

# Manuel des services d'orientation et de counseling scolaires du Manitoba

Une approche globale  
et progressive



---

***Manuel des services  
d'orientation et de counseling  
scolaires du Manitoba***

*Une approche globale et progressive*

**2007**

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba

---

## Données de catalogage avant publication – Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba

371.42097127 Manuel des services d'orientation et de counseling  
scolaires du Manitoba : une approche  
globale et progressive.

Comprend des références bibliographiques.  
ISBN : 978-0-7711-3912-3

1. Orientation scolaire. 2. Orientation scolaire –  
Manitoba. I. Manitoba. Éducation, Citoyenneté et  
Jeunesse Manitoba.

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba  
Division des programmes scolaires  
1970, avenue Ness  
Winnipeg (Manitoba), Canada R3J 0Y9

Nous nous sommes efforcés de citer les sources originales et de respecter la Loi sur le droit d'auteur. Si vous décelez des cas où cela n'a pas été fait, veuillez aviser le ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse du Manitoba. Les erreurs et omissions seront corrigées dans une édition future. Nous remercions sincèrement les auteurs et éditeurs qui nous ont autorisés à adapter ou à reproduire leurs documents originaux.

Les références aux sites Web citées dans ce document sont sous réserve de modifications. Nous demandons aux éducateurs d'examiner et d'évaluer les sites Web et les ressources en ligne avant de les recommander aux élèves.

Vous pouvez commander des exemplaires imprimés de cette ressource (numéro d'article 96535) du Centre des manuels scolaires du Manitoba au : <[www.mtbb.mb.ca](http://www.mtbb.mb.ca)>.

Le présent document est également affiché sur le site Web du ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse du Manitoba au : <[www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/)>.

This document is also available in English.

**Remarque : Dans le présent document, la forme masculine a été employée dans le seul but d'alléger le texte.**

---

# Table des matières

---

Remerciements	<i>vi</i>
Philosophie de l'inclusion	<i>viii</i>
Préface	<i>viii</i>
Objet	<i>ix</i>
Auditoire cible	<i>ix</i>
Contexte	<i>ix</i>
Structure du document	<i>x</i>
Définitions	<i>x</i>
Encadrés et graphiques	<i>xii</i>
Introduction	<i>xiii</i>
<b>Chapitre 1 : Fondements des services d'orientation et de counseling</b>	<b>1</b>
Historique de l'orientation et du counseling scolaires au Manitoba	3
Rôle et fonctions des conseillers scolaires	4
Composantes des services	5
Une approche globale et progressive de l'orientation et du counseling au niveau de l'école	9
Avantages d'une approche globale et progressive	11
Principaux secteurs d'intervention de l'orientation et du counseling	12
Résumé du chapitre	13
Ressources auxiliaires	14
<b>Chapitre 2 : Champ d'activité</b>	<b>15</b>
Champ d'activité	17
Un travail collectif	21
Résumé du chapitre	24
<b>Chapitre 3 : Counseling – Composante 1 des services d'orientation et de counseling scolaires</b>	<b>25</b>
Formes de counseling	27
Aiguillages	31
Programmes d'aide par les pairs	32
Médiation par les pairs	34
Résumé du chapitre	35
Ressources auxiliaires	36

<b>Chapitre 4 : Prévention – Composante 2 des services d’orientation et de counseling scolaires</b>	<b>37</b>
Priorités en matière de prévention	39
Évaluations personnalisées	40
Activités coordonnées de l’équipe de soutien aux élèves	41
Représentation des élèves	49
Planification de transition	50
Résumé du chapitre	51
Ressources auxiliaires	52
<b>Chapitre 5 : Enseignement de l’orientation – Composante 3 des services d’orientation et de counseling scolaires</b>	<b>53</b>
Enseignement et évaluation coopératifs de l’orientation en classe	55
Résultats d’apprentissage intégrés en matière de développement	57
Activités de groupe en enseignement de l’orientation	63
Ressources professionnelles	65
Résumé du chapitre	66
Ressources auxiliaires	67
<b>Chapitre 6 : Coordination – Composante 4 des services d’orientation et de counseling scolaires</b>	<b>73</b>
Perfectionnement professionnel	75
Consultation et collaboration	76
Gestion et fonctionnement du programme	78
Prise de décisions fondée sur des données	80
Processus structuraux	83
Répartition du temps et gestion de la charge de travail	85
Calendrier des activités	87
Planification de l’orientation et du counseling global au niveau de l’école	92
Résumé du chapitre	93
Ressources auxiliaires	93
<b>Chapitre 7 : Prise de notes, partage d’information et tenue de dossiers</b>	<b>95</b>
Tenue des dossiers, signalements et notes de cas	97
Partage et divulgation de renseignements	102
Prise de décisions	104
Questions connexes	107
Résumé du chapitre	109
Ressources auxiliaires	109
<b>Chapitre 8 : Croissance professionnelle et sensibilisation</b>	<b>111</b>
Croissance professionnelle	113
Importance de prendre soin de soi	113
Importance de la sensibilisation à l’histoire culturelle et personnelle	115
Résumé du chapitre	117
Ressources auxiliaires	117

<b>Conclusion</b>	<b>119</b>	
<b>Annexe A : Résultats d'apprentissage de l'enseignement de l'orientation et liens curriculaires</b>	<b>A1</b>	
Résultats d'apprentissage de l'enseignement de l'orientation		A3
Liens curriculaires : utiliser les ressources en ligne et le « curriculum navigator »	A6	
<b>Annexe B : Lignes directrices pour un comportement éthique</b>	<b>B1</b>	
Code de déontologie de la Manitoba Teachers' Society		B3
La prise de décisions en matière de la confidentialité		B5
Lignes directrices pour un comportement éthique de la Manitoba School Counsellors' Association	B11	
Code de déontologie de l'Association canadienne de counseling		B15
Autres codes de déontologie	B29	
<b>Annexe C : Formulaires</b>	<b>C1</b>	
Rapport Protection de l'enfance/soupçon d'abus		C3
Dossier scolaire au Manitoba – Formulaire de demande de transfert	C5	
Dossier de communication	C7	
Dossier d'enseignement en classe	C8	
Formulaire de consentement éclairé à l'usage des conseillers scolaires	C9	
Présentation au counseling confidentiel	C10	
Formulaire de postcounseling confidentiel	C11	
Notes de cas	C12	
Suivi de la présentation au counseling confidentiel		C13
Formulaire de transmission confidentielle	C14	
Compte rendu de la réunion de l'équipe d'évaluation fonctionnelle et d'intervention	C15	
Données d'orientation et de counseling : graphiques de fréquence	C22	
Exemple d'évaluation des besoins (années secondaires)		C25
Exemple d'activités du conseiller scolaire	C26	
<b>Annexe D : D1</b>		
(Section réservée à l'information particulière de l'école ou de la division scolaire)		
<b>Références – Bibliographie</b>	<b>R1</b>	
Références choisies		R3
Bibliographie	R4	

---

## Remerciements

Le ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse du Manitoba tient à exprimer toute sa gratitude aux personnes et organismes suivants pour leur contribution à l'élaboration du document intitulé *Manuel des services d'orientation et de counseling scolaires du Manitoba : une approche globale et progressive*.

### Équipe d'élaboration

Darci Adam	Présidente Manitoba School Counsellors' Association
Virginia Caul-Gallant	Conseillère scolaire Division scolaire Frontier
Micheline Chaput	Spécialiste du comportement Division scolaire franco-manitobaine (DSFM)
Angie Cieszcecki	Conseillère d'orientation Division scolaire River East Transcona
Wendy Henriksen	Ancienne présidente Manitoba School Counsellors' Association
Suzanne Powell	Orthopédagogue/conseillère scolaire Division scolaire Western
Dr. William Schulz	Professeur/formateur de conseillers Université du Manitoba
Jan Stewart	Université de Winnipeg
Marlene Wylychenko	Conseillère scolaire Division scolaire Kelsey

### Partenaires en éducation

Manitoba Association of Parent Councils  
Manitoba Association of School Business Officials  
Manitoba Association of School Superintendents  
Manitoba Association of School Trustees  
Manitoba Council of Leaders in Education  
Manitoba Federation of Independent Schools  
Manitoba School Counsellors' Association  
Manitoba Teachers' Society  
Metro Winnipeg Counsellor Coordinator Committee  
Student Services Administrators' Association of Manitoba  
Université de Brandon  
Université de Winnipeg  
Université du Manitoba



---

**Personnel de la Division des programmes scolaires d'Éducation, Citoyenneté  
et Jeunesse Manitoba**

Joanna Blais	Directrice	Division des programmes scolaires
Marilyn Taylor	Coordonnatrice	Section de soutien aux écoles Division des programmes scolaires
Lorna Martin	Rédactrice/chef de projet	Section de soutien aux écoles Division des programmes scolaires
Lee-Ila Bothe	Coordonnatrice	Services de production de documents Direction de l'enseignement, des programmes et de l'évaluation
Louise Boissonneault	Révisseuse des publications	Services de production de documents Direction de l'enseignement, des programmes et de l'évaluation
Cyril Parent	Opérateur en éditique	Services de production de documents Direction de l'enseignement, des programmes et de l'évaluation

---

## Philosophie de l'inclusion

---

Le ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse du Manitoba adhère au principe de l'inclusion de toutes les personnes.

