato, Martine Lemonde, Catherine Rioux

Références

LOCAS, V. 2012. La pratique des conseillers et conseillères en orientation œuvrant dans des mandats d'évaluation de potentiel. Rapport d'activité dirigée de maîtrise en carriéologie. Université du Québec à Montréal. Document téléaccessible à l'adresse : <http://fr.slideshare.net/louisco/essai-en-ligne-les-pratiques-de-co-en-valuation-de-potentiel-selon-valrie-locas>.

PROULX, S. ET N. BUSSIÈRES. 2009. « Les c.o. dans les organisations : un apport particulier à développer ». *En pratique*, n° 11, pp. 15-16.

PRÉPARER MON
AVENIR

 Ordre des conseillers
et conseillères d'orientation
du Québec

Pour voir
mes possibilités,
les C.O. sont là !

orientation.qc.ca



Julie-Christine Cotton,
Ph.D., professeure,
Université de Sherbrooke

CLIENTÈLES

Intervention auprès des jeunes trans et non-binaires en contexte scolaire : repères légaux, déontologiques et éthiques (partie 1)



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



Annie Pullen Sansfaçon,
Ph.D., professeure,
Université de Montréal



Séré Beauchesne-Lévesque,
coordonnateur, TransEstrie

Les personnes trans (dont le genre diffère du sexe assigné à la naissance) et non-binaires (dont l'identité de genre n'est pas exclusivement homme ou femme) sont de plus en plus visibles au sein de nos espaces sociaux. Bien que ces données puissent être conservatrices, les jeunes trans et non-binaires (TNB) pourraient représenter jusqu'à 1,8 % de la population des jeunes, sans compter que jusqu'à 2,5 % d'entre elleux¹ pourraient se questionner sur leur identité de genre (1, 2). Alors que certaines choisiront de ne pas dévoiler leur identité de genre, d'autres entreprendront des démarches pour l'exprimer, que ce soit sur les plans social (présentation du genre, utilisation de noms ou de pronoms usuels), légal (changement du nom ou de la mention du sexe) ou médical (hormonothérapie, chirurgies ou autres procédures médicales).

Les jeunes trans mineur-e-s vivent toutefois certaines contraintes pouvant complexifier leurs parcours de transition, notamment sur le plan légal, sans compter l'accès difficile aux soins de santé et aux services psychosociaux qu'ils² requièrent au Québec et dans le reste du Canada (3). Plusieurs jeunes vivent également des expériences discriminatoires dans différentes sphères de leur vie, y compris dans le milieu scolaire (4, 5). Sur le plan de l'orientation, iels peuvent rencontrer des obstacles dans la concrétisation, voire la conscientisation de leurs aspirations scolaires et professionnelles (6, 7). Ces obstacles sont intimement liés aux constructions sociales entourant les différents rôles sociaux et professionnels attendus selon le genre d'une personne, en fonction du sexe assigné à sa naissance. La conception et l'expression du genre étant, de surcroît, valorisées dans une perspective binaire (femme ou homme). En présence de ces différentes contraintes, des jeunes TNB décideront d'abandonner un programme d'études ou de repousser une inscription scolaire (8), alors que d'autres changeront d'école (9).

Devant l'émergence des populations TNB, bon nombre d'intervenant-e-s de la relation d'aide, dont les personnes conseillères d'orientation (c.o.), se questionnent sur les bonnes pratiques à adopter auprès d'elles. Non seulement les lois sont en constante évolution, mais celles-ci, tout comme les codes de déontologie, ne peuvent ni ne doivent tout prévoir, d'où la nécessité de recourir à la réflexion éthique dans

¹ Dans une visée d'inclusion et de démonstration de la diversité des genres en dehors du mode binaire habituel, des néologismes seront utilisés dans le cadre de cet article. Dans ce cas-ci, « elleux » fait référence à une combinaison des pronoms *elles* et *eux*.

² Dans ce cas-ci, « iels » fait référence à une combinaison des pronoms *ils* et *elles*.

certaines situations. Nous estimons que les c.o. doivent être bien informé·e·s sur ce qu'est la diversité de genre, mais qu'ils gagneraient aussi à mieux comprendre les enjeux légaux et déontologiques actuels des jeunes TNB afin de maximiser la qualité de leurs services professionnels sans amplifier leurs difficultés. Cet article est le premier d'une série de deux et vise à outiller les c.o. en ce sens, notamment auprès des jeunes TNB de moins de 14 ans.

État de la situation juridique

En juin 2016, l'Assemblée nationale adoptait le projet de loi n° 103 visant à renforcer la lutte contre la transphobie et à améliorer la situation des jeunes trans (10). Ce même projet de loi amendait la Charte des droits et libertés de la personne afin d'y inclure l'identité de genre et l'expression de genre comme motifs interdits de discrimination, obligeant ainsi les institutions à revoir certaines de leurs pratiques cliniques et administratives.

Ce fut le cas dans certains établissements d'enseignement universitaire, où les personnes étudiantes peuvent désormais être identifiées par une dénomination qu'elles choisissent, du moins dans les différents documents non officiels et dans les modalités de communication internes de l'institution (11). Des lignes directrices ont également été établies par la Commission scolaire de Montréal (12) afin de préciser les responsabilités et obligations des établissements scolaires auprès de leurs élèves TNB.

Malgré les bienfaits de ces avancées considérables pour les droits des jeunes TNB, elles mettent aussi en lumière des éléments du Code civil du Québec (C.c.Q.) pouvant être jugés discriminatoires. À titre d'exemple, la mention du sexe dans les documents légaux se limite actuellement, au Québec, à M (pour masculin) et à F (pour féminin), ce qui force certains jeunes TNB à choisir entre deux genres auxquels ils ne s'identifient pas. Pour ceux³ de 14 à 18 ans désirant changer leur mention de sexe dans le registre de l'état civil, ils doivent obtenir une lettre d'évaluation d'une personne professionnelle de la santé⁴ « qui est d'avis que le changement de cette mention est approprié » et « qu'il s'agit d'une demande sérieuse et réfléchie » (10, p. 79). Les jeunes de 13 ans ou moins doivent pour leur part obtenir le consentement de leurs *deux* parents en plus d'obtenir ladite lettre d'évaluation.

³ Ici, « ceux » fait référence à *celles* et à *ceux*.

⁴ Médecin, psychologue, psychiatre, sexologue ou travailleur·se social·e autorisé·e à exercer au Canada.

Le cas de Mathieu

En nous inspirant de la pratique professionnelle de la première auteure auprès de cette population, nous avons créé le cas fictif de Mathieu à partir duquel nous proposerons différentes pistes de réflexion légales, déontologiques et éthiques.

Mathieu est un élève trans de 13 ans que vous suivez depuis trois mois au sujet de ses échecs liés à son orientation scolaire. Votre évaluation met aussi en lumière le poids des obstacles entourant l'expression de son genre sur sa motivation scolaire. Il exprime son identité de genre depuis 6 mois avec ses tenues vestimentaires et l'utilisation d'un « binder » servant à camoufler ses seins. Dès le début de votre suivi, à sa demande, vous utilisez son prénom ainsi que son prénom choisi, bien que ce dernier n'ait pas été modifié auprès du Directeur de l'état civil (n'ayant pas l'accord de ses parents). Or, il vous demande que son prénom soit également utilisé dans son dossier et dans vos notes évolutives. Sachant que la direction de l'école n'encourage pas cette pratique, comment réagir ?

Précisons d'abord que le prénom est un puissant outil de reconnaissance sociale dont les balises légales sont déployées dès la naissance d'un individu, à qui on attribue également un genre en fonction de ses organes génitaux externes. Généralement, il n'y a pas de remise en question de ces attributions, tenant socialement pour acquis qu'elles représentent bien le genre de la personne. Chez les jeunes TNB, l'utilisation du prénom attribué à la naissance (le *morinom*, aussi appelé le « *deadname* ») au détriment du prénom choisi fait souvent partie des stressors les plus importants de leur quotidien (13), en plus d'être une source de conflits potentiels lorsque les parents s'opposent au changement de ce nom.

Documents officiels et non officiels

Nous savons, d'une part, que la loi actuelle ne permet pas à un jeune de moins de 14 ans de demander ellui-même le changement de son nom auprès du Directeur de l'état civil sans l'accord de ses parents (10). D'autre part, les modifications apportées à la Charte québécoise des droits et libertés de la personne suggèrent, sans égard à l'âge, que les établissements, notamment les

milieux scolaires, doivent accommoder les personnes TNB (10, 12). Bien qu'actuellement le dossier officiel de l'élève doive indiquer la mention du sexe ainsi que le nom légal tel qu'ils figurent dans le registre de l'état civil du Québec, l'établissement scolaire ne serait pas tenu de mentionner ces informations dans les autres documents internes concernant l'élève (12). Selon les lignes directrices de la Commission scolaire de Montréal (CSDM), «l'élève transgenre a le droit d'exiger qu'on s'adresse à lui en utilisant le prénom et le pronom (*il, elle* ou autre pronom) qui correspondent à son identité de genre, et ce, indépendamment du fait que l'élève a obtenu un changement officiel de nom ou de mention de sexe au registre de l'état civil» (12, p. 11). On retient donc qu'une distinction claire est faite entre les documents officiels et les documents qui ne le sont pas. Or, dans la situation de Mathieu, ce type d'accommodement ne semble pas encouragé par la direction de l'école.

Déontologie

En consultant le *Règlement sur les dossiers, les cabinets de consultation et autres bureaux et la cessation d'exercice* des membres de l'Ordre des conseillers et conseillères d'orientation du Québec (OCCOQ) (14), même si celui-ci ne donne pas d'indication précise sur la question, nous pouvons trouver certains repères. Tout d'abord, selon l'article 3, lorsque le.a client.e est une personne physique, il est demandé de consigner dans son dossier les informations nominatives suivantes : «le nom du client, sa date de naissance, son sexe et ses coordonnées». De plus, l'alinéa 2 renvoie à l'importance de fournir des «informations nominatives complètes et vérifiées» puisque certaines d'entre elles peuvent avoir des répercussions sur l'évaluation de la personne cliente, comme c'est le cas notamment pour l'âge et le sexe dans l'interprétation de plusieurs tests psychométriques. La vérification de ces informations se fait, nous présumons, auprès de la personne cliente.

Dans cette situation-ci, Mathieu vous confirme que son prénom légal et la mention de son sexe ne conviennent pas à son identité de genre, alors que ses parents soutiendraient possiblement le contraire... Alors, que devriez-vous faire ?

Dilemme éthique au regard de la déontologie

D'un point de vue déontologique, ce qui peut d'emblée s'avérer embêtant est que, bien que Mathieu soit le client au cœur de vos interventions, ses parents sont aussi considérés comme vos clients, puisqu'ils ont consenti à ce qu'il bénéficie de vos services. Mathieu est

à l'âge frontière de pouvoir consentir légalement seul à des soins et services, mais au moment de l'intervention, ses parents détiennent l'autorité au sens de la loi. Bien que vous vouliez maintenir une relation de collaboration avec les parents de Mathieu, vous souhaitez aussi préserver la relation de confiance que vous avez réussi à établir au fil des mois avec le jeune (article 6 du Code de déontologie, OCCOQ, 2018). De plus, étant au fait de la détresse psychologique qu'il vit par rapport à la négation de son identité de genre, vous souhaitez ne pas porter atteinte à son intégrité mentale ou affective (article 9). Le respect de sa dignité, de ses valeurs et de son droit de décider pour lui-même (article 5,1) a d'ailleurs été au centre de vos interventions jusqu'à présent. Enfin, concernant la suggestion de la direction de ne pas accepter la demande de Mathieu, bien qu'il importe de prendre en considération le point de vue de votre employeur, le fait de faire reposer uniquement votre décision sur celui-ci pourrait mettre en péril votre devoir de sauvegarder en tout temps votre indépendance professionnelle (article 35).