L'inclusion est une façon de penser et d'agir qui permet à chaque personne de se sentir acceptée, appréciée et en sécurité. Une collectivité qui favorise l'inclusion choisit d'évoluer au rythme des besoins changeants de ses membres. En reconnaissant les besoins et en offrant de l'appui, la collectivité inclusive permet à ses membres de jouer un rôle significatif et d'obtenir un accès égal aux avantages qui leur reviennent en tant que citoyens.

Les Manitobains appuient l'inclusion, qu'ils voient comme un moyen d'améliorer le bien-être de chaque membre de la collectivité. En travaillant ensemble, nous pouvons plus facilement jeter les bases d'un avenir meilleur pour tous.

## Préface

---

---

*« Ne doutez jamais qu'un petit groupe de personnes réfléchies et engagées puissent changer le monde. En fait, c'est la seule force qui n'y soit jamais parvenue. »*

*Margaret Mead [Traduction]*

---

Les membres du personnel scolaire travaillent ensemble en vue d'augmenter les chances de réussite dans la vie des apprenants. Les conseillers scolaires proposent des services de formation, d'orientation et de counseling aux élèves par le biais d'approches axées sur la collaboration et la consultation qui comprennent des activités d'enseignement direct et d'orientation, de coenseignement, de counseling de groupe et individuel, de planification de l'équipe de soutien aux élèves ainsi que d'autres activités liées à l'orientation.

Les services et programmes complets d'orientation et de counseling sont inclusifs. Ils ont pour but d'aider tous les élèves à réaliser leur plein potentiel quels que soient les obstacles physiques, sociaux, émotionnels, scolaires ou autres.

---

## **Objet**

L'objet du présent document est de soutenir les conseillers scolaires dans le travail important qu'ils effectuent dans les écoles manitobaines. On y trouvera des renseignements particuliers sur le champ d'activité, les composantes de prestation des services et les résultats d'apprentissage liés à l'orientation globale et progressive ainsi que des liens curriculaires, qui reflètent l'ampleur et la profondeur des activités relatives à l'orientation et au counseling dans les écoles d'aujourd'hui.

Le présent document est une source de renseignements destinée à aider le personnel des écoles à répondre aux besoins précis des élèves en matière d'orientation et de counseling scolaires.

## **Auditoire cible**

Le présent document est destiné aux conseillers scolaires, aux enseignants, et aux administrateurs des écoles de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année.

## **Contexte**

Le *Manuel des services d'orientation et de counseling scolaires du Manitoba : une approche globale et progressive* est une réponse coopérative de proposer aux conseillers scolaires des ressources pratiques qui les aideront à planifier et à offrir leurs services d'orientation et de counseling et à en assurer le suivi.

Les principaux éléments abordés dans le document sont les suivants :

- champ d'activité des conseillers scolaires
- raison d'être d'une approche globale et progressive de l'orientation et du counseling
- description du modèle de prestation des services
- distinction entre enseignement de l'orientation et counseling
- tenue des dossiers, rapports et partage de l'information
- prise de décisions fondée sur des données
- croissance professionnelle et sensibilisation aux cultures

## Structure du document

*Le Manuel des services d'orientation et de counseling scolaires du Manitoba : une approche globale et progressive* (ci-après appelé le « *Manuel* ») est divisé en huit chapitres.

Le **chapitre 1** décrit les fondements des services d'orientation et de counseling et comprend un historique de la profession au Manitoba, une description du rôle et des fonctions des conseillers scolaires et un aperçu des services complets axés sur le développement.

Le **chapitre 2** porte sur le champ d'activité des conseillers scolaires.

Le **chapitre 3** présente diverses formes de counseling couramment utilisées en milieux scolaires (composante 1 des services d'orientation et de counseling).

Le **chapitre 4** souligne le rôle des conseillers scolaires dans les activités de prévention (composante 2 des services d'orientation et de counseling).

Le **chapitre 5** donne de l'information sur l'enseignement de l'orientation et indique les liens entre les résultats d'apprentissage et les programmes d'études obligatoires (composante 3 des services d'orientation et de counseling).

Le **chapitre 6** donne de l'information sur la consultation, la coordination et la planification (composante 4 des services d'orientation et de counseling).

Le **chapitre 7** porte sur les sujets relatifs au partage de l'information, à la prise de notes et à la tenue des dossiers.

Le **chapitre 8**, le dernier, aborde la croissance professionnelle et l'importance des antécédents culturels et personnels en counseling.

Le *Manuel* contient à la fin de nombreuses annexes comprenant des modèles de liens curriculaires, des codes de déontologie, des gabarits et des ressources utiles.

## Définitions

Les termes suivants sont utilisés dans le présent document :

**cercle de soins** : modèle consensuel visant à coordonner le soutien multisystème dans le cadre de plans de services 24 heures sur 24, sept jours sur sept destinés aux élèves ayant des besoins complexes;

**counseling** : processus thérapeutiques et de guérison visant à répondre aux besoins en développement;

**enseignement de l'orientation** : transmission d'information et enseignement visant à accroître la sensibilité, les compétences et les connaissances; la plupart des résultats d'apprentissage de la composante de l'enseignement de l'orientation sont répartis dans divers programmes d'études;

**équipe de soutien aux élèves** : groupe d'éducateurs qui travaillent ensemble dans une école afin de répondre aux besoins particuliers des élèves ayant des besoins d'apprentissage exceptionnels.

**évaluation personnalisée** : évaluation individuelle réalisée par les conseillers scolaires et qui prend souvent la forme d'une liste de vérification informelle, d'une grille d'observation ou d'une entrevue;

**évaluation spécialisée** : évaluation personnalisée réalisée par des praticiens dûment qualifiés dans une variété de domaines et contextes d'apprentissage particuliers afin d'obtenir des renseignements additionnels sur les besoins d'apprentissage exceptionnels des élèves; ce genre d'évaluation exige l'aiguillage vers le praticien;

**modèle de services aux élèves** : approche multidisciplinaire visant à fournir une gamme de services afin d'améliorer la réussite chez tous les élèves; la composition varie selon les divisions scolaires, mais elle comprend habituellement l'administrateur des services aux élèves, des administrateurs scolaires, des spécialistes du comportement, des orthopédagogues, des conseillers scolaires et des cliniciens;

**plan éducatif personnalisé (PEP)** : terme global qui désigne un document décrivant un plan adapté aux besoins d'apprentissage individuels d'un élève et dont la rédaction et la mise en œuvre relèvent d'une équipe; le PEP comprend des plans plus particuliers comme le plan de maîtrise du comportement (PMC) et le plan de transition personnalisé (PTP);

**prévention :**

**prévention primaire** : intervention axée sur la prévention d'un problème;

**prévention secondaire** : intervention axée sur les indicateurs précoces d'un problème;

**prévention tertiaire** : intervention axée sur la réduction des conséquences immédiates d'un problème grave;

## Encadrés et graphiques

Le présent document contient des encadrés et des graphiques pour guider le lecteur.



Renseignements additionnels sur le sujet.



Renvoi à d'autres ressources du ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse du Manitoba – il peut s'agir de ressources imprimées ou en ligne.



Observations déontologiques.



Rappel/note.



Consultation/aiguillage.

---

## Introduction

---

Les écoles font aujourd'hui partie d'une collectivité mondiale en constante évolution. Il est donc essentiel de garder le rythme afin de bien préparer les élèves au monde dans lequel ils vivront leur vie d'adulte. Pour répondre efficacement aux besoins de tous les élèves des écoles manitobaines, il faut que les services d'orientation et de counseling soient fondés sur une approche progressive et qu'ils soient globaux par nature. À mesure que les élèves grandissent et se développent, le programme doit s'adapter à leurs transformations sociales, émotionnelles, comportementales et cognitives et aux liens entre ces changements et l'évolution des élèves en matière d'apprentissage et de choix de carrière ainsi qu'avec les changements sociétaux dans le monde entier.