Autres éléments de délibération

Dans le contexte où, malgré les modifications apportées à la Charte des droits et libertés de la personne, votre école ne partage pas les directives de la CSDM ou de la Table nationale de lutte contre l'homophobie et la transphobie dans les réseaux de l'éducation (10, 12) dans l'établissement de leurs normes internes de tenue de dossier, on peut supposer que le fait d'abolir toute mention du prénom légal du jeune dans vos notes évolutives (considérées comme un document non officiel) pourrait complexifier son identification. Dans cette éventualité, il pourrait être jugé juste dans les circonstances de n'en faire mention qu'une fois au moment de l'identification formelle du jeune. Avec son consentement, il paraît toutefois important d'indiquer clairement que la mention de ce prénom lui porte préjudice et que, pour cette raison, le prénom Mathieu sera utilisé au cours des rencontres et dans l'ensemble des notes évolutives. Dans la mesure où les systèmes administratifs le permettent, nous croyons important de donner priorité à ce que la personne désire en matière d'identification. Il est effectivement légitime pour l'élève TNB de s'auto-identifier en fonction de son identité de genre (12), d'autant plus qu'il est documenté que l'utilisation du nom choisi est associée à moins de dépression, d'idéations et de comportements suicidaires chez les jeunes

TNB (13).

Par ailleurs, à l'ère des réflexions actuelles entourant le genre, il est possible de remettre en question la nécessité de documenter systématiquement le sexe assigné à la naissance d'une personne cliente, comme suggéré dans l'article 3 du guide. À moins que l'évaluation du processus d'accompagnement en orientation implique l'utilisation de tests psychométriques nécessitant de préciser le sexe, le fait de colliger le *genre* de la personne peut selon nous être une voie plus pertinente à privilégier. En plus de faciliter les discussions sur le sujet d'enjeux identitaires potentiels d'un·e client·e, nous croyons que l'inclusion de cet élément dans le processus d'évaluation peut faciliter la prise en considération globale des enjeux ou des réflexions susceptibles de participer à la construction de son identité professionnelle (7).

Enfin, comme l'éthique vise à déterminer ce qui est juste au-delà de ce qui est légal (15), un repère réflexif supplémentaire, sur le plan éthique, concerne la prise en compte de l'ensemble des fondements de la reconnaissance d'une personne, qui vont au-delà de la sphère juridique. Il importe alors de considérer que cette reconnaissance se vit également sur les plans relationnel et social (16, 17).

Dans le cas analysé, malgré les limites actuelles sur le plan de la reconnaissance légale de l'identité de genre de Mathieu, nous invitons à la fois à la reconnaissance sociale, orale et écrite du prénom choisi. Effectivement, l'éthique est parfois affaire de compromis entre ce qui est juridiquement possible et ce qui est individuellement important.

Conclusion

Au Québec, lorsque la loi le prescrit, l'application du droit diffère en fonction de l'âge des personnes, ce qui peut être difficile à gérer lorsque les décisions de l'autorité parentale semblent entrer en conflit avec l'intérêt de l'enfant. Cet inconfort peut être amplifié lorsque le jeune est à un âge frontière sur le plan légal. Bien que les réflexions d'ordre déontologique et éthique conduisent rarement à des réponses absolues et définitives, recourir à ces repères est nécessaire.

La partie 1 de cet article a surtout permis d'explorer les repères légaux et déontologiques inhérents à la vignette présentée. En outre, par souci d'espace, nous

nous sommes davantage attardés sur les compétences individuelles des c.o. et moins sur les compétences collectives que doivent développer les équipes et les institutions œuvrant auprès des jeunes TNB, en l'occurrence, dans ce contexte-ci, le milieu scolaire.

En ce sens, la partie 2, qui sera publiée dans le prochain numéro du magazine, explorera davantage, par l'entremise d'une seconde vignette clinique, les représentations non partagées entre Mathieu et ses parents concernant son identité de genre ainsi que les enjeux soulevés sur le plan de l'intervention en orientation. Il sera alors possible d'explorer plus en profondeur les repères éthiques permettant d'analyser la situation, mais aussi d'aborder les compétences collectives pouvant être développées pour mieux accompagner les jeunes TNB mineur·e·s.

Notes des auteur·e·s

Comme la vignette clinique s'y prêtait moins, le présent article n'a pas exploré les mesures administratives devant être mises en place pour assurer le droit à la confidentialité des jeunes TNB, notamment ceux qui n'ont pas encore entamé de processus de transition sociale (12) ou qui n'ont pas encore discuté de leur identité de genre avec leurs parents, ce qui n'est pas le cas de Mathieu.

Remerciements : Les auteur·e·s souhaitent remercier chaleureusement René Villemure, éthicien et président d'Ethikos ainsi que Geneviève Ste-Marie, paire aidante et parent d'un jeune trans, pour la relecture critique de cet article.

Références

1. CLARK, T.C. ET COLL. 2014. « The health and well-being of transgender high school students: Results from the New Zealand Adolescent Health Survey (Youth'12) ». *Journal of Adolescent Health*, vol. 55, n° 1, pp. 93-99.
2. JOHNS, M.M. ET COLL. 2017. « Transgender identity and experiences of violence victimization, substance use, suicide risk, and sexual risk behaviors among high school students—19 states and large urban school districts ». *Morbidity and Mortality Weekly Report*, vol. 68, n° 3, p. 67.
3. GIBLON, R. ET G.R. BAUER. 2017. « Health care availability, quality, and unmet need: A comparison of transgender and cisgender residents of Ontario, Canada ». *BMC Health Services Research*, vol. 17, n° 1, p. 283.
4. CHAMBERLAND, L., A. BARIL ET N. DUCHESNE. 2011. *La transphobie en milieu scolaire au Québec*. Rapport de recherche, Montréal, Université du Québec à Montréal.

5. PULLEN SANSFAÇON, A. ET COLL. 2018. « Digging beneath the surface: Results from stage one of a qualitative analysis of factors influencing the well-being of trans youth in Quebec ». *International Journal of Transgenderism*, vol. 19, n° 2, pp. 184-202.
6. PICARD, F. ET COLL. 2015. « Justice sociale et orientation scolaire : l'éclairage de l'approche par les "capabilités" d'Amartya Sen ». *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol. 44, n° 1.
7. WADA, K. ET COLL. 2019. « Affirmative career counselling with transgender and gender nonconforming clients: A social justice perspective ». *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, vol. 53, n° 3, pp. 255-75.
8. COTTON, J.-C. ET COLL. 2019. *Le vécu scolaire, professionnel et psychologique des personnes trans, non binaires ou en questionnement identitaire de genre : résultats d'enquête et discussion*. 7^e édition de Fièrè la fête, Sherbrooke, Canada.
9. TAYLOR, A.B., ÉQUIPE DE RECHERCHE DE L'ENQUÊTE CANADIENNE SUR LA SANTÉ DES JEUNES TRANS ET COLL. 2020. *Être en sécurité, être soi-même 2019 : résultats de l'enquête canadienne sur la santé des jeunes trans et non binaires*. Vancouver, Canada, Stigma and Resilience Among Vulnerable Youth Centre, Université de la Colombie-Britannique, 100 p.
10. TABLE NATIONALE DE LUTTE CONTRE L'HOMOPHOBIE ET LA TRANSPHOBIE DES RÉSEAUX DE L'ÉDUCATION. 2017. *Mesures d'ouverture et de soutien envers les jeunes trans et les jeunes non binaires : guide pour les établissements d'enseignement*. tablehomophobietransphobie.org.
11. COTTON, J.-C., A. MARTIN-STOREY ET S. BEAUCHESNE LÉVESQUE. 2019. « Un petit pas dans une université, un grand pas pour l'humanité ». *Affaires universitaires*.
12. COMMISSION SCOLAIRE DE MONTRÉAL. 2016. *Lignes directrices relatives aux élèves transgenres de la Commission scolaire de Montréal*. Document adopté par le conseil des commissaires à sa séance du 23 mars 2016, Montréal, CSDM, 20 p.
13. RUSSELL, S.T. ET COLL. 2018. « Chosen name use is linked to reduced depressive symptoms, suicidal ideation, and suicidal behavior among transgender youth ». *Journal of Adolescent Health*, vol. 63, n° 4, pp. 503-05.
14. CODE DES PROFESSIONS. 2012. *Règlement sur les dossiers, les cabinets de consultation et autres bureaux et la cessation d'exercice*. <https://www.orientation.qc.ca/informations-pour-le-public/7-protection-du-public-surveillance-de-la-pratique/deontologie-et-reglementation>.
15. VILLEMURE, R. 2019. *L'éthique pour tous... même vous ! Petit traité pour mieux vivre ensemble*. Montréal, Les Éditions de l'Homme.
16. HONNETH, A. 2000. *La lutte pour la reconnaissance*. Paris, Éditions Le Cerf.
17. PULLEN SANSFAÇON, A. ET C. BELLOT. 2016. « L'éthique de la reconnaissance comme posture d'intervention pour travailler avec les jeunes trans ». *Nouvelles pratiques sociales*, vol. 28, n° 2, pp. 38-53.

Activités Poser une question au conseiller d'orientation L'Orientation de mon jeune Info Covid-19

espace parents

Rechercher...

mon jeune est (ou sera) en

1^{re} secondaire 2^e secondaire 3^e secondaire 4^e secondaire 5^e secondaire PS Post-secondaire + Besoins particuliers Étudier au Québec

Pour mieux accompagner votre jeune dans son orientation scolaire et professionnelle tout au long de ses études, visitez espace parents.

www.espaceparents.org



Marie-Maxime Robichaud,
c.o., doctorante en sciences
de l'orientation, Université Laval

CLIENTÈLES

Comprendre et reconnaître les conduites des collègues durant le retour au travail à la suite d'un problème de santé : entre soutien et exclusion

La pandémie que nous vivons actuellement a certainement mené plusieurs de vos clients à faire du télétravail. Certains vous ont peut-être confié ressentir de la solitude en raison du manque de contacts quotidiens avec leurs collègues. Vous avez peut-être entendu parler de la mise en place de « cinq à sept » virtuels entre collègues pour socialiser. Ces situations montrent l'importance que prennent les collègues dans la vie quotidienne, et plus particulièrement dans le contexte informel du travail. En effet, travailler demeure un acte intrinsèquement relationnel (Blustein, 2011; Dejours, 2015). Comme c.o., la place et les enjeux qui résultent des relations avec les collègues font partie des conditions du milieu à prendre en compte dans le cadre de notre évaluation de la situation du client et de nos interventions. Comme nous l'avons vu dans un article précédent (août 2019¹), les dynamiques relationnelles s'avèrent particulièrement pertinentes à évaluer lorsque nous intervenons dans le cadre du retour au travail d'un travailleur à la suite d'un problème de santé.

Rappelons que les études s'intéressant à la question des collègues mettent en lumière le fait que le retour au travail est un processus relationnel où le collègue y joue un rôle actif, bien souvent dans le contexte informel du travail. Nous poursuivons notre compréhension des dynamiques relationnelles au moment du retour au travail en soulevant l'importance de la reconnaissance du travailleur par ses collègues, l'influence de l'organisation du travail sur leurs conduites ainsi que les particularités que soulèvent les problèmes de santé mentale².

À la lecture de cette recension, certains éléments peuvent vous paraître relever de l'évidence ! Néanmoins, cette recension vous invite à réfléchir à vos interventions puisque plusieurs modèles du retour au travail et programmes de réadaptation sont fondés sur un para-

digme de contrôle des absences et sur une approche biomédicale de la réadaptation (St-Arnaud, Briand, et coll., 2011; Tjulin et MacEachen, 2016), et peu prennent en compte l'implication des collègues (Durand et coll., 2017). Pour Tjulin et MacEachen (2016), une approche relationnelle du retour au travail tenant compte de l'expérience du collègue et de son incidence sur le processus constitue une « pièce » essentielle du « casse-tête » que représente le processus de retour au travail. Nous terminerons cet article en présentant certaines interventions possibles³ qui vont dans le sens d'une approche relationnelle du retour au travail.

L'importance de la reconnaissance

Des études suggèrent que la reconnaissance du travailleur par ses collègues influe sur le soutien qu'ils lui

¹ Robichaud, M.-M. 2019. « Les dimensions relationnelles durant le retour au travail à la suite d'un problème de santé : La prise en compte des collègues ». *L'orientation*, vol. 9, n° 2, pp. 15-17.

² Cette réflexion s'appuie majoritairement sur une recension des études portant sur les collègues et les enjeux qui se présentent à eux au moment du retour au travail d'un employé à la suite d'un problème de santé. Les articles cités comprennent des études portant sur de multiples problématiques de santé physique (ex. : TMS, fracture) et mentale (ex. : dépression). Ils ne traitent pas spécifiquement des troubles mentaux graves qui nécessitent des interventions particulières (ex. : programme de soutien à l'insertion à l'emploi) pour obtenir un emploi et s'y maintenir.

³ Certains exemples d'interventions sont inspirés de pratiques développées dans le cadre de programmes de retour au travail après une absence pour un problème de santé mentale et des troubles musculosquelettiques (Coutu, Durand, et Dulude, 2020; St-Arnaud et coll., 2014). Ces programmes comprennent plusieurs étapes et différentes interventions complémentaires. Nous vous suggérons d'en prendre connaissance afin d'avoir une compréhension du contexte et de l'articulation des interventions prenant en compte les collègues avec d'autres pratiques.

offrent au moment de son retour au travail. D'abord, dans le cadre de nos interventions, il est pertinent de s'intéresser à la qualité et à la durée de la relation entre le travailleur et ses collègues. Certaines études montrent que, lorsque ses collègues entretenaient une relation positive avec lui avant son absence, ils étaient alors plus enclins à le soutenir au moment de son retour au travail (Dunstan et MacEachen, 2013; Kosny et coll., 2013; Larsen, Labriola, Vinther Nielsen et Schultz Petersen, 2015; Petersen, Labriola, Nielsen et Larsen, 2016; Tjulin, MacEachen et Ekberg, 2011b). De même, une relation positive semble favoriser le maintien des contacts durant l'absence (Tjulin et coll., 2011b). Néanmoins, la prolongation d'une absence pourrait distendre même une relation positive et bien établie.

Aussi, il est pertinent de s'attarder aux événements qui ont précédé l'absence puisqu'ils peuvent modifier la qualité de la relation. Les travaux de St-Arnaud et ses collaborateurs (2001; 2006; 2003; 2004), menés auprès des personnes qui ont quitté leur travail en raison d'une problématique de santé mentale, montrent qu'une baisse de productivité, une hospitalisation, des absences fréquentes et des comportements inadéquats du travailleur avant son absence ont pu détériorer la relation ainsi que modifier négativement l'image du travailleur auprès de ses collègues. Dans ces situations, les chercheurs observent que peu de contacts entre le travailleur et son milieu professionnel ont été maintenus durant son absence. De plus, le travailleur présentait des inquiétudes quant à l'accueil de ses collègues au moment de son retour au travail.

De même, pour évaluer la reconnaissance des collègues, nous pouvons être attentifs aux commentaires qu'ils portent sur le travail de l'employé ainsi que sur ses efforts pour se remettre à la tâche. Comme le souligne St-Arnaud (2015), un travailleur décrit par ses collègues comme contribuant positivement à l'organisation est plus susceptible d'être soutenu au moment de son retour au travail. Une étude menée dans le secteur de la construction (Kosny et coll., 2013) montre que, lorsque le travailleur est reconnu comme un « profiteur » ou comme une source de « conflits » au sein de l'équipe, les collègues semblent alors moins enclins à le soutenir. En contrepartie, un travailleur décrit par ses collègues comme étant vaillant, professionnel et compétent semble recevoir plus de soutien (Larsen et coll., 2015;

Par exemple, l'assignation temporaire dans un secteur différent du poste prélesionnel ou comportant plusieurs tâches faciles peuvent induire un changement de perception du travailleur chez les collègues⁴.

Petersen et coll., 2016). En outre, un soutien informel empreint de sympathie peut être mis en place lorsque les collègues jugent que le travailleur fait des efforts pour reprendre son travail, même s'il présente encore des limitations (ex. : un travailleur qui revient au travail avec un plâtre au bras) (Kosny et coll., 2013; St-Arnaud, 2015).

Les risques liés aux accommodements

En ce qui concerne le retour au travail, MacEachen et Tjulin (2016) soulignent l'importance d'être attentif aux dynamiques relationnelles au-delà des premiers jours suivant la reprise des tâches, particulièrement au cours de la mise en place des mesures d'accommodement. Par exemple, l'affectation temporaire du travailleur dans un secteur différent du poste prélesionnel ou comportant plusieurs tâches faciles peuvent induire un changement de perception du travailleur chez les collègues⁴. Certains collègues peuvent alors prendre moins le temps de discuter avec ce travailleur. Des collègues peuvent moins solliciter la participation du travailleur aux réunions d'équipe. D'autres collègues peuvent faire des remarques sous-entendant leur scepticisme à l'égard de la capacité de travail de l'employé (Kosny et coll., 2013; Larsen et coll., 2015).

Une étude s'intéressant à la pratique du retour précoce au travail dans des petites entreprises ontariennes (Eakin et coll., 2003) montre que ces situations peuvent mener à une forme de « dislocation » sociale entre le travailleur et ses collègues. Également, un retour précoce au travail, lorsque le problème de santé n'est pas complètement guéri, entraîne une perception chez les collègues que le travailleur est « normal » puisqu'il travaille et doit ainsi répondre aux exigences « comme les autres », tout en ne faisant pas partie entièrement de l'équipe, puisqu'il nécessite des accommodements (Larsen et coll., 2015).

L'influence de l'organisation du travail

Les connaissances des c.o à propos des transformations contemporaines du travail peuvent contribuer à mettre en lumière l'effet des conditions de travail sur le retour à l'emploi (St-Arnaud, 2015). Notamment, le soutien peut faiblir en raison d'une intensité élevée, d'une surcharge de travail, d'une gestion axée sur la réduction des

⁴ Voici des exemples de cas relevés dans certaines études : un camionneur affecté à des tâches administratives généralement accomplies par des femmes au sein de l'entreprise (Eakin, MacEachen et Clarke, 2003); une préposée aux bénéficiaires qui s'occupe seulement de quelques patients autonomes (Larsen et coll., 2015).

coûts, d'un manque de communication, d'une culture qui valorise la performance individuelle ou d'une insécurité d'emploi (Kosny et coll., 2013; Larsen et coll., 2015; Petersen et coll., 2016; Seing, MacEachen, Ståhl et Ekberg, 2015; Tjulin, MacEachen, Stiwnne et Ekberg, 2011a). Par ailleurs, Larsen et ses collaborateurs (2015)

relèvent que, même dans une équipe de travail où la solidarité est une valeur forte, le soutien peut s'avérer difficile en raison d'une charge élevée de travail. Notamment, les infirmières rencontrées dans le cadre de son étude expliquent que, lorsqu'une situation urgente ou imprévisible survient (ex. : un patient âgé tombe et se blesse), elles ont alors peu de temps pour soutenir à la fois le travailleur en situation de retour progressif et le patient. Ces infirmières rapportent vivre difficilement ce dilemme.

De même, la précarité et l'esprit de compétition peuvent mener les collègues à exclure le travailleur de leur collectif de travail (St-Arnaud, 2015). Dans le secteur de l'électricité, des chercheurs (Kosny et coll., 2013) montrent que, lorsque le renouvellement des contrats d'embauche dépend de la productivité, les collègues entrent alors en compétition les uns avec les autres. Cette situation freine alors les occasions de solidarité au moment du retour au travail.

Les particularités que soulèvent les problèmes de santé mentale

Le c.o. peut également prendre en compte les répercussions que pourrait avoir le type de lésion sur les réactions des collègues, particulièrement dans le cas de problèmes de santé mentale. Certaines études montrent qu'il existe des différences de réactions en fonction de l'acceptation sociale d'un problème de santé, ainsi que de la visibilité, soit des symptômes ou de l'accident. Par exemple, la dépression serait perçue plus négativement qu'un cancer (Colella, 2001). Selon les résultats de l'étude de Lancman et ses collaborateurs (2016) menée dans le secteur des soins infirmiers, l'aspect invisible de du problème de santé mentale favorise la suspicion et les jugements négatifs en plus de diminuer le soutien des collègues. Dans le secteur de la construction, Kosny et ses collaborateurs (2013) constatent que, lorsque les collègues sont

Par ailleurs, Larsen et coll. (2015) relèvent que, même dans une équipe de travail où la solidarité est une valeur forte, le soutien peut s'avérer difficile en raison d'une charge élevée de travail.

Une autre intervention possible est de favoriser, dans le milieu de travail, une vision centrée sur la capacité de travail afin de réduire les attentes, notamment des collègues, relativement à la productivité du travailleur durant le retour au travail.

témoins de l'accident ayant causé l'absence, d'autant plus si l'accident était dramatique (telle une chute grave), ils manifestent davantage d'empathie et de soutien.

De plus, les collègues peuvent modifier leur comportement habituel et ressentir de l'incertitude par rapport à l'attitude à adopter envers un travailleur

qui s'absente en raison d'un problème de santé mentale. Certains collègues utilisent moins l'humour ou l'ironie comme stratégies pour soutenir le travailleur lorsqu'il présente un problème de santé mentale (Petersen et coll., 2016). D'autres expriment ressentir un malaise et une crainte d'aggraver le problème de santé mentale, notamment lors de la prise de contact durant l'absence (Dunstan et MacEachen, 2013; Tjulin et coll., 2011b; Tjulin et coll., 2011a). De même, certains collègues se questionnent davantage sur la capacité du travailleur à accomplir ses tâches (Tjulin et coll., 2011a).

Les interventions possibles

Comme c.o., nous pouvons intervenir pour améliorer les conditions d'accueil et de soutien du travailleur, notamment lorsque nous évaluons que l'incapacité de travail a perturbé les relations avec les collègues ou que les conditions de travail peuvent apporter des difficultés aux collègues pour soutenir le travailleur (St-Arnaud et Corbière, 2011). Nos compétences en counseling ainsi que nos connaissances du travail peuvent favoriser une vision relationnelle des interventions durant le retour au travail, en prenant en compte le collègue et l'effet de ses conditions de travail (Shaw, Hong, Pransky et Loisel, 2008).

Au cours de l'entretien avec le travailleur, à partir de questions exploratoires (ex. : Quelles répercussions votre problème de santé a-t-il eues sur votre relation avec vos collègues ?) (Coutu et coll., 2020; Durand

et coll., 2017; St-Arnaud et coll., 2014), le c.o. peut examiner avec le travailleur son histoire personnelle et professionnelle en lien avec sa période d'incapacité (en couvrant la période avant et pendant l'absence) en faisant ressortir les conséquences que sa situation a entraînées sur sa relation avec ses collègues et son identité de travailleur, en s'intéressant aux éléments du travail, à ses inquiétudes quant à l'idée de revoir

ses collègues et de travailler de nouveau avec eux (ex. : crainte d'être mis à l'écart). Cette discussion permet au travailleur de mettre des mots et de « penser » son travail (St-Arnaud, Briand et coll., 2011, p. 32) afin de favoriser chez lui une meilleure compréhension et une meilleure acceptation de sa situation actuelle ainsi que des émotions qu'il ressent, de même que de déterminer ses besoins de soutien pour préparer son plan de retour au travail.