Les services d'orientation et de counseling globaux et progressifs :



---

*Le programme d'orientation et de counseling global et progressif s'applique à toute l'école et s'adresse à tous les élèves. Il n'est pas réservé aux élèves ayant des besoins d'apprentissage exceptionnels.*

---

- sont planifiés et élaborés à l'intérieur d'un programme d'études intégré
- sont fondés sur la détermination régulière et systématique des besoins et la poursuite de résultats d'apprentissage définis pour satisfaire ces besoins
- appuient l'apprentissage aux niveaux personnel et social, scolaire et du développement de carrière pour tous les élèves, de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année
- répondent aux besoins uniques et spécifiques de tous les élèves
- sont assez souples pour offrir un choix de services d'orientation et de counseling allant de ceux axés sur le développement et la prévention à ceux tournés vers les besoins spécifiques et les mesures thérapeutiques
- sont conçus pour répondre sans cesse aux besoins changeants
- sont intégrés à une approche d'équipe visant à soutenir les élèves

Les conseillers scolaires fonctionnent selon le modèle de prestation des services aux élèves de la division scolaire. Au niveau de l'école, le programme d'orientation et de counseling est conçu de manière souple afin de répondre aux besoins de tous les apprenants.

Les plans de la division scolaire, ceux des services aux élèves et ceux des écoles incluent des services et des programmes d'orientation et de counseling. Les plans d'orientation et de counseling permettent de cerner régulièrement et systématiquement les besoins et les priorités, de définir les résultats escomptés, de décrire les activités et de cerner les indicateurs de réussite. Les programmes et services devraient être rajustés selon l'évolution des besoins.

Les programmes et services d'orientation et de counseling sont la responsabilité de tout le personnel. On devrait privilégier une approche d'équipe où tous les membres du personnel ont un rôle spécifique. Les conseillers scolaires jouent un rôle essentiel dans la planification et la mise en œuvre des programmes et des services.



---

# **Chapitre 1**

## ***Fondements des services d'orientation et de counseling***

---

Historique de l'orientation et du counseling scolaires au Manitoba	3
Rôle et fonctions des conseillers scolaires	4
Composantes des services	5
1. Counseling	5
2. Prévention	6
3. Enseignement de l'orientation	7
4. Coordination	8
Une approche globale et progressive de l'orientation et du counseling au niveau de l'école	9
Avantages d'une approche globale et progressive	11
Principaux secteurs d'intervention de l'orientation et du counseling	12
Résumé du chapitre	13
Ressources auxiliaires	14



## ***Fondements des services d'orientation et de counseling*** ■

---

Dans le présent chapitre :

- Historique des services d'orientation et de counseling au Manitoba
  - Rôle et fonctions des conseillers scolaires
  - Composantes de l'approche globale et progressive
  - Trois principaux secteurs d'intervention
- 

### ***Historique de l'orientation et du counseling scolaires au Manitoba***

Le secteur des services d'orientation et de counseling scolaires a évolué au cours des 40 dernières années afin de répondre aux besoins de la société.

Années 1960 :

- cours d'orientation donnés en classe sur l'éducation familiale et la santé
- counseling individuel axé sur les questions personnelles et sociales

Dans les années 1970 et 1980, les services d'orientation et de counseling proposaient :

- des tests d'aptitudes
- des services d'orientation pour les choix de cours
- du counseling individuel
- du counseling scolaire

Depuis les années 1990, les services d'orientation et de counseling incluent :

- des programmes d'orientation et de counseling globaux et progressifs
- des programmes de prévention proactifs dans une variété de domaines comme la sécurité personnelle, l'image de soi, les techniques d'étude et l'exploration de carrières

- du counseling intensif et pratique dans des domaines comme l'intervention d'urgence, la santé mentale, les relations, le comportement approprié, la maltraitance et la violence

Les services d'orientation et de counseling sont entrés dans le 21<sup>e</sup> siècle. La fonction de communication de l'information des services d'orientation a été regroupée avec les possibilités de développement personnel qu'offrent les approches de counseling dans le but d'améliorer l'apprentissage, la prise de décisions et la conscience de soi chez les élèves et de répondre à des besoins précis. Par ailleurs, l'intégration de la composante de l'orientation aux programmes d'études ordinaires est de plus en plus courante.

## Rôle et fonctions des conseillers scolaires\*

Le but premier des services d'orientation et de counseling scolaires est de promouvoir et d'améliorer l'apprentissage chez les élèves. Les services d'orientation et de counseling scolaires sont conçus pour offrir un soutien et des ressources aux élèves de tous les niveaux, à leurs familles et à leurs éducateurs. Ils visent à faciliter le développement scolaire, personnel, social et émotionnel des élèves ainsi que le développement de carrière tant à l'école que dans la collectivité.



*Les conseillers scolaires offrent un continuum de services de prévention, de développement et d'intervention à tous les élèves.*

Les conseillers scolaires offrent un continuum de services de prévention, de développement et d'intervention en milieux scolaires et facilitent l'aiguillage vers les ressources de la collectivité. Ils font partie de l'équipe des services aux élèves. Le rôle du conseiller scolaire comprend :

- le counseling
- l'enseignement
- le soutien en vue d'un changement de comportement efficace
- la prestation de services de consultation, de planification et de coordination à l'intérieur et à l'extérieur du cadre scolaire dans l'intérêt supérieur des élèves

\* Source : Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard, Division des services aux élèves. *School Counselling Services: Standards and Guidelines*, Charlottetown (Î. P. É.), Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard, juin 2005. Adapté avec permission.

Les descriptions qui suivent donnent un aperçu de quatre services essentiels que les conseillers scolaires peuvent offrir en milieu scolaire. Il s'agit de lignes directrices qui pourraient servir aux conseillers, aux administrateurs et au personnel scolaire pour la définition du rôle précis que jouera le conseiller dans une école donnée.

## Composantes des services\*

### 1. Counseling

Les fonctions du counseling scolaire peuvent inclure le travail individuel, en petit groupe et en classe dans le but d'offrir un service d'intervention et de prévention. L'objet du service de counseling est le suivant :



*L'éthique professionnelle exige que les conseillers scolaires aiguillent les élèves vers d'autres professionnels qualifiés lorsque la question posée va au-delà de leur formation ou de leur champ d'activité.*

- répondre aux besoins émotionnels, sociaux, intellectuels, scolaires et physiques ainsi qu'aux besoins en matière et de carrière, de sécurité et de santé d'une manière appropriée en termes de développement
- offrir un environnement propice à l'exploration de soi afin de prendre conscience de sa spécificité
- promouvoir le développement personnel et social approprié aux divers stades de développement
- aider les élèves, par le biais de leurs familles et de la collectivité, à grandir des points de vue de l'estime de soi et de la responsabilité individuelle et à améliorer leurs compétences, notamment en ce qui concerne la prise de décisions et les relations sociales
- soutenir et améliorer les progrès scolaires de l'élève par diverses activités\*\*, notamment l'évaluation personnalisée, l'établissement d'objectifs, l'aide à l'élaboration de plans éducatifs personnalisés (PEP), de plans de maîtrise du comportement (PMC) et de plans de transition personnalisés (PTP) et l'acquisition d'habitudes d'étude et de compétences organisationnelles

\* Source : Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard, Division des services aux élèves. *School Counselling Services: Standards and Guidelines*, Charlottetown (Î. P. É.), Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard, juin 2005. Adapté avec permission.

\*\* Pour plus de renseignements, voir le chapitre 4.

## 2. Prévention

Les conseillers scolaires peuvent élaborer et mettre en œuvre des plans et programmes en vue de faciliter la réussite des élèves, de trois manières :

- dans le cadre d'un processus d'équipe scolaire
- dans le cadre d'un processus d'équipe de soutien aux élèves
- dans le cadre d'un processus de counseling individuel

Ces plans et programmes peuvent être classés comme des services de prévention.

Les services de prévention sont des interventions proactives des conseillers que l'on peut décrire comme suit :

Le niveau de prévention **primaire** porte sur la prévention d'un problème. L'accent est mis sur la création d'un climat positif à l'école. Il peut s'agir, par exemple, d'un programme scolaire en vue de promouvoir un milieu sécuritaire à l'école.

Le niveau de prévention **secondaire** porte sur les indicateurs précoces des problèmes. Le but consiste à intervenir afin de réduire la durée ou d'amoinrir l'impact d'un problème. Il peut s'agir, par exemple, d'intervenir auprès d'un élève qui risque de ne pas obtenir son diplôme, de soutenir des élèves nouvellement arrivés au Manitoba ou d'aider un élève à appliquer les techniques de résolution de conflit.

Le niveau de prévention **tertiaire** porte sur la réduction des conséquences immédiates d'un problème grave. On intervient en vue de reprendre la maîtrise d'une situation de sorte que des stratégies de correction et de prévention puissent être élaborées, mises en œuvre et évaluées. Il peut s'agir, par exemple, de proposer un counseling et une planification de transition pour un élève faisant l'objet d'une suspension de l'école et de sa réintégration à la suite de cette suspension, de stabiliser un élève suicidaire ou de faire baisser la tension chez un élève affichant un comportement explosif.