Une autre intervention possible est de favoriser, dans le milieu de travail, une vision centrée sur la capacité de travail afin de réduire les attentes, notamment des collègues, relativement à la productivité du travailleur durant le retour au travail. Il faut toutefois prendre en compte que les enjeux que posent les transformations contemporaines du travail peuvent rendre difficile la réduction des attentes chez les collègues (Durand et coll., 2017). Également, en concertation avec le travailleur et l'employeur, le c.o. peut encourager la participation des collègues au moment de la planification des mesures d'accommodement pour qu'ils puissent déterminer les incidences de ces mesures sur leur charge de travail afin de maintenir des relations positives et soutenantes entre le travailleur et ses collègues, en plus de favoriser la reconnaissance de leur vécu (Durand, 2018; St-Arnaud, Pelletier et Briand, 2011; Tjulin et coll., 2011a).

Références

- Blustein, D. L. 2011. « A relational theory of working. *Journal of Vocational Behavior* », vol. 79, n° 1, pp. 1-17. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2010.10.004>.
- Coutu, M.-F., Durand, M.-J. et Dulude, È. 2020. *Objectifs du modèle d'intervention sur la résilience en réadaptation au travail*. Sherbrooke, Qc, CAPRIT.
- Dejours, C. 2015. *Travail : usure mentale*. Montrouge, France, Bayard.
- Dunstan, D., MacEachen, E. 2013. « Bearing the brunt: Co-workers' experiences of work reintegration processes ». *Journal of Occupational Rehabilitation*, vol. 23, n° 1, pp. 44-54. <http://dx.doi.org/10.1007/s10926-012-9380-2>.
- Durand, M.-J. 2018. *Incapacité au travail au Québec : éléments de réflexion et d'intervention quant aux nouveaux défis*. Sherbrooke, Qc, Durand et Vaillancourt.
- Durand, M.-J., Sylvain, C., Fassier, J.-B., Tremblay, D., Shaw, W. S., Anema, J. R., ... Bernier, M. 2017. *Revue réaliste sur les bases théoriques des programmes de réadaptation incluant le milieu de travail (R-942)*. Montréal, Institut de recherche Robert-Sauvé en santé et en sécurité du travail.
- Eakin, J.M., MacEachen, E. et Clarke, J. 2003. « Playing it smart' with return to work: Small workplace experience under Ontario's policy of self-reliance and early return ». *Policy and Practice in Health and Safety*, vol. 1, n° 2, pp. 19-41.
- Kosny, A., Lifshen, M., Pugliese, D., Majesky, G., Kramer, D., Steenstra, I., ... Carrasco, C. (2013). « Buddies in bad times? The role of co-workers after a work-related injury ». *Journal of Occupational Rehabilitation*, vol. 23, n° 3, pp. 438-449. <http://dx.doi.org/10.1007/s10926-012-9411-z>.
- Larsen, E. L., Labriola, M., Vinther Nielsen, C. et Schultz Petersen, K. 2015. « Betwixt and between: Workplace perspectives on work reintegration in the eldercare sector in Denmark ». *Disability and Rehabilitation*, vol. 37, n° 20, pp. 1839-1848. <http://dx.doi.org/10.3109/09638288.2014.982831>.

Conclusion

À titre de c.o., à la lumière de ces études, nous comprenons mieux l'importance d'évaluer une situation de retour au travail en prenant en considération la nature complexe de l'interdépendance entre les conditions du milieu dans lequel se fait le retour au travail et les ressources personnelles du travailleur, particulièrement le soutien reçu de ses collègues. Nous avons relevé l'importance d'être attentif à la qualité de la relation collègue-travailleur, aux événements qui ont précédé l'absence, aux jugements que portent les collègues sur le travailleur et son travail, aux enjeux relationnels découlant des mesures d'accommodement, à l'influence des conditions de travail sur les conduites de soutien et d'exclusion ainsi que la prise en compte des réactions des collègues confrontés à un travailleur ayant une problématique de santé mentale.

Nous espérons que ces résultats de recherche vous apportent un éclairage nouveau sur l'évaluation d'une situation de retour au travail ainsi que sur les manières d'améliorer et d'élargir vos interventions auprès des travailleurs et de leurs collègues.

L'auteure remercie Colette Charpentier, c.o., pour ses commentaires tout au long de la rédaction de cet article, ainsi que les organismes subventionnaires qui financent son projet de thèse portant sur les collègues et le retour au travail : Conseil de recherche en sciences humaines (CRSH), Institut de recherche Robert-Sauvé en santé et en sécurité du travail (IRSST) et la Fondation de l'Université Laval (FUL).

Petersen, K. S., Labriola, M., Nielsen, C. V. et Larsen, E. L. 2016. «Work reintegration after long-term sick leave: Domains of influence on co-workers' ability to be supportive». *Disability and Rehabilitation*, vol. 38, n° 19, pp. 1872-1883. <http://dx.doi.org/10.3109/09638288.2015.1107772>.

Seing, I., MacEachen, E., Ståhl, C. et Ekberg, K. 2015. «Early-return-to-work in the context of an intensification of working life and changing employment relationships». *Journal of Occupational Rehabilitation*, vol. 25, n° 1, pp. 74-85. <http://dx.doi.org/10.1007/s10926-014-9526-5>.

Shaw, W., Hong, Q.-N., Pransky G. et Loisel, P. 2008. «A literature review describing the role of return-to-work coordinators in trial programs and interventions designed to prevent workplace disability». *Journal Occupational Rehabilitation*, vol. 18, pp. 2-15. <http://dx.doi.org/10.1007/s10926-007-9115-y>.

St-Arnaud, L. 2015. *Retour au travail après un congé de maladie*. Montréal, Qc, Caractère.

St-Arnaud, L., Briand, C., Corbière, M., Durand, M.-J., Bourbonnais, R., Saint-Jean, M., ... Kedl, E. 2011. *Retour au travail après une absence pour un problème de santé mentale: conception, implantation et évaluation d'un programme intégré des pratiques de soutien* (R-706). Montréal, Qc, Institut de recherche Robert-Sauvé en santé et en sécurité du travail. Récupéré du site de l'organisme, <http://www.irsst.qc.ca/media/documents/PubIRSST/R-706.pdf>.

St-Arnaud, L. et Corbière, M. 2011. «Déterminants de la réintégration en emploi et du retour au travail en santé mentale». Dans M. Corbière et M.-J. Durand (dir.), *Du trouble mental à l'incapacité au travail : une perspective transdisciplinaire qui vise à mieux saisir cette problématique et à offrir des pistes d'intervention* (pp. 109-137). Québec, Qc, Presses de l'Université du Québec.

St-Arnaud, L., Pelletier, M. et Briand, C. 2011. «The paradoxes of managing employees' absences for mental health reasons and practices to support their return to work». *Journal for Social Action in Counseling and Psychology*, vol. 3, n° 2, pp. 36-52.

St-Arnaud, L., Pelletier, M., Vézina, M., Briand, C., Paillé, P. et Demers, É. 2014. *Santé mentale au travail : Projet-pilote pour passer d'une approche individuelle de réadaptation à une approche organisationnelle de prévention* (R-807). Montréal, Qc; Institut de recherche Robert-Sauvé en santé et en sécurité du travail. Récupéré du site de l'organisme : <http://www.irsst.qc.ca/media/documents/PubIRSST/R-807.pdf>.

Tjulín, Å., MacEachen, E. 2016. «The importance of workplace social relations in the return to work process : A missing piece in the return to work puzzle?». Dans Z. I. Schultz et J. R. Gatchel (dir.), *Handbook of return to work: from research to practice* (pp. 81-97). Boston, MA, Springer.

Tjulín, Å., MacEachen, E. et Ekberg, K. 2011b. «Exploring the meaning of early contact in return-to-work from workplace actors' perspective». *Disability and Rehabilitation*, vol. 33, n° 2, pp. 137-145. <http://dx.doi.org/10.3109/09638288.2010.489630>.

Tjulín, A., MacEachen, E., Stiwne, E. E. et Ekberg, K. 2011a. «The social interaction of return to work explored from co-workers experiences». *Disability and Rehabilitation*, vol. 33(pp. 21-22), 1979-1989. <http://dx.doi.org/10.3109/09638288.2011.553708>.

DÉVELOPPER MES
COMPÉTENCES

 Ordre des conseillers
et conseillères d'orientation
du Québec

Pour voir
mes possibilités,
les C.O. sont là !

orientation.qc.ca



RECHERCHE

Les trouvailles de Louis Cournoyer

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

Cette chronique propose aux conseillères et aux conseillers d'orientation un résumé de publications scientifiques récentes en développement et counseling de carrière, ainsi que plus largement dans les champs disciplinaires alimentant leurs pratiques !

L'engagement organisationnel des millénariaux : une question de buts, de valeurs et d'accompagnement ?

HOLTSCHLAG, C. ET COLL. 2020. «Why do millennials stay in their jobs? The roles of protean career orientation, goal progress and organizational career management». *Journal of Vocational Behavior*, vol. 118, pp. 1-14. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0001879119301447>.

La génération des millénariaux, soit la population née de 1980 à 1996, est souvent jugée comme étant peu engagée au sein des organisations et changeant constamment d'emplois. Bien que différentes méta-analyses puissent corroborer ces comportements, cela n'explique pas pour autant qu'ils ne puissent vouloir, voire pouvoir, se maintenir en emploi au sein d'une même organisation. Holtschlag et ses collaborateurs (2020) ont à cet effet cherché à examiner le comportement de certaines variables individuelles qui pourraient faciliter l'engagement de cette population. Sa démarche s'appuie sur une conception protéiforme de l'orientation de carrière (*Protean Career Orientation*, PCO) s'opérant au sein de trois processus imbriqués les uns aux autres, soit la conscience (l'identité au travail), l'adaptabilité (la réponse au changement) et l'agentivité (l'exercice de choix et d'intentions). Les auteurs font l'hypothèse qu'une gestion de carrière, individuelle ou organisationnelle, alignée sur les principes de la PCO, facilite la progression dans l'atteinte de buts personnels au travail et favorise l'intention de se maintenir dans son milieu de travail pour se faire. Les auteurs traitent ainsi d'une autre variable au sein de leurs hypothèses de recherche, soit celle de la gestion de carrière organisationnelle (*Organizational Career Management*, OCM). L'OCM concerne l'ensemble des politiques et des mesures orga-

nisationnelles mises au service de la gestion de carrière des employés. Un total de 138 diplômés universitaires espagnols d'écoles de gestion de commerce (âge moyen de 31 ans, 73 % d'hommes et 27 % de femmes, travaillant majoritairement à temps plein dans des fonctions de gestion) ont à cet égard répondu, à trois reprises et à trois mois d'intervalle, à un questionnaire abordant la relation entre les caractéristiques individuelles, leurs buts personnels au travail ainsi que leurs attitudes en emploi. Les résultats suggèrent que les personnes présentant des processus PCO engagés sur le plan de la conscience, de l'adaptabilité et de l'agentivité sont moins enclines à vouloir quitter l'employeur. Les auteurs suggèrent que la progression dans l'atteinte de ses buts personnels de travail engage davantage la personne dans son lieu de travail. Un autre résultat révèle que la participation des organisations à la gestion de carrière de leurs employés encourage le maintien en emploi des personnes employées. Ces résultats laissent entendre que ce ne serait pas tant le fait d'être de la génération des millénariaux qui s'associerait à un plus grand roulement de personnel, mais la faible prise en compte des valeurs guidant les buts personnels au travail de ces personnes avec des politiques et des mesures de gestion de carrière adaptées (ex.: formation et développement de compétences, coaching, mentorat). Une gestion organisationnelle centrée sur l'expression des valeurs individuelles et l'atteinte de buts personnels au travail est garante d'une plus forte rétention des personnes employées.

Imaginer son soi possible et les émotions qui accompagnent...

SCHUBERT, T. ET COLL. 2019. «How imagining personal future scenarios influences affect: Systematic review and meta-analysis». *Clinical Psychology*

Se projeter dans l'avenir est une capacité inhérente à l'être humain. Comme le soulignent Schubert et ses collaborateurs (2019), nous passons la majorité du temps de notre vie éveillée à nous remémorer le passé ou à anticiper l'avenir. Lorsque nous nous imaginons dans l'avenir, que ce soit dans 5 minutes ou dans 5 ans, nous exerçons un certain contrôle sur notre vie : nous planifions, nous organisons, nous influençons, etc. Avec l'action de s'imaginer des scénarios futurs, différentes émotions, passablement positives ou négatives, peuvent être vécues. Elles exercent une influence notable sur l'évaluation de notre bien-être personnel, notamment par l'écart entre les émotions vécues dans notre expérience actuelle et celle attendue ou souhaitée. Ces émotions servent également d'indicateurs pour réguler notre expérience cognitive et comportementale. Les émotions qui accompagnent toute imagination de soi orientée vers l'avenir vont influencer sur la formulation de nos buts, de nos espoirs, de nos peurs, voire plus globalement de nos «sois possibles». À partir d'une méta-analyse fondée sur 62 articles traitant de l'imagination de sois possibles, les auteurs ont cherché à mieux comprendre les répercussions produites par des imageries plus positives ou plus négatives, en comparant la réponse affective de celles portées sur le passé et sur l'avenir, puis en examinant les variables médiatrices. Les résultats suggèrent, globalement, qu'imaginer l'avenir présente un effet plus important sur ses affects, tant positifs que négatifs, que la remémoration du passé. Par ailleurs, les auteurs notent que l'anxiété semble être à la fois cause et conséquence de projections négatives, le plus souvent sous la forme de distorsions négatives. Enfin, bien que le souvenir des événements semble se stabiliser dans la mémoire avec le temps, les personnes tendent à utiliser les plus marquants sur le plan affectif, positivement ou négativement, pour construire une image future d'elles-mêmes. À cet égard, elles vont revivre les émotions, les motivations et les schèmes de pensée qui leur sont associés.

Sexospécificité des métiers et des professions : la valeur du groupe

DIONNE, P., A. SIMARD ET S. BOURDON. 2019. «S'Orienter : un programme pour transformer les représentations sexospécifiques d'élèves sur les métiers et les professions». [En ligne]. *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol. 48, n° 4. <https://journals.openedition.org/osp/11587>.

Patricia Dionne, Amélie Simard et Sylvain Bourdon présentent une analyse de résultats issus d'un projet

de recherche visant à mieux comprendre l'effet d'un programme d'intervention groupale sur le développement d'un rapport plus conscient des élèves à soi, aux autres et au monde, ainsi que sur la transformation de représentations sexospécifiques de métiers ou de professions. Une représentation sexospécifique de notre profession consisterait à dire qu'il s'agit d'une profession de femmes. Une démarche de groupe de cinq rencontres de deux heures chacune a été réalisée auprès de six groupes en Estrie, composés d'un total de 76 personnes âgées de 15 à 26 ans et poursuivant des études secondaires ou postsecondaires. Le programme d'intervention groupale, nommé S'Orienter, a été conçu par une équipe de recherche en orientation de l'Université de Sherbrooke. Il vise à soutenir l'accompagnement d'élèves dans leur orientation vers des choix éducatifs et professionnels qu'elles et ils valorisent, tout en accordant une attention particulière aux représentations sexospécifiques, au sein d'un espace d'analyse et de dialogue favorisant leur conscientisation et leur transformation. Il s'inspire de la conception culturelle-historique de la conscience de Vygotski et d'un modèle de développement du pouvoir d'agir en counseling de carrière de Krista M. Chronister, d'Elen H. McWhirter et de Linda Forrest (Université d'Oregon). L'article présente les résultats obtenus à partir de l'expérience du programme S'Orienter auprès de 22 élèves du secondaire répartis en deux groupes. Grâce à des rencontres de groupe, des données qualitatives ont été recueillies sous forme d'enregistrements vidéo, de notes de déroulement, de transcriptions de groupes de discussion ainsi que d'entretiens semi-dirigés. Elles ont ensuite été soumises à une analyse thématique afin d'en dégager aussi bien les représentations sexospécifiques des personnes participantes que les transformations de celles-ci au cours de l'intervention de groupe. Les résultats permettent, entre autres, de comprendre que, dans un environnement social où l'égalité des sexes est une norme, les représentations stéréotypées d'un genre spécifique que la personne ou son environnement social associe à un métier ou à une profession sont souvent non conscientes. Au début de leur participation au programme, les élèves soutiennent que les hommes et les femmes peuvent choisir et exercer n'importe quel métier ou profession et qu'aucune contrainte ne les en empêche. Au sein du groupe, l'espace pour débattre des représentations sexospécifiques des métiers et professions et soutenir l'affirmation de soi permet à la fois aux élèves de prendre conscience de la manière dont ces représentations modifient leurs choix et de s'exposer à des façons différentes de concevoir leur orientation professionnelle. Enfin, les résultats invitent les personnes intervenantes à prendre conscience des enjeux à soulever dans la mise en place d'interventions souhaitant s'inscrire dans une perspective de société plus juste et équitable. Pour en savoir plus sur le programme : www.erta.ca/index.php/fr/node/100000502.



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



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



Simon Viviers,
Ph.D., professeur, c.o.,
Université Laval



Leïla Rivard,
B.Éd., candidate à la maîtrise
en orientation – profil recherche

RECHERCHE

L'advocacie sociale et professionnelle dans les professions en santé mentale et en relations humaines : un tour d'horizon (2^e partie)

1. Introduction

Cet article fait suite à celui paru dans l'édition de janvier du magazine *l'orientation*, où il était fait état des résultats préliminaires d'une recension d'écrits spécialisés, alors en cours, sur l'advocacie sociale et professionnelle (Supeno, Dionne, Viviers et Rivard, 2020). Le présent article expose les résultats complets de l'analyse des 81 textes du corpus sur les enjeux, stratégies et compétences d'advocacie sociale et professionnelle dans plusieurs professions du champ de la santé mentale et des relations humaines. Cette analyse prend une résonance particulière compte tenu de la pandémie de la COVID-19 qui, au-delà de la crise sanitaire, exacerbe de nombreuses inégalités, notamment en matière d'éducation et d'emploi, chez plusieurs populations socialement vulnérables. Ce contexte particulier renforce ainsi la pertinence d'une demande sociale pour mobiliser des compétences d'advocacie pour ces professions.

L'article est composé de cinq parties. Premièrement, nous rappelons ce qu'est l'advocaciesocialeetprofessionnelleainsiquelaméthodologieutilisée.Lestrois parties suivantes présentent chacune une synthèse sur les enjeux, les stratégies et les compétences d'advocacie sociale et professionnelle. Une conclusion vient notamment décrire les prochaines étapes du projet.

Définition

Le terme *advocacie* signifie plaider, défense des droits, revendication. Dans le domaine de l'intervention en relations humaines, l'advocacie sociale renvoie aux actions d'une personne professionnelle (seule ou en collaboration) visant à lever des barrières extérieures ou institutionnelles entravant le bien-être des populations desservies. L'advocacie professionnelle correspond à la défense des possibilités pour les personnes professionnelles d'offrir des services de qualité dont ces populations auraient légitimement droit et besoin (Kress et Paylo, 2012; Toporek et Liu, 2001).

En pratique, les enjeux d'advocacie professionnelle sont souvent complémentaires aux enjeux d'advocacie sociale. Les premiers pouvant même dans certains cas contribuer aux seconds en devenant par exemple des barrières à l'accès à des services de qualité pour les populations desservies.

Méthodologie

La recension d'écrits scientifiques, professionnels et gouvernementaux a consisté à documenter chez les professions en santé mentale et en relations humaines les barrières (enjeux), les actions pour tenter de les lever (stratégies) et les dispositions, connaissances ou autres ressources que requièrent ces actions (compétences). Le présent article synthétise l'ensemble des enjeux

recensés, y compris ceux qui avaient été répertoriés dans notre article précédent¹, en faisant ressortir les faits saillants à l'aide d'exemples. Chaque synthèse distingue aussi les enjeux relevant de l'advocacie sociale de ceux de l'advocacie professionnelle. La même structure de présentation est suivie pour les stratégies. La description du volet des compétences fait la distinction entre celles formalisées (par des ordres ou des associations professionnels), celles documentées empiriquement (par la recherche) et celles recommandées (par différents acteurs: chercheurs, ministères, associations ou ordres professionnels).

2. Enjeux

2.1 Enjeux d'advocacie sociale

Seize enjeux d'advocacie sociale ont été recensés. Un premier regroupement concerne les **oppressions systémiques** agissant sur le plan des structures sociales et construites historiquement prenant la forme de discriminations en fonction de différents paramètres (ex.: âge, genre, ethnie, origine socio-économique, degré de scolarité). Ces oppressions conduisent notamment à un accès inégal ou difficile aux ressources et aux services destinés aux populations touchées par ces oppressions.

Un second regroupement porte sur l'**absence de prise en compte de la diversité culturelle et sociale** à de multiples niveaux, favorisant un décalage entre besoins et services (ex.: discours publics ethnocentrés sur les groupes socialement ou culturellement majoritaires; théories en développement de carrière accordant encore peu d'importance aux influences culturelles; inadéquation des mesures de soutien aux besoins des populations concernées compte tenu de leur diversité culturelle et sociale croissante).

Un troisième regroupement pointe le **manque de sensibilisation et de collaboration entre personnes professionnelles**, qui, en fin de compte, peut nuire au bien-être des populations concernées (ex.: lacunes en formation continue en matière d'advocacie; résistances à la collaboration interprofessionnelle qui permettrait de mutualiser des ressources ou de constituer des communautés de pratique; faible conscientisation des personnes professionnelles

aux préjugés et aux stéréotypes associés à leur position sociale). Un quatrième regroupement souligne le peu de prise en considération d'une perspective systémique qui empêche de saisir pleinement la portée et la complexité de certaines inégalités pour être en mesure d'y répondre plus adéquatement (ex.: démarches privilégiant une perspective strictement individuelle de l'intervention; programmes de soutien destinés aux populations concernées centrés sur les facteurs individuels; définitions de tâches ou des mandats de personnes professionnelles privilégiant l'intervention sur le plan strictement individuel²).

2.2 Enjeux d'advocacie professionnelle

Dix enjeux d'advocacie professionnelle ont été répertoriés. Un premier regroupement met en relief l'**absence de soutien institutionnel ou organisationnel**, qui, en compromettant des mesures d'advocacie des personnes professionnelles, porte finalement préjudice au bien-être des populations concernées (ex.: dévalorisation ou manque d'appui de l'employeur; services professionnels non remboursés par les compagnies d'assurance; prépondérance des tâches administratives réduisant la disponibilité à l'intervention; absence ou faiblesse des ressources financières, humaines et organisationnelles dans les milieux de travail).

Un second regroupement fait ressortir le **manque de collaboration entre personnes professionnelles** à différentes échelles, ce qui empêche de catalyser les initiatives et de pérenniser les projets collectifs (ex.: mésentente sur le format, la nature ou les objectifs des services professionnels à fournir; difficulté à créer des alliances ou des partenariats pour offrir des services plus adaptés ou élargis; compétition pour offrir un service).