Tout le domaine de la prévention et de la planification de prévention répond à une échelle de complexité ou de gravité. La planification comprend souvent la consultation d'autres professionnels et l'aiguillage vers des cliniciens de la division scolaire ou des organismes externes. En plus des compétences en counseling, les compétences spécialisées suivantes peuvent être utiles à la planification de la prévention :

- techniques de communication efficace
- résolution de conflit
- collecte de données



*L'éthique professionnelle exige que les conseillers scolaires n'entreprennent pas de démarche de counseling ni ne poursuivent une telle démarche auprès d'un élève s'ils savent que celui-ci reçoit les services d'un autre professionnel en counseling, sans d'abord consulter ce professionnel.*

- collaboration
- médiation
- aider les autres à reconnaître les limites professionnelles du champ d'activité des conseillers scolaires
- aider les autres à résoudre leurs propres problèmes et à prendre des décisions éclairées
- connaissances spécialisées et compétences en processus de consultation

Un des aspects importants de la prévention a trait aux milieux scolaires sécuritaires, attentifs et efficaces. Parmi les éléments liés à cet aspect, il y a ceux-ci :

- profils des classes et enseignement différencié
- planification de transition efficace entre les années primaires intermédiaires et secondaires
- mesures de sécurité à l'école, y compris des programmes de sensibilisation à l'intimidation, des systèmes de comportement positif, des codes de conduite et un plan d'urgence
- promotion de la diversité et de l'inclusion dans tous les aspects de la collectivité scolaire



*Voir, à l'annexe A, les liens entre les éléments de l'enseignement de l'orientation du programme d'orientation et de counseling et les résultats d'apprentissage des élèves dans les programmes obligatoires.*

### 3. Enseignement de l'orientation\*

Les conseillers scolaires peuvent prodiguer un enseignement direct aux élèves dans des domaines comme l'aide par les pairs, les techniques d'étude, la résolution de conflit, les compétences sociales, l'exploration de carrières et les choix de styles de vie sains. En outre, ils offrent un soutien aux autres éducateurs pour la mise en œuvre de la planification personnelle, la promotion d'un climat positif à l'école et l'amélioration du bien-être émotionnel et social des élèves.

Le rôle éducatif des conseillers scolaires peut inclure les éléments suivants :

- communiquer de l'information aux élèves, aux parents\*\*, à la communauté scolaire et aux autres professionnels

\* Anciennement appelé « orientation ». Le terme a été modifié pour mieux décrire l'activité comme composante de l'enseignement.

\*\* Dans le présent document, le terme « parent », au singulier comme au pluriel, renvoie tant aux parents qu'aux tuteurs. Le pluriel est utilisé en sachant pertinemment que, dans certains cas, un seul parent s'occupe de l'éducation de l'élève.

- agir comme ressource pour le perfectionnement professionnel et la prestation des programmes d'études, particulièrement dans des domaines liés à la santé mentale, à la sécurité personnelle et aux questions délicates
- prendre la parole en public à l'école ou dans des groupes communautaires
- participer au perfectionnement professionnel

#### 4. Coordination

Les conseillers scolaires consultent les élèves, d'autres éducateurs, l'équipe des services aux élèves de l'école, les parents, des organismes communautaires et des professionnels externes et ils collaborent avec eux dans le cadre de la planification de buts et de stratégies efficaces en vue de promouvoir le développement émotionnel, intellectuel, social, scolaire et de carrière chez les élèves. La consultation peut porter sur les besoins individuels des élèves ou les programmes et services de l'école, de la division scolaire ou de la collectivité. Les conseillers scolaires participent activement au processus de planification.



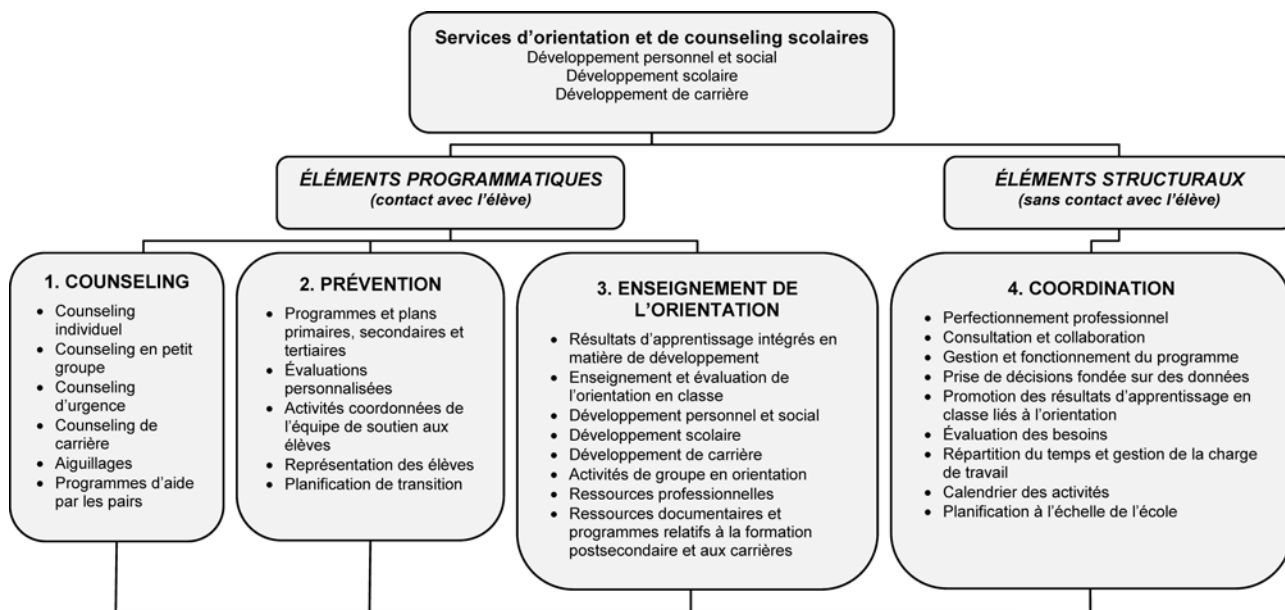
*Les conseillers scolaires consultent les élèves, d'autres éducateurs, l'équipe des services aux élèves de l'école, les parents, des organismes communautaires et des professionnels externes et ils collaborent avec eux dans le cadre de la planification.*

À titre de membre des équipes multisystèmes du cercle de soins, le conseiller scolaire facilite l'accès et la coordination des services scolaires, divisionnaires ou communautaires liés au counseling en santé mentale. L'aide peut comprendre la collecte d'information, l'aiguillage et la liaison entre la maison, l'école et la collectivité. Par ailleurs, les conseillers scolaires aident les élèves et leurs intervenants à faire la transition entre les niveaux scolaires, les cours et les établissements et programmes scolaires, y compris les écoles primaires, intermédiaires et secondaires, les programmes institutionnels, les programmes de stage, les programmes techniques, professionnels et coopératifs et les établissements d'enseignement postsecondaire. L'accompagnement des élèves aux étapes de transition dans leur vie est une composante essentielle de l'inclusivité.



Voici un aperçu des services offerts dans le cadre d'un programme d'orientation et de counseling global et progressif.

### Services globaux d'orientation et de counseling



## ***Une approche globale et progressive de l'orientation et du counseling au niveau de l'école***

Une approche globale et progressive comporte, dans ses fondements mêmes, une conception universelle de l'éducation préventive qui est systématique et séquentielle à l'apprentissage et au développement des élèves. Des fondements solides en éducation préventive réduisent le nombre d'élèves exigeant des interventions approfondies, suivies ou critiques.

Les fondements du système universel au niveau de l'école soutiennent les activités ciblées qui comprennent à la fois de l'orientation et du counseling pour des questions, des problèmes et des sujets précis. Le counseling intensif individuel ou en petit groupe est réservé aux élèves qui ont besoin d'interventions additionnelles, singulières et spécifiques.



Pour de plus amples renseignements sur les travaux de Norman Gysbers, voir les ressources auxiliaires à la fin de la présente section.