Un troisième regroupement met en évidence des **difficultés propres à la personne professionnelle ou à la culture de son groupe professionnel** (ex.: la mauvaise compréhension de la raison d'être de l'advocacie et la complexité des enjeux qui y sont liés entraînent une paralysie, une impuissance ou un manque de confiance en soi; tension suscitée entre le rôle d'agent de changement souvent induit dans l'advocacie et le syndrome du gentil conseiller qui peut freiner la mise en action³). Un quatrième

¹ On trouvera les enjeux, stratégies et compétences d'advocacie sociale et professionnelle recensés dans l'article précédent à l'adresse suivante : www.orientation.qc.ca/files/Magazine_janvier-2020.pdf.

² Précisons ici que l'intervention individuelle ne s'oppose pas à l'advocacie. Toutefois, certaines interventions sont parfois à réaliser à d'autres niveaux plus systémiques comme la famille, l'organisation ou les politiques publiques.

³ Le syndrome du gentil conseiller renvoie au désir de préserver l'harmonie à tout prix, ce qui peut limiter le potentiel créatif des débats, voire les empêcher carrément, restreignant ainsi les moteurs de changement.

regroupement relève la confusion dans le public quant aux services professionnels offerts en raison d'une **image publique souvent floue des groupes professionnels** (ex. : manque d'unité dans l'identité collective d'un groupe professionnel susceptible de provoquer des mésententes sur les services à offrir en raison du manque de consensus parmi les membres sur leur mandat et d'un chevauchement de leurs activités professionnelles). Cela peut donc conduire certaines populations à ne pas solliciter les services ou à ne pas solliciter les plus appropriés à leurs besoins.

3. Stratégies

3.1 Stratégies d'advocacie sociale

Quinze stratégies d'advocacie sociale ont été répertoriées. Un premier regroupement porte sur l'**importance de l'action collective organisée** sous différentes formes (ex. : alliance stratégique entre groupes professionnels; lobbying politique; engagement dans des tables de concertation; organisation d'espaces de discussion et de reconnaissance pour les personnes professionnelles). Ces stratégies ont toutes pour objectif de saisir le collectif comme levier pour peser significativement sur les instances décisionnelles, entreprendre des projets difficilement réalisables seuls ou publiciser des initiatives d'advocacie qui peuvent susciter un effet d'entraînement sur le plan de la motivation et de la mobilisation.

Un second regroupement souligne l'**importance de la sensibilisation et de la formation** aussi bien chez les personnes professionnelles, les personnes étudiantes que chez les populations concernées. Ce type de stratégie a pour objectif d'éveiller à la justice sociale pour contribuer à l'atténuation des inégalités sociales (ex. : sensibiliser la personne professionnelle à sa position sociale pour la conscientiser aux répercussions potentielles de ses interventions; créer des guides de pratique propres à certaines populations pour soutenir des interventions socialement plus justes; enseigner aux personnes étudiantes des compétences d'advocacie; informer les populations concernées sur leurs droits pour favoriser le développement de leur pouvoir d'agir).

Un troisième regroupement a également une dimension formative, mais concerne plus spécifiquement la **formation aux processus politiques susceptibles d'affecter l'exercice de la profession** (ex. : formations sur le processus d'élaboration des politiques

publiques qui touchent les populations concernées; sur la façon de naviguer dans les instances décisionnelles pour influencer sur les politiques publiques, organisationnelles ou réglementaires; sur les stratégies pour formaliser l'advocacie dans la mission d'organisations éducatives ou professionnelles).

Un quatrième regroupement insiste sur l'**implication plus soutenue des populations concernées**. Ici, plutôt que de laisser toute l'initiative aux personnes professionnelles dans la conception et la mise en œuvre de stratégies, ces dernières ont pour objectif de favoriser l'engagement des populations concernées elles-mêmes dans les mesures qui leur sont destinées (ex. : les faire participer formellement à la conception des programmes d'intervention qui leur sont consacrés pour tenir davantage compte de leurs besoins; soutenir la constitution de groupes de personnes concernées pour développer leur pouvoir d'agir).

3.2 Stratégies d'advocacie professionnelle

Huit stratégies d'advocacie professionnelle ont été dénombrées. Un premier regroupement souligne l'importance d'un **travail de formalisation** qui vise à améliorer les balises réglementaires et organisationnelles des groupes professionnels dans l'espace social afin de développer ou de maintenir un service professionnel de qualité auprès des populations concernées ou tenter de l'adapter devant la complexité des enjeux d'advocacie (ex. : expliciter toutes les compétences dans les définitions de tâches; différencier davantage les professions entre elles dans les nomenclatures professionnelles; agir sur la législation pour améliorer les conditions de travail des personnes professionnelles; obtenir des accréditations supplémentaires par le jeu d'alliances temporaires entre groupes professionnels; relever les standards éthiques pour mieux tenir compte de la complexité des enjeux d'advocacie).

Un second regroupement porte sur la **sensibilisation du public à l'expertise professionnelle et à la formation initiale et continue des groupes professionnels**. Le but poursuivi est d'atténuer la confusion chez les populations concernées sur les services professionnels auxquels elles ont droit (ex. : mieux préparer les personnes professionnelles à leur rôle d'agent de changement en matière d'advocacie sociale pour qu'elles soient plus proactives à faire connaître leur expertise lorsqu'elles la jugent en adéquation avec des besoins exprimés; publiciser des résultats de recherche soutenant la pertinence

sociale du travail des personnes professionnelles).

4. Compétences d'advocacie sociale et professionnelle

L'analyse du volet des compétences a constitué un exercice complexe, car il est le seul des trois volets (enjeux, stratégies et compétences) à être couvert par l'ensemble des textes. Cohabitent ainsi des textes de différentes natures (codes de déontologie, référentiel de compétences, articles scientifiques) dont les rationnels de construction de la notion de compétence diffèrent souvent et ne sont pas toujours explicités.

Par ailleurs, au sein des textes non scientifiques, les intentions peuvent également diverger entre protéger le public (ordre professionnel), protéger les membres d'un groupe (association professionnelle) ou définir un cadre d'intervention (ministère). Enfin, si les notions d'enjeu et de stratégie sont assez stables, il est parfois ardu de distinguer dans les textes ce qui relève de la compétence, de la ressource, de l'aptitude, du savoir, de la connaissance, voire du principe en tant que norme ou valeur définissant une certaine posture éthique de la pratique professionnelle (ex. : considérer la population concernée comme étant capable d'auto-détermination).

Ainsi, si les textes analysés parlent explicitement de «compétences», nous les qualifierons ici de «ressources» en cohérence avec la définition que l'OCCOQ et notre équipe de recherche donnent à la compétence. Cette dernière est en effet la combinaison d'un ensemble de ressources en contexte qui conduit à agir effectivement une compétence (OCCOQ, 2010).

Les ressources recensées ont donc été d'abord ventilées en fonction de trois dimensions :

- 1) 12 ressources synthétiques formalisées par les associations et ordres professionnels ;
- 2) 8 ressources synthétiques documentées par la recherche dans divers milieux de travail et différents groupes professionnels ;
- 3) 10 ressources synthétiques recommandées ou prescrites par divers acteurs.

Ces trente ressources sont dites synthétiques, car chacune est le résultat d'un regroupement de plusieurs ressources sous la même thématique. Ensuite, comme une ressource synthétique pouvait n'avoir été identifiée que dans une seule dimension

par exemple, une seconde étape a consisté à ne retenir finalement que les ressources synthétiques couvertes dans les trois dimensions. Bien qu'imparfait, ce choix a néanmoins le mérite de refléter un relatif consensus sur la pertinence et l'importance de ces ressources parmi les différents auteurs des textes (ordres, associations, chercheurs, ministères).

Sept ressources synthétiques sont donc ainsi identifiées pour agir une compétence d'advocacie sociale et professionnelle :

- **Autosensibilisation à la diversité :** Maintenir une veille des connaissances et une posture réflexive et critique sur les différences culturelles en matière d'immigration, de confession religieuse, de sexualité, de genre, de statut social, d'âge, de contexte sociohistorique, d'origine socioéconomique, d'ethnie et de toute autre différence susceptible d'influer sur le parcours de vie des populations concernées en vue d'ajuster les interventions professionnelles pour les rendre socialement plus justes et atténuer les rapports de pouvoir. Contrairement au savoir commun qui circonscrit généralement la diversité culturelle aux personnes immigrantes, aux personnes autochtones et aux minorités visibles, on constate que cette diversité est élargie à tout groupe social ayant des valeurs, des croyances ou encore des représentations pouvant s'écarter sur divers points de celles du groupe culturellement dominant dans une société donnée. Les personnes en situation de handicap, judiciarisées ou trans, par exemple, peuvent ainsi avoir des valeurs ou des croyances significativement divergentes de celles socialement dominantes au point d'appeler la personne professionnelle à faire preuve de vigilance culturelle.
- **Collaboration et action collective :** Développer des habiletés relationnelles pour établir des alliances, des partenariats ou des actions collectives concertées avec divers acteurs (collègues, organismes, institutions, législateurs) pour créer ou améliorer des programmes ou des mesures socialement plus justes destinés aux populations concernées, pour favoriser la mise en place de politiques qui soutiennent leur bien-être ou pour faciliter l'instauration d'une culture de justice sociale.
- **Évaluation et sens critique :** Développer des

habiletés d'observation, d'évaluation et d'analyse pour identifier et reconnaître l'incidence des facteurs culturels, sociaux, politiques et économiques sur les populations concernées et leur accès aux services et aux ressources; pour reconnaître et comprendre leurs vies ancrées dans de multiples contextes; pour reconnaître les dynamiques de pouvoir et leur influence sur les populations concernées; pour déceler, dans les mesures et outils d'intervention, les préjugés potentiels susceptibles de reproduire des mécanismes d'oppression.

- **Esprit d'initiative** : Développer des capacités de prise d'initiative et d'anticipation pour s'engager dans des actions visant à confronter le statu quo lorsque nécessaire, à susciter le progrès social ou à soutenir le pouvoir d'agir des populations concernées, ou à faciliter leur accès à des services, à des occasions et à des ressources, et ce, au niveau d'action jugé pertinent au contexte (individuel, communautaire, politique publique).
- **Connaissance du fonctionnement des politiques publiques, organisationnelles ou réglementaires** : Acquérir des connaissances sur le processus législatif d'élaboration des politiques et sur les politiques publiques existantes destinées aux populations concernées ainsi qu'à en évaluer la pertinence et la mise en œuvre concrète en matière de services et de ressources offerts pour déterminer leurs réelles accessibilité et adéquation aux besoins des populations concernées; pour connaître les étapes et les mécanismes permettant de proposer des modifications aux politiques publiques existantes, infléchir celles qui sont en préparation ou en suggérer de nouvelles.
- **Conscience de sa position sociale** : Maintenir une conscience réflexive des privilèges, des représentations, des stéréotypes et des préjugés associés à sa position sociale à titre de personne professionnelle et citoyenne. Ce travail réflexif a notamment pour objectif d'en saisir les incidences potentielles sur l'intervention en vue de réviser sa pratique professionnelle pour la rendre plus juste socialement et d'éviter par exemple de perpétuer des rapports de pouvoir oppressifs.
- **Planification et organisation** : Développer des habiletés pour concevoir des plans d'action étayés d'objectifs avec échéanciers, étapes,

ressources matérielles, financières et humaines ainsi que mécanismes de mise en œuvre à partir d'une vision stratégique à moyen et à long terme pour tenter de remédier à des enjeux d'advocacie.

Ces sept ressources synthétiques font ressortir l'importance de deux dimensions complémentaires : celle systémique et critique (sensibilisation à la diversité, évaluation, conscience de sa position sociale, esprit d'initiative, politiques publiques) et celle de l'action collective et organisée (collaboration, planification et organisation). Ces sept ressources synthétiques font aussi écho aux synthèses des enjeux et des stratégies, venant conforter le consensus autour d'elles.

5. Conclusion

Les résultats présentés mettent en relief cinq thèmes transversaux aux enjeux, aux stratégies et aux compétences. Ainsi, la **dimension systémique** ressort autant sur le plan des enjeux (ex. : discrimination), des stratégies (ex. : engagement politique) ou des ressources (ex. : se sensibiliser à la diversité culturelle à l'œuvre sur le plan collectif).

La **collaboration** ou l'action collective se dégage également : son absence peut en effet compromettre la qualité des services offerts (enjeu), elle est souvent nécessaire pour mutualiser des ressources (stratégie), ce qui exige de travailler en partenariat autour d'un objectif commun (ressource).

La question de la **sensibilité** ou **connaissance** est aussi soulevée, car le manque de connaissances sur une population, par exemple, peut entretenir des inégalités (enjeu); acquérir des connaissances nourrit donc l'action (stratégie) et exige préalablement de savoir en chercher et en évaluer la fiabilité (ressource).

Étroitement associé au thème précédent, l'**esprit critique** contribue à reconnaître une situation d'injustice (enjeu) et à évaluer les actions possibles pour y remédier (stratégie) en maintenant constamment une posture réflexive (ressource). Enfin, l'**esprit d'initiative** – aussi bien dans des actions quotidiennes informelles que dans des actions plus structurées à portée plus grande – est mis de l'avant : son absence peut contribuer à perpétuer des inégalités sociales en maintenant le statu quo par exemple (enjeu). Cet esprit d'initiative

s'avère donc nécessaire pour entreprendre des changements (stratégie) supposant des qualités relationnelles ou organisationnelles (ressource).

Cette recension fournit par ailleurs des pistes précieuses de réflexion, aussi bien pour la formation initiale des personnes étudiantes en orientation professionnelle que pour la formation continue des personnes conseillères d'orientation. En outre, cette recension justifie la pertinence de procéder à une actualisation du Profil de compétences générales des conseillers d'orientation au regard de la diversité et de la complexité des enjeux d'advocacie sociale et professionnelle mises en lumière.

Même si beaucoup de travail reste à faire avant de parvenir à identifier les composantes d'une potentielle compétence d'advocacie propre à la pratique professionnelle des c.o., ces thèmes transversaux constituent de premières balises, car ils nous informent sur les travaux et réflexions de nos collègues du champ de la santé mentale et des relations humaines au chapitre de l'advocacie. En outre, cinq entretiens de groupe réalisés auprès d'une trentaine de c.o. de différents secteurs d'activité (éducation, employabilité, réadaptation ou santé et services sociaux, organisationnel ou pratique privée et cabinet-conseil et tous secteurs)

vont permettre de dresser un portrait empirique en matière d'advocacie sociale et professionnelle propre à la pratique en orientation professionnelle. Dans tous les cas, ce travail demeure exploratoire et ne constitue qu'une première ébauche d'analyse pour éviter de s'enfermer dans des avenues de réflexion prédéfinies. Ainsi, en cohérence avec l'esprit de collaboration et d'action collective organisée, ce travail demande à être mis en question, débattu et raffiné autant avec l'OCCOQ qu'avec nos collègues conseillères et conseillers d'orientation.

D'ici là, nous espérons que ce travail de recension pourra vous servir à structurer ou à soutenir vos actions d'advocacie. De fait, si vous le souhaitez, vous pouvez utiliser les résultats de cette recension dans votre milieu de travail ou votre communauté. Cela pourrait vous être utile par exemple pour documenter un enjeu (auprès ou au nom des personnes que vous servez), soutenir une démarche (seul ou en collaboration avec des collègues), appuyer un argumentaire (auprès de votre direction ou d'un bailleur de fonds) ou toute autre démarche ou action que vous jugez importante d'entreprendre ou de poursuivre dans vos milieux de travail pour améliorer la qualité du service professionnel que vous souhaitez maintenir auprès des populations concernées.

Références

Remarque : Bien que cet article expose les résultats d'une recension, le choix a été fait de ne pas indiquer les références des textes recensés pour donner la priorité aux résultats.

KRESS, V.E. ET M.J. PAYLO. 2012. « Theoretical foundations of client advocacy ». Dans C.Y. Chang et coll. (éd.). *Professional Counseling Excellence Through Leadership and Advocacy*. New York, Routledge (Taylor et Francis Group), pp. 121-39.

ORDRE DES CONSEILLERS ET CONSEILLÈRES D'ORIENTATION DU QUÉBEC. 2010. *Profil de compétences générales des conseillers d'orientation*. Montréal, OCCOQ.

SUPENO, E. ET COLL. 2020. « L'advocacie sociale et professionnelle dans les professions en santé mentale et en relations humaines : un tour d'horizon (1^{re} partie) ». *L'orientation*, vol. 10, n° 1, pp. 28-34.

TOPOREK, R.L. ET W.M. LIU. 2001. « Advocacy in counseling: Addressing race, class, and gender oppression ». Dans D.B. Pope-Davis et H.L.K. Coleman (éd.). *The Intersection of Race, Class, and Gender in Multicultural Counseling*. Thousand Oaks, Calif., Sage, pp. 385-413.



Thomas Critchley,
M.Sc., c.o., Commission scolaire
English-Montréal



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

RECHERCHE

Influence de la représentation de la formation professionnelle au secondaire dans la décision de carrière de cégépiens

Parmi les nombreuses options de formation qu'offre le système scolaire québécois, la formation professionnelle au secondaire (FPS) est celle qui, dès ses débuts, a connu plusieurs difficultés (faibles taux d'inscription, qualité des programmes d'études, faible popularité auprès des jeunes). Malgré des améliorations considérables concernant sa représentation et les possibilités de carrière associées, la FPS demeure moins attrayante, notamment chez les jeunes adultes finissants du secondaire. Seulement 20 % des nouveaux inscrits en FPS ont fait un passage direct à la suite de l'obtention de leur DES (Gouvernement du Québec, 2007).

De plus, les jeunes de moins de 20 ans inscrits en FPS représentent environ 25 % de l'ensemble des élèves, et ce, depuis plusieurs années (Gouvernement du Québec, 2014). La vigueur du marché du travail devrait pourtant rendre la FPS plus attractive. Avant la pandémie de COVID-19, la pénurie de main-d'œuvre et de compétence faisait en sorte que près d'un emploi sur six à pourvoir exigerait une qualification de niveau secondaire professionnel d'ici 2026 (Emploi-Québec, 2019).

Avec des programmes d'études pratiques, rapides et concrets, la FPS est donc bien adaptée pour répondre aux besoins. Déjà en 2009, plus de 9 employeurs sur 10 jugeaient leurs diplômés compétents. Un an après l'obtention du DEP, 73,5 % des diplômés de la FPS étaient en emploi contre 64,8 % pour ceux de la formation technique (Gouvernement du Québec, 2010).

Pourquoi alors peu de jeunes adultes s'inscrivent en FPS ? Plusieurs raisons peuvent l'expliquer, mais on s'attardera ici au rôle de la représentation sociale de la FPS sur la décision de carrière de jeunes adultes inscrits dans un programme technique collégial. Au-delà de ses difficultés plus structurelles, son manque de popularité auprès des jeunes – en raison de la représentation qu'ils en ont – peut influencer plus directement leur réflexion vocationnelle et faire appel plus concrètement à l'intervention en orientation.

La majorité des nouveaux diplômés du secondaire qui poursuivent leurs études se dirige ailleurs que vers la FPS. Ainsi, pour mieux comprendre les motifs de ce choix pour certains d'entre eux, des personnes étudiantes en programme technique ont été choisies pour cette recherche. Car, bien qu'elles poursuivent des études collégiales, leur programme de formation partage des similitudes avec un programme de la FPS.

La représentation sociale peut se définir comme «une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social» (Jodelet, 2003, p. 53). La représentation sociale est un savoir commun dans un groupe donné dont les membres se servent notamment pour prendre des décisions. L'approche structurale détermine dans une représentation sociale les éléments communs à tous les membres (le «noyau») et ceux propres à chacun (la «périphérie») (Abric, 2005).

Compte tenu du caractère social de la représentation, la conceptualisation du choix de carrière, en plus des aptitudes, des champs d'intérêt et des traits de personnalité, devait en toute cohérence prendre en considération le rôle de l'environnement (Gadbois, 1969). C'est le cas de la théorie développementale de Gottfredson (1996), qui estime que le choix de carrière est influencé également par des aspects sociologiques tels que l'environnement et les représentations que les individus se font des professions.

Méthodologie

Des entrevues semi-dirigées ont été effectuées auprès de six jeunes adultes en première session d'une technique collégiale en génie mécanique, dont l'équivalent en FPS (ex. : DEP en mécanique industrielle) était aussi disponible dans la même ville. Leur réflexion voca-

La représentation sociale peut se définir comme «une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social» (Jodelet, 2003, p. 53).

tionnelle était donc récente et leur choix de formation ne pouvait pas, à priori, se justifier par l'absence de l'équivalent en FPS dans leur ville. Âgés de 17 à 20 ans, ils étaient passés directement du secondaire au cégep. L'objectif était de documenter leur représentation de la FPS par rapport à leur choix d'entreprendre une formation collégiale technique. Ces entrevues ont été enregistrées, puis retranscrites intégralement en plus de faire l'objet d'une analyse thématique (Paillé et Mucchielli, 2012).

Résultats

Quatre principaux résultats ressortent. Premièrement, le noyau de leur représentation sociale de la FPS se compose de quatre éléments :

- 1) La FPS propose une forte adéquation entre formation et métier : elle permet d'apprendre à travailler concrètement, est courte, permet de s'intégrer rapidement au marché du travail, et les métiers qui y sont liés sont clairs;
- 2) La FPS s'adresse surtout aux personnes qui ont une idée claire du métier qu'elles veulent exercer, qui ont un intérêt pour un métier ciblé et qui cherchent un métier manuel;
- 3) La FPS s'adresse à un profil d'élèves en difficulté scolaire, moins motivés et qui ont moins d'intérêt pour la formation générale;
- 4) Un diplôme de la FPS offre moins de possibilités d'avancement, les salaires sont moins élevés, les métiers sont jugés plus simples et les options de carrière plus réduites.

Si ces résultats reflètent bien la vocation de la FPS de proposer des formations pratiques et axées sur les besoins du marché du travail (Gouvernement du Québec, 2010), ils confirment aussi certaines représentations, dont celle que la FPS s'adresse surtout aux élèves en difficulté et conduit à des emplois peu valorisés socialement (Molgat et coll., 2011).

Deuxièmement, la périphérie de leur représentation sociale de la FPS est composée des éléments suivants :

- 1) Pas de dynamique entre la théorie et la pratique;
- 2) Programmes d'études faisant l'objet de peu de promotion au secondaire;

- 3) Promotion au secondaire moindre que pour les études collégiales;
- 4) Attitude mitigée envers la FPS chez les enseignants au secondaire;
- 5) La FPS est moins encouragée par les parents qui ont étudié au niveau postsecondaire;
- 6) Les métiers associés à la FPS sont importants, mais obtiennent peu de reconnaissance;
- 7) Influences principales : professeurs, parents, amis, famille, soi-même.

Contrairement au noyau composé d'éléments collectifs et assez stables, la périphérie intègre des éléments plus dynamiques et individuels. Ainsi, pour les jeunes adultes interviewés, le contexte récent de leurs études secondaires semble avoir eu une certaine influence : FPS peu publicisée, attitude ambiguë du corps enseignant et FPS peu encouragée par les parents. D'autant plus que parents et enseignants sont mentionnés parmi les influences principales. On note donc peu de contradictions entre noyau et périphérie dans leur représentation sociale de la FPS. Au contraire, tous deux «se complètent» ici pour rendre cette avenue moins engageante.