---

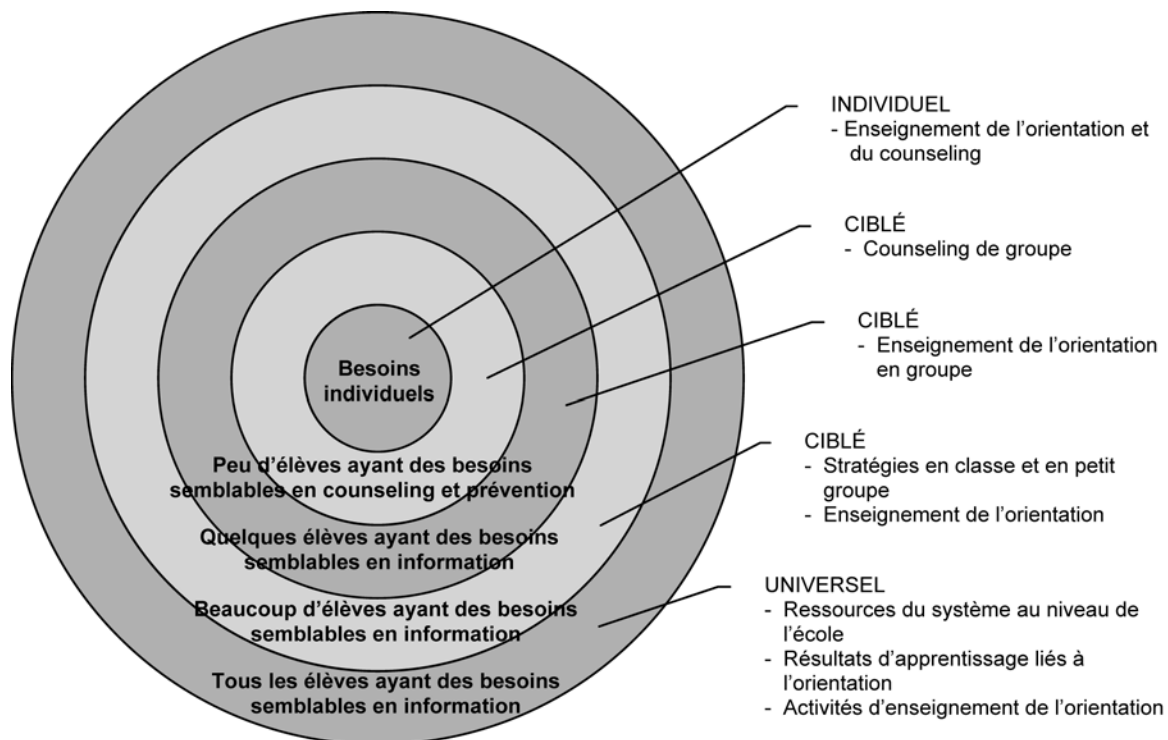
S'appuyant sur les travaux de Norman Gysbers\*, le modèle complet axé sur le développement a, avec le temps, été validé à l'échelle mondiale comme étant le modèle le plus efficace de l'orientation et du counseling scolaires. Le modèle comprend deux aspects : l'un structural, l'autre programmatique. Les éléments structuraux ne comportent pas de contact avec les élèves. Il s'agit essentiellement de composantes de planification, de suivi et de durabilité. C'est l'aspect programmatique qui est le plus visible pour les élèves, leurs familles et la collectivité.

Les éléments programmatiques comprennent l'enseignement de l'orientation, la prévention et le counseling. Le graphique de la page suivante illustre une approche ciblée de la programmation. Il faut y voir un mouvement fluide et continu entre les activités d'orientation universelle (communication de l'information) et les interventions (thérapeutiques) de counseling adapté et préventif dont ont besoin des populations précises à des moments particuliers.

---

\* Les termes descriptifs utilisés dans le modèle de Gysbers (2002, 2003, 2006) sont *guidance curriculum* (programme d'études en orientation), *individual planning* (planification individualisée), *responsive services* (services adaptés) et *system support* (ressources du système). Dans le modèle manitobain, pour des raisons de clarté, le programme d'études en orientation et les services adaptés sont considérés comme des éléments fluides et ils sont réunis dans la composante « enseignement de l'orientation ». Les éléments originaux du programme d'études en orientation et des services adaptés de Gysbers qui portent spécifiquement sur la réduction du risque sont combinés pour former la composante « prévention » du modèle manitobain. La planification individualisée est contenue dans la composante « counseling », et les ressources du système y sont décrites sous le terme « coordination ».

## Processus programmatiques en orientation et counseling au niveau de l'école

**Avantages d'une approche globale et progressive\***

L'intégration des services d'orientation et de counseling à une expérience scolaire ordinaire et quotidienne comporte les objectifs suivants :

- fournir une structure qui aide à répondre aux besoins en orientation et en counseling de tous les élèves
- encourager le respect des forces et des besoins individuels ainsi que de la diversité sociale et culturelle
- aider les élèves à se comprendre et à développer des relations significatives avec les autres
- aider les élèves à planifier et à atteindre des objectifs scolaires et à explorer les possibilités de carrière personnelles

\* Source : Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse. *Comprehensive Guidance and Counselling Program*, Halifax (N. É.), ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse, 2002, 3–5. Adapté avec permission.

- fournir des services de consultation et de coordination aux éducateurs, parents, administrateurs et autres personnes qui travaillent avec les élèves
- assurer l'accessibilité aux services d'orientation et de counseling à tous les élèves
- offrir des services progressifs tout en étant préventifs et adaptés

## **Principaux secteurs d'intervention de l'orientation et du counseling**



*Pour de plus amples renseignements sur les résultats d'apprentissage spécifiques, voir le chapitre 5 et l'annexe A.*

Les services d'orientation et de counseling scolaires portent principalement sur trois secteurs distincts, bien qu'ils soient souvent combinés pour créer un contexte signifiant dans les activités d'apprentissage des élèves.

### **Développement personnel et social**

Ce secteur a trait à la connaissance de soi, aux compétences sociales et aux questions de sécurité, éléments qui sont alignés sur l'évolution de la dynamique humaine et de l'image de soi. On y aborde des questions auxquelles sont confrontés les jeunes à chaque âge et à chaque étape de leur développement et de leur évolution.

### **Développement scolaire**

Le secteur scolaire des services d'orientation et de counseling cerne les principales connaissances et compétences dont les élèves ont besoin avec le temps pour devenir des apprenants efficaces et autonomes à l'intérieur et à l'extérieur du cadre scolaire.

### **Développement de carrière**

Les résultats d'une sensibilisation précoce à la carrière mettent l'accent sur le processus de prise de décisions et l'importance du travail, tant pour soi-même que pour la collectivité. Un tel accent évolue vers la reconnaissance des qualités et préférences personnelles par le biais de l'exploration des carrières et la préparation à la carrière aux années secondaires. De la maternelle à la 12<sup>e</sup> année, le développement de carrière est orienté vers l'acquisition de compétences plutôt que vers la préparation à une carrière précise.

Les composantes de prestation des services de ces trois secteurs de l'orientation et du counseling scolaires sont :

- l'enseignement de l'orientation
- la prévention
- le counseling

Les trois composantes et les trois secteurs de l'orientation et du counseling peuvent fusionner, selon le contexte et le niveau des besoins. Par exemple, si la prestation des services porte sur la gestion de la colère, le conseiller scolaire peut planifier certains résultats d'apprentissage en développement personnel et social connexes devant être présentés dans le cadre d'un enseignement en classe (enseignement de l'orientation). Par ailleurs, l'orientation en petit groupe (prévention) peut être offerte à un petit groupe d'élèves qui ont des difficultés particulières avec la colère, et un counseling individuel sur le comportement (counseling) peut être nécessaire pour quelques élèves.

## ***Résumé du chapitre***

- Le principal objectif des services d'orientation et de counseling scolaires est la promotion et l'amélioration de l'apprentissage chez les élèves
- Les services d'orientation et de counseling couvrent de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année. Ces services sont offerts au niveau de l'école à tous les élèves
- L'approche globale et progressive des services d'orientation et de counseling s'appuie sur une approche d'équipe et elle est intégrée aux résultats d'apprentissage curriculaires. Elle est séquentielle et systématique.
- Le programme d'orientation et de counseling global et progressif compte quatre composantes : le counseling, la prévention, l'enseignement et la coordination.
- Le programme comporte trois principaux secteurs d'intervention : le développement personnel et social, le développement scolaire et le développement de carrière.

## ***Ressources auxiliaires***

Gysbers, Norman C. et Patricia Henderson. *Developing and Managing Your School Guidance Program*, 4<sup>e</sup> éd., Alexandria (VA), American Counselling Association, 2006.

Gysbers, Norman C., Mary J. Heppner et Joseph A. Johnston. *Career Counselling: Process, Issues, and Techniques*, 2<sup>e</sup> éd., Boston (MA), Allyn & Bacon, 2003.

Henderson, Patricia et Norman C. Gysbers (éditeurs). *Implementing Comprehensive School Guidance Programs: Critical Leadership Issues and Successful Responses*, Greensboro (NC), ERIC/CASS, 2002.

---. *Leading and Managing Your School Guidance Program Staff*, Alexandria (VA), American Counselling Association, 1998.

Wittmer, Joe. *Managing Your School Counselling Program: K-12 Developmental Strategies*, 2<sup>e</sup> éd., Minneapolis (MN), Educational Media Corporation, 2000.

---

## **Chapitre 2**

### **Champ d'activité**

---

Champ d'activité	17
Un travail collectif	21
Travail collectif avec les élèves	21
Travail collectif avec les parents et les tuteurs	21
Travail collectif avec les collègues et les autres professionnels	22
Travail collectif avec l'école et la collectivité	22
Travail collectif axé sur soi	23
Résumé du chapitre	24





## Champ d'activité

---

---

Dans le présent chapitre :

- Champ d'activité des conseillers scolaires
  - Exemples d'activités quotidiennes typiques
- 

Un programme d'orientation et de counseling global et progressif comprend deux composantes distinctes mais interreliées : les éléments programmatiques (activités comportant un contact avec les élèves) et les éléments structuraux (activités sans contact avec les élèves). À l'intérieur de ces deux composantes, le champ d'activité des conseillers comprend ce qui suit :

### *Éléments programmatiques*

- Counseling : processus thérapeutiques et de guérison qui répondent aux besoins en développement
- Prévention : processus adaptés qui combinent l'enseignement et le counseling pour éviter, minimiser ou régler les questions présentant des risques
- Enseignement de l'orientation : communication d'information et enseignement en vue d'accroître la sensibilisation, les compétences et les connaissances

### *Éléments structuraux*

- Coordination : planification, consultation, aiguillage, révision et représentation pour répondre aux besoins de l'école

Une bonne partie du travail des conseillers scolaires, comme la consultation professionnelle, l'aiguillage et le counseling, se déroule dans un cadre confidentiel. Ce sont des activités essentielles à un programme d'orientation et de counseling efficace. L'enseignement en classe, les relations publiques et les activités comme les campagnes de sensibilisation (p. ex., sur les dépendances, l'intimidation, les carrières, les possibilités après le secondaire) font également partie des responsabilités des conseillers scolaires. Il importe par ailleurs de préciser ce qui relève du champ d'activité général des conseillers scolaires et ce qui va au-delà de leurs compétences précises afin de s'assurer de répondre efficacement aux besoins de la collectivité scolaire.

Bien qu'il existe des différences entre les responsabilités des conseillers scolaires aux années primaires, intermédiaires et secondaires en raison des besoins en développement spécifiques, des besoins de la collectivité, des ressources disponibles et de la formation des conseillers, les différences se trouvent surtout dans la « façon » dont ils répondent aux besoins des élèves plutôt que dans « ce » à quoi ils répondent.

On trouvera ci-dessous des exemples d'une journée typique du conseiller scolaire aux années primaires, intermédiaires et secondaires qui illustrent la nature complète des services d'orientation et de counseling ainsi que les similitudes et les différences entre chaque contexte.

### ANNÉES PRIMAIRES

8 h 30 – 9 h 00	Surveillance à l'arrivée des autobus Accueil des élèves Élève en transition depuis la maternelle présentant des troubles anxieux par rapport à la salle de classe
9 h 00 – 9 h 30	Consultation et préenseignement de la leçon sur la sécurité personnelle auprès d'un élève de 3 <sup>e</sup> année ayant des antécédents de maltraitance
9 h 30 – 10 h 00	Thérapie par le jeu avec un élève dont la maison a récemment été incendiée
10 h 00 – 10 h 30	Leçon sur la sécurité personnelle au groupe A de 3 <sup>e</sup> année (coenseignement à 25 élèves)
10 h 30 – 10 h 45	Récréation
10 h 45 – 11 h 15	Groupe en compétences sociales (6 élèves)
11 h 15 – 11 h 45	Tenue de dossiers, gestion de dossiers, contacts téléphoniques avec les parents, préparation de la leçon sur la sensibilisation à l'intimidation
11 h 45 – 12 h 00	Prise en charge d'un élève en transition présentant des troubles anxieux et remise à l'autorité parentale avant le déplacement des autres élèves pour l'heure du dîner
12 h 00 – 12 h 30	Dîner
12 h 30 – 12 h 50	Discussions informelles avec des enseignants : problèmes ou questions
12 h 50 – 13 h 00	Accueil des élèves de maternelle
13 h 00 – 13 h 30	Leçon sur la sécurité personnelle au groupe B de 3 <sup>e</sup> année (coenseignement à 23 élèves)
13 h 30 – 13 h 45	Counseling individuel : gestion du comportement
13 h 45 – 14 h 00	Counseling individuel : gestion de la colère
14 h 00 – 14 h 30	Résolution de conflit : 2 élèves
14 h 30 – 14 h 45	Récréation
14 h 45 – 15 h 25	Réunion de soutien aux élèves : coordination et consultation (7 élèves)
15 h 25 – 15 h 30	Salutation des élèves à leur départ
15 h 30 – 16 h 00	Réunion du personnel

Aux années primaires, il est particulièrement important que le conseiller scolaire soit visible à tous les élèves chaque jour. Les élèves gravitent habituellement autour de leur titulaire, et la visibilité du conseiller scolaire les encourage à voir dans ce dernier un autre adulte de confiance.

**ANNÉES INTERMÉDIAIRES**

8 h 30 – 9 h 00	Rencontre avec des parents préoccupés : progrès d'un élève dans sa gestion d'une perte
9 h 00 – 9 h 30	Séance de groupe sur les techniques d'étude et l'organisation
9 h 30 – 10 h 00	Réunion avec le psychologue scolaire : évaluation d'un élève ayant un comportement d'automutilation Présentation du psychologue à l'élève
10 h 00 – 10 h 30	Jeu et leçon de suivi sur l'hygiène personnelle et l'image de soi en classe d'éducation à la santé de 7 <sup>e</sup> année (coenseignement à 20 élèves)
10 h 30 – 10 h 45	Récréation
10 h 45 – 11 h 15	Groupe de filles (10 élèves de 6 <sup>e</sup> année) – sujet du jour : stratégies sur la façon de se faire des amis et de gérer la perte d'amis
11 h 15 – 11 h 45	Réunion des gestionnaires de conflit
11 h 45 – 12 h 00	Réunion avec l'orthopédagogue : aiguillage d'un élève ayant des problèmes personnels et sociaux temporaires pouvant avoir des incidences sur les objectifs du PEP
12 h 00 – 12 h 30	Dîner
12 h 30 – 13 h 00	Surveillance à l'heure du dîner
13 h 00 – 13 h 30	Classe de 5 <sup>e</sup> année (23 élèves) – sujet : styles d'apprentissage et différences d'apprentissage
13 h 30 – 14 h 15	Groupe sur les devoirs (12 élèves de 8 <sup>e</sup> année) – sujet du jour : gestion du temps et techniques d'étude
14 h 15 – 14 h 40	Counseling individuel : gestion du comportement
14 h 40 – 15 h 10	Counseling individuel : problèmes liés au divorce
15 h 10 – 15 h 30	Counseling individuel : relations
15 h 30 – 16 h 00	Contacts téléphoniques et administration

Lorsque les élèves arrivent aux années intermédiaires, les différences de développement en termes de croissance et de maturité sont plus évidentes. Parce que la puberté est une période de changement et de fidélité accrue envers les pairs, les conseillers scolaires ont habituellement recours à la dynamique sociale pour faciliter les séances de counseling et d'enseignement de groupe sur des questions liées au changement. La stratégie permet qu'une variété de points de vue soient soulevés par des pairs et avec des pairs dans un cadre sécuritaire et structuré.

**ANNÉES SECONDAIRES**

8 h 30 – 9 h 00	Rencontre avec des élèves préparant leurs demandes d'admission à l'université
9 h 00 – 9 h 30	Séance du groupe d'aide aux élèves
9 h 30 – 10 h 00	Counseling d'urgence
10 h 00 – 10 h 30	Séance d'enseignement de l'orientation – sujet du jour : technologie et recherche d'emploi
10 h 30 – 11 h 00	Classe d'éducation à la santé en 10 <sup>e</sup> année – coenseignement de la sensibilisation aux dépendances (leçon 2 de 4)
11 h 00 – 11 h 15	Counseling individuel : counseling scolaire
11 h 15 – 11 h 45	Réunion des pairs aidants
11 h 45 – 12 h 00	Consultation avec 3 enseignants : état d'un élève hospitalisé et exigences en termes d'études à la maison
12 h 00 – 12 h 30	Dîner
12 h 30 – 13 h 00	Appels téléphoniques : aiguillage
13 h 00 – 13 h 30	Groupe E de 9 <sup>e</sup> année (27 élèves) – sujet : faire des choix judicieux pour la 10 <sup>e</sup> année
13 h 30 – 14 h 45	Groupe sur la séparation et la perte (12 élèves de 10 <sup>e</sup> et 11 <sup>e</sup> année) – sujet du jour : gestion des émotions difficiles
14 h 45 – 15 h 10	Counseling individuel : gestion du comportement
15 h 10 – 15 h 30	Counseling individuel : relations
15 h 30 – 16 h 00	Accès sans rendez-vous au centre de counseling Planification du salon de l'emploi

Les élèves des années secondaires sont beaucoup plus autonomes dans leurs comportements de prise de décisions et de recherche d'information. Il est donc utile qu'ils aient un accès non structuré au centre de counseling où ils peuvent consulter du matériel et avoir des conversations informelles avec le conseiller scolaire. Comme la fidélité envers les pairs est encore forte aux années secondaires, le recours aux stratégies de groupe pour l'enseignement et le counseling est à la fois très efficace et économique en termes de temps. Les élèves des années secondaires sont souvent confrontés à des situations d'adultes, d'où leur besoin accru de confidentialité. Cet élément est pris en compte dans le nombre accru de séances de counseling individuel et d'aiguillages vers d'autres professionnels.