Troisièmement, si le contexte scolaire au secondaire joue en défaveur de la FPS, ce même contexte semble toutefois contribuer à sa revalorisation une fois au cégep. Il semble en effet que, après expérimentation des premiers cours pratiques de leur technique, les étudiants changent leur représentation de la FPS. Pour eux, leur formation collégiale les prépare surtout à être polyvalents, atteignant ainsi un degré moins élevé de spécialisation technique que leurs homologues en FPS. Ils réalisent alors la complexité jusqu'ici sous-estimée de la formation en FPS, au point d'avoir maintenant une appréciation plus favorable des métiers associés.

Cette conscientisation à l'égard de la FPS ne les conduit pas pour autant à remettre en question leur technique collégiale, car la représentation des professions implique aussi une représentation de soi comme futur travailleur. D'où le quatrième constat : le besoin de reconnaissance et d'avoir une influence ainsi que le désir d'accomplissement professionnel ont également contribué à les diriger

vers la technique. Cela constitue une image du futur soi professionnel en tension avec certaines de leurs représentations de la FPS (faible reconnaissance des métiers associés, possibilités d'avancement moindres et salaires moins élevés).

Conclusion

Même si toute personne conseillère d'orientation (c.o.) peut trouver son compte dans les pistes d'intervention suggérées ici, elles s'adressent surtout aux c.o. exerçant au secondaire (Formation générale des jeunes, Formation générale des adultes, FPS).

Il semble en effet que, après
expérimentation des premiers
cours pratiques de leur
technique, les étudiants
changent leur représentation
de la FPS.

Premièrement, travailler plus étroitement avec les enseignants s'avère important pour exposer plus équitablement les élèves à une information objective sur les avenues de formation possibles après les études secondaires ou concomitantes à celles-ci. Il ne s'agit pas ici de privilégier la FPS outre mesure, mais de s'assurer d'offrir aux élèves un processus de décision de carrière le plus éclairé possible.

Deuxièmement, poursuivre la sensibilisation des parents pour qu'ils demeurent les meilleurs alliés de leur enfant dans sa réflexion vocationnelle. Les résultats invitent à les écouter dans leurs craintes concernant son avenir professionnel en cas d'orientation vers la FPS. Par ailleurs, placer la réflexion vocationnelle dans une dynamique «étapiste» peut les aider à la mettre en perspective : souligner les avantages à court terme pour l'enfant s'il souhaite aller en FPS (consolider sa confiance en soi envers ses aptitudes et ses champs d'intérêt, programme d'études offerts dans sa ville, etc.) peut être vu non comme une fin, mais comme une étape nécessaire pour valider son choix – et s'y épanouir professionnellement –, le réviser en poursuivant dans un autre domaine ou le prolonger en continuant au cégep.

Troisièmement, explorer avec l'élève les personnes significatives autour de lui. Une exploration qui pourrait se faire largement, non limitée au domaine vocationnel. En effet, toute personne significative a potentiellement une influence. Les chances sont fortes que l'élève la consulte pour toute décision jugée importante. Ainsi, savoir que la «vision de la vie» de telle personne l'influence beaucoup constitue une bonne base exploratoire sur le plan vocationnel.

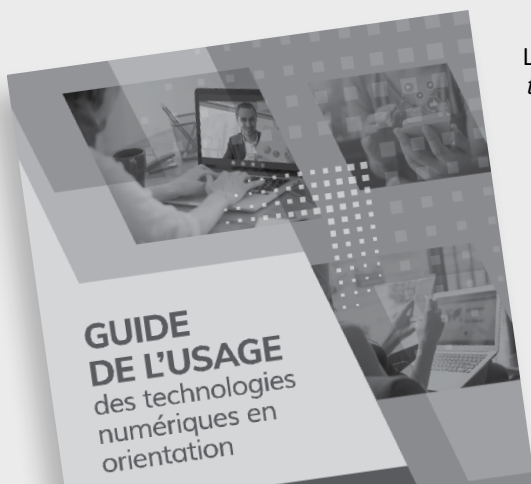
Ainsi, savoir que la «vision
de la vie» de telle personne
l'influence beaucoup constitue
une bonne base exploratoire
sur le plan vocationnel.

Quatrièmement, il importe que le c.o. prenne le temps de s'interroger sur ses propres représentations à l'égard de la FPS. Même si les c.o. sont peu mentionnés par les jeunes adultes interviewés – ce qui est un résultat en soi –, il se peut que les professionnels de l'orientation aient aussi une attitude ambiguë concernant la FPS. Plus largement, il s'agit par exemple de se demander quel est le rapport qu'entretient l'équipe-école quant au potentiel scolaire et professionnel de l'élève. Ainsi, est-ce que le potentiel de l'élève est nécessairement moins « exploité » s'il choisit d'aller en FPS plutôt qu'au cégep ?

Références

- ABRIC, J.-C. 2005. « La recherche du noyau central et de la zone muette des représentations sociales ». Dans J.-C. Abric (réd.), *Méthodes d'étude des représentations sociales*. Toulouse, Les Éditions Érès, pp. 59-80.
- EMPLOI-QUÉBEC. 2019. *État d'équilibre du marché du travail. Diagnostic pour 500 professions*. Direction de l'analyse et de l'information sur le marché du travail.
- GADBOIS, C. 1969. « Choix professionnel et conception de soi ». *L'année psychologique*, vol. 69, n° 2, pp. 599-614.
- GOTTFREDSON, L.S. 1996. « Gottfredson's theory of circumscription and compromise ». Dans Brown, D. et L. Brooks (réd.), *Career Choice and Development*. San Francisco, Jossey-Bass, 1^{re} éd., 1984, pp. 179-232.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC. 2007. *Des jeunes en chemin vers la formation professionnelle : parcours et motivations*. Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC. 2010. *La formation professionnelle et technique au Québec : un aperçu*. Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC. 2014. *La concomitance de la formation professionnelle et de la formation générale à horaire intégré : étude sur les modalités de mise en œuvre et sur la persévérance et la réussite scolaires de jeunes de moins de 20 ans*. Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- JODELET, D. 2003. *Les représentations sociales*. Paris, Presses universitaires de France.
- MOLGAT, M., F. DESCHENAUX ET P. LEBLANC. 2011. « Vocational education in Canada: Do policy directions and youth trajectories always meet? ». *Journal of Vocational Education and Training*, vol. 63, n° 4, pp. 505-24.
- PAILLÉ, P. ET A. MUCCHIELLI. 2012. *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. 3^e éd., Paris, Armand Colin (1^{re} éd., 2003).


Guide de l'usage des technologies numériques en orientation



Lancé au mois de décembre 2019, le *Guide de l'usage des technologies numériques en orientation* est un outil précieux pour les conseillers et conseillères d'orientation (c.o.), les parties prenantes et toute personne intéressée par les enjeux éthiques et déontologiques de la téléorientation (services d'orientation offerts à distance) et de la gestion de sites Web ou de médias sociaux par les c.o.

À la suite de la diffusion du webinaire de l'Ordre sur la téléorientation au printemps 2020, quelques modifications y ont été ajoutées, entre autres pour privilégier l'utilisation du terme « téléorientation » à celui de « télépratique ». Vous pouvez télécharger ce document dans la section « Guides de pratique » du site Web de l'OCOQ.

SUIVEZ L'OCCOQ SUR SA PAGE FACEBOOK | @OCCOQ

 Ordre des conseillers
et conseillères d'orientation
du Québec



Pour voir mes possibilités, les C.O. sont là !



Programmation du Centre Psycho-solutions 2020-2021

www.psycho-solutions.qc.ca

Devenir un intervenant efficace / suggestions des données probantes en psychothérapie (6 heures)

Webinaire : 16 octobre 2020

Montréal : 23 avril 2021

Mobiliser des clients peu motivés ou non volontaires (6 heures)

Webinaire : 23 octobre 2020

Montréal : 30 avril 2021

Rester serein avec vos clients les plus difficiles / dissoudre la résistance (12 heures)

Webinaire : 29 et 30 octobre 2020

Montréal : 6 et 7 mai 2021

Approche brève orientée vers les solutions / formation de base (12 heures)

Webinaire : 5 et 6 novembre 2020

Montréal : 18 et 19 mars 2021

Approche brève orientée vers les solutions / formation avancée (12 heures)

Montréal : 20 et 21 mai 2021

Préalable : Approche brève orientée vers les solutions / formation de base

Séminaire d'intégration / Approche brève orientée vers les solutions (6 heures)

Nouveau

Webinaires : 9 octobre 2020; 4 décembre 2020; 5 février, 16 avril 2021

Advenant que la santé publique ne permette pas les formations en salle au printemps 2021, ces formations seront transformées en webinaires.

Toutes les formations du Centre Psycho-Solutions sont reconnues par l'Ordre des psychologues du Québec pour les fins de formation continue en psychothérapie.

Pour information et inscription, communiquez avec Yves Gros-Louis :

418 843-2970 • centre@psycho-solutions.qc.ca • www.psycho-solutions.qc.ca

REPÈRES

Le site officiel de
l'information scolaire
et professionnelle



- Un outil indispensable pour les professionnels du développement de carrière, les intervenants du réseau scolaire et du réseau de la main-d'œuvre
- De l'information scolaire et professionnelle complète et mise à jour en continu
- Plus de 1200 descriptions de professions ainsi que tous les programmes de formation reconnus au secondaire, au collégial et à l'université
- Des interrelations entre les différents contenus
- Des activités d'information et d'orientation
- Un code d'accès personnalisé et un espace pour conserver les résultats



Repères est utilisé dans la plupart des écoles secondaires du Québec ainsi que dans plusieurs établissements d'enseignement privés secondaires et collégiaux, les universités et les Centres locaux d'emploi (CLE), les Carrefours jeunesse-emploi (CJE) et de nombreux organismes d'employabilité.





Collège d'Études
Ostéopathiques
Montréal

Avez-vous des **étudiants** à la **recherche** d'une **carrière passionnante** dans le domaine de la **santé**?

Connaissez-vous l'ostéopathie?

L'approche ostéopathique

L'ostéopathie, qui a été développée en 1874 par le Dr Andrew Taylor Still, un chirurgien américain, est une médecine naturelle dont l'objectif thérapeutique vise le rétablissement de la mobilité et des fonctions de l'organisme par le traitement des causes de la douleur, des symptômes et des dysfonctions.

Depuis près de 40 ans, le CEO donne un enseignement de qualité supérieure basé sur la pratique et l'apprentissage clinique. Depuis la fondation du Collège, en 1981, notre mission est restée la même : former des ostéopathes compétents qui possèdent les qualités et les connaissances nécessaires pour devenir des intervenants de première ligne efficaces et sécuritaires pour les patients.

Nous avons réussi cet objectif, en offrant des programmes complets qui rencontrent les plus hauts standards de l'Organisation mondiale de la santé.

Programmes

Le CEO propose 2 programmes : un programme de 4-1/2 ans à temps plein et un programme de 5 ans à temps partiel.

Le programme à temps plein est conçu pour les personnes sans formation en science de la santé, qui ont un diplôme d'études de niveau collégial et universitaire.

Le programme à temps partiel, également appelé programme d'Études, s'adresse aux professionnels de la santé (médecins, physiothérapeutes, ergothérapeutes, vétérinaires, thérapeutes du sport, thérapeutes en réadaptation physique, acupuncteur etc.).

Les deux programmes comprennent un 2^e cycle (environ 2 ans) et sont offerts uniquement en français.

Information

Pour plus d'information sur nos programmes, veuillez communiquer avec notre registraire à admission@ceosteo.ca ou au **514-342-2816**, sans frais au **1-800-263-2816**, poste 229.