## Un travail collectif

Quel que soit le contexte scolaire, les conseillers scolaires ont un ensemble de responsabilités qui définissent leur champ d'activité. Ces responsabilités vont envers :

- les élèves
- les parents et les tuteurs
- les collègues et les autres professionnels
- l'école et la collectivité
- soi-même



*Il incombe aux conseillers scolaires de reconnaître les limites de leurs compétences et de n'offrir que les services et de n'utiliser que les techniques pour lesquels ils sont dûment qualifiés compte tenu de leur formation ou de leur expérience.*

### Travail collectif avec les élèves

La première responsabilité professionnelle du conseiller scolaire va envers les élèves. Les besoins éducatifs, scolaires, personnels, sociaux et de carrière de tous les élèves de l'école, de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année, constituent le principal objet de l'orientation et du counseling.

Pour répondre aux besoins de l'ensemble des élèves, les conseillers scolaires doivent intégrer une planification et une programmation efficaces à la journée d'école ordinaire.

Comme les élèves peuvent afficher divers besoins qui exigent une expertise spécifique, il incombe aux conseillers scolaires de reconnaître les limites de leurs compétences et de n'offrir que les services et de n'utiliser que les techniques pour lesquels ils sont dûment qualifiés compte tenu de leur formation ou de leur expérience. Lorsque leur aide professionnelle ne peut adéquatement répondre aux besoins des élèves, ou lorsque les besoins des élèves exigent un counseling intensif et à long terme qui va au-delà de ce dont on s'attend raisonnablement des services offerts par une école, des aiguillages appropriés sont de mise.



*La communication d'information précise aux parents, selon les besoins et de manière bienveillante, fait partie du travail auprès de mineurs en milieu scolaire.*

### Travail collectif avec les parents et les tuteurs

Les parents et les tuteurs jouent un rôle primordial dans la vie des élèves. La collaboration avec les parents dans l'intérêt supérieur des élèves est donc une responsabilité essentielle des conseillers scolaires. Ces derniers n'offrent cependant pas de counseling familial. L'objet principal du counseling scolaire est le développement personnel, social et scolaire de l'élève ainsi que le développement de carrière.



Pour de plus amples renseignements sur les programmes d'éducation appropriés, voir <[www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/pea/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/pea/index.html)>.

La Loi sur les renseignements médicaux personnels se trouve à <[web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/p033-5f.php](http://web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/p033-5f.php)>.

Les Lignes directrices sur les dossiers scolaires au Manitoba se trouvent à <[www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/dossier/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/dossier/index.html)>.

La communication d'information précise aux parents, selon les besoins et de manière bienveillante, fait partie du travail auprès de mineurs en milieu scolaire. Le partage ouvert d'activités d'enseignement de l'orientation avec la population se distingue de la nature confidentielle des relations de counseling. Travailler avec les élèves tout en gardant les parents adéquatement informés sans toutefois compromettre la confidentialité est une responsabilité importante. Le document intitulé *Les programmes d'éducation appropriés au Manitoba : normes concernant les services aux élèves* soutient les divisions scolaires en leur demandant d'élaborer des politiques qui précisent les processus relatifs aux élèves ayant des besoins d'apprentissage exceptionnels. Les questions de confidentialité, de consentement éclairé, d'aiguillage et de droit à la protection de la vie privée sont inscrites dans le droit manitobain par le biais de la *Loi sur les renseignements médicaux personnels*. Les politiques de l'école concernant le partage de l'information, le consentement et l'aiguillage devraient faire en sorte que l'élève ait facilement accès à l'aide dont il a besoin sans que cela n'entraîne, par mégarde, d'incidence négative pour lui. Ces politiques facilitent les choses pour les conseillers scolaires et les autres éducateurs en ce qui concerne l'importante question des droits et responsabilités de l'élève, du parent et de l'école. (Pour plus de renseignements sur le consentement, voir le chapitre 7.)



Les conseillers scolaires font partie de l'équipe des services aux élèves. Comme les orthopédagogues et les cliniciens, ils offrent un soutien aux élèves ayant des besoins d'apprentissage exceptionnels. Par contre, contrairement aux orthopédagogues et aux cliniciens, ils offrent aussi des services aux élèves qui n'ont pas de besoins d'apprentissage exceptionnels.

### Travail collectif avec les collègues et les autres professionnels

Les services d'orientation et de counseling font partie d'un système de prestation plus large conçu pour favoriser la réussite de tous les apprenants. S'appuyant sur une approche d'équipe, le conseiller scolaire établit et maintient des relations professionnelles avec le personnel scolaire, les cliniciens et les autres intervenants qui travaillent avec les élèves à l'école. Les collègues et autres professionnels sont consultés et reçoivent de l'information professionnelle concernant le bien-être des élèves auxquels ils prodiguent eux aussi des soins.

La planification des études et les services auxiliaires sont coordonnés dans l'intérêt supérieur de l'élève. L'information est partagée en respectant les lignes directrices appropriées en matière de confidentialité. Les conseillers scolaires doivent travailler à l'intérieur des limites de la loi, des politiques et procédures des divisions scolaires et des écoles, ainsi que des exigences déontologiques des associations auxquelles ils appartiennent.



Grâce au processus d'orientation et de counseling, les enfants récupèrent et en apprennent davantage sur eux-mêmes, ce qui améliore leur capacité d'apprentissage.

### Travail collectif avec l'école et la collectivité

Les conseillers scolaires jouent le double rôle d'éducateur (activités d'enseignement de l'orientation) et de thérapeute (activités de counseling). Ces deux rôles fusionnent particulièrement lorsque le conseiller est engagé dans un travail de prévention. Toutes les situations de vie interagissent. Par exemple, lorsqu'il aborde des besoins



personnels ou sociaux avec un élève dans le cadre du counseling, le conseiller scolaire enseigne par le fait même des techniques de résilience et agit sur la préparation de l'élève aux enjeux scolaires. Du fait de cette interrelation le conseiller scolaire soutient l'intégration et la contextualisation des services d'orientation et de counseling en vue de répondre aux besoins de l'école et de la collectivité.

Le conseiller scolaire a donc la responsabilité d'élaborer un programme d'orientation et de counseling global et progressif qui répond aux besoins d'une population scolaire spécifique. Ce processus d'élaboration comprend la détermination des besoins, la mise en œuvre et le suivi de programmes ainsi que l'adaptation des plans aux besoins en développement des élèves. L'évaluation régulière du plan et sa mise en œuvre sont importantes pour s'assurer que l'école et la collectivité sont bien desservies.

La communication de l'information sur les services offerts en orientation et counseling à la collectivité scolaire relève du conseiller scolaire. La collaboration avec les ressources communautaires pour accroître les possibilités offertes aux élèves et faire les aiguillages appropriés vers les organismes du milieu aide les élèves dans leur apprentissage continu, leurs transitions, les soins et traitements appropriés et leur réussite.

### **Travail collectif axé sur soi**

Les conseillers scolaires ont la responsabilité de reconnaître et de faire valoir les limites relatives à leur emploi du temps, à leur formation et à leur rôle dans l'école. Ce faisant, ils améliorent la communication avec l'administration et les autres membres de l'équipe scolaire et accroissent l'efficacité de la prestation des programmes et de la gestion du temps, du stress et de la charge de travail. Il est important que les conseillers soient conscients de leurs besoins personnels et de l'avantage de suivre un plan de bien-être personnel. (Voir le chapitre 8 pour plus de renseignements.)

Contrairement à beaucoup d'autres enseignants à temps plein, les conseillers scolaires à temps plein n'ont pas de classes régulières. Leur emploi du temps est souple afin de répondre aux besoins en counseling des élèves à divers moments de l'année scolaire tout en assurant la prestation des composantes d'enseignement et de prévention du programme d'orientation et de counseling global ou en collaborant avec d'autres à une telle prestation. Il incombe aux conseillers scolaires de faire appel à une approche équilibrée de l'orientation et du counseling qui prévoit suffisamment de temps pour l'autoréflexion professionnelle, la planification, la recherche, l'aiguillage et la tenue de dossiers. (Voir l'exemple de répartition du temps au chapitre 6.)

Dans beaucoup d'écoles, il n'y a qu'un seul conseiller scolaire. Il est donc important que les conseillers établissent des liens professionnels avec des collègues qui peuvent leur soumettre d'autres points de vue et suggestions et leur servir de mentors. Il est également important que les conseillers se tournent vers leurs collègues en counseling pour leur apporter du soutien et leur proposer des activités de mentorat.

## ***Résumé du chapitre***

- Le champ d'activité des conseillers scolaires consiste en une série d'actions fondées sur une approche globale des services d'orientation et de counseling. À l'intérieur de ce cadre, les besoins particuliers de la collectivité scolaire, la formation et l'expérience du conseiller de même que l'expertise des collègues et autres professionnels qui travaillent avec les élèves sont pris en compte.
- Le conseiller scolaire a la responsabilité de travailler dans les limites de sa formation et de son expérience et il doit limiter la prestation de ses services à ce que l'on peut raisonnablement s'attendre d'une école en termes de soutien de la réussite des élèves. Les élèves qui ont besoin d'une thérapie ou de counseling de manière intensive et à long terme devraient être aiguillés vers des organismes externes.



---

## **Chapitre 3**

### ***Counseling – Composante 1 des services d'orientation et de counseling scolaires***

---

Formes de counseling	27
Counseling individuel	27
Counseling en petit groupe	29
Counseling de carrière	29
Counseling d'urgence	30
Aiguillages	31
Programmes d'aide par les pairs	32
Qu'est-ce que l'aide par les pairs?	32
Pourquoi l'aide par les pairs?	32
Quels sont les avantages de l'aide par les pairs?	33
Ce que l'aide par les pairs n'est pas!	33
Comment les pairs aidants aident-ils?	33
Quel est le rôle du conseiller scolaire en matière d'aide par les pairs?	34
Médiation par les pairs	34
Qu'est-ce que la médiation par les pairs?	34
Qui sert de médiateur à qui?	35
Suscitez l'intérêt	35
Résumé du chapitre	35
Ressources auxiliaires	36

**Services d'orientation et de counseling scolaires**

Développement personnel et social  
Développement scolaire  
Développement de carrière

**ÉLÉMENTS PROGRAMMATIQUES**  
*(contact avec l'élève)*

**ÉLÉMENTS STRUCTURAUX**  
*(sans contact avec l'élève)*

**1.  
COUNSELING**

- Counseling individuel
- Counseling en petit groupe
- Counseling d'urgence
- Counseling de carrière
- Aiguillages
- Programmes d'aide par les pairs

**2.  
PRÉVENTION**

- Programmes et plans primaires, secondaires et tertiaires
- Évaluations personnalisées
- Activités coordonnées de l'équipe de soutien aux élèves
- Représentation des élèves
- Planification de transition

**3.  
ENSEIGNEMENT DE  
L'ORIENTATION**

- Résultats d'apprentissage intégrés en matière de développement
- Enseignement et évaluation de l'orientation en classe
- Développement personnel et social
- Développement scolaire
- Développement de carrière
- Activités de groupe en orientation
- Ressources professionnelles
- Ressources documentaires et programmes relatifs à la formation postsecondaire et aux carrières

**4.  
COORDINATION**

- Perfectionnement professionnel
- Consultation et collaboration
- Gestion et fonctionnement du programme
- Prise de décisions fondée sur des données
- Promotion des résultats d'apprentissage en classe liés à l'orientation
- Évaluation des besoins
- Répartition du temps et gestion de la charge de travail
- Calendrier des activités
- Planification à l'échelle de l'école

## Counseling – Composante 1 des services d'orientation et de counseling scolaires

---

Dans le présent chapitre :

- Formes de counseling
  - Processus d'aiguillage
  - Programmes d'aide par les pairs
  - Médiation par les pairs
- 

### Formes de counseling



« [Le processus de counseling] propose une base de relations et de communication à partir de laquelle l'élève peut acquérir une compréhension, explorer des possibilités et entreprendre des changements. Dans ce contexte, c'est la compétence du conseiller qui rend les résultats positifs possibles. »

(Gibson et Mitchell, 135)  
[Traduction]

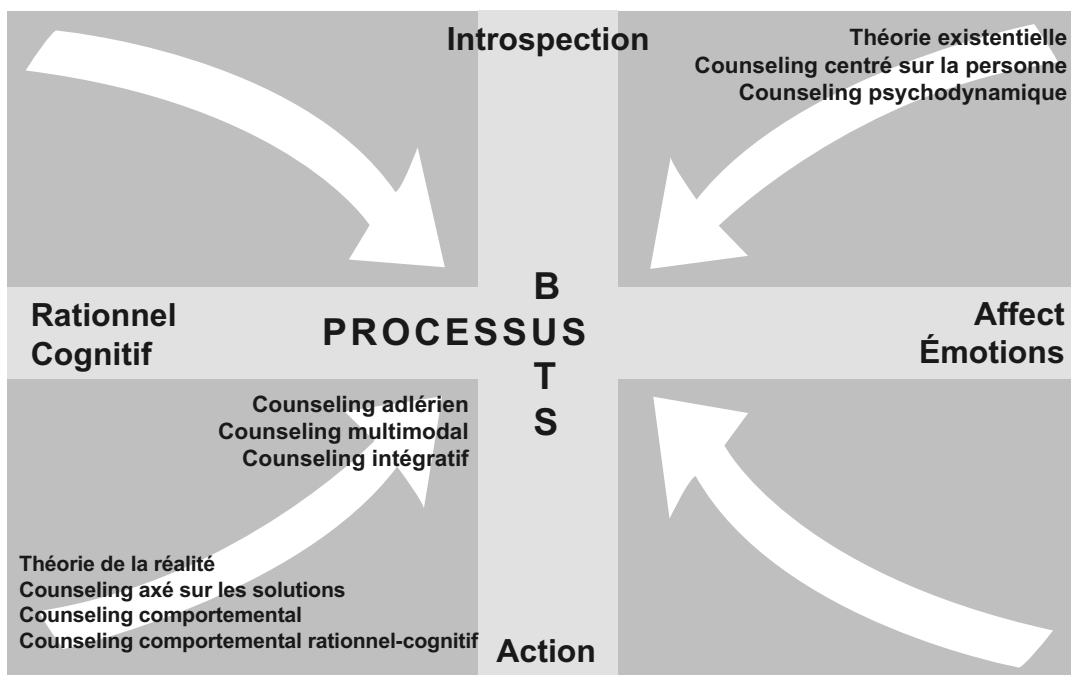
#### Counseling individuel

Le counseling individuel offert aux élèves par les conseillers scolaires a évolué de manière spectaculaire au cours des quarante dernières années. Dans les années 1960, 1970 et 1980, le counseling individuel était surtout axé sur les questions personnelles et sociales, et l'élément central était le counseling relationnel (aujourd'hui, la théorie du counseling « centré sur la personne »). On mettait beaucoup l'accent sur les émotions des élèves et sur la façon d'aider ces derniers à mieux comprendre leurs préoccupations ou problèmes

Dans les années 1990 et au 21<sup>e</sup> siècle, le counseling individuel est beaucoup plus axé sur l'action et la recherche de solutions, et on passe beaucoup plus de temps à élaborer des plans d'action réalistes avec l'élève, surtout en ce qui concerne la gestion du comportement et les questions de santé mentale. L'évolution récente du counseling individuel peut être représentée schématiquement par l'illustration figurant à la page suivante.

De nombreuses preuves indiquent que plus les conseillers scolaires acquièrent de l'expérience, plus ils ont tendance à se rapprocher du centre (approches adlérienne, multimodale et intégrative) et plus ils sont conscients de la valeur combinée des approches fondées sur l'introspection, l'action, les émotions et le rationnel/cognitif (Schulz).

## Processus et buts du counseling individuel



Dans *The Skilled Helper*, Gerard Egan affirme que le counseling individuel consiste à faire appel à des techniques et attitudes de counseling particulières pour



On trouvera de plus amples renseignements sur l'importance de la sensibilité culturelle et de l'histoire personnelle au chapitre 8.

- aider les élèves à raconter leurs histoires (problèmes, préoccupations)
- aider les élèves à comprendre leurs histoires
- aider les élèves à écrire de meilleures histoires (planifier une action en vue d'un changement)

Pour être efficaces, les conseillers des écoles manitobaines doivent comprendre leurs propres processus personnels lorsqu'ils conseillent des élèves et ils doivent savoir reconnaître à quel moment le passage d'un processus à un autre devient utile, compte tenu des besoins et des contextes particuliers de chaque élève. Le passage d'un processus à un autre plus efficace compte tenu des besoins de l'élève requiert des connaissances et des techniques qui permettent d'utiliser une variété de stratégies de counseling (p. ex., thérapie cognitivo-comportementale, thérapie de la réalité, counseling axé sur les solutions, thérapie par le jeu).

Les conseillers scolaires proposent du counseling individuel aux élèves à partir de leurs propres observations professionnelles, de demandes des élèves eux-mêmes ainsi que d'aiguillages par des pairs, des parents

et du personnel scolaire au besoin. Les conseillers offrent des services de soutien à court terme ainsi que du counseling à long terme dans le cas de problèmes récurrents.

### Counseling en petit groupe

Il arrive que les conseillers scolaires remarquent un petit groupe d'élèves ayant les mêmes besoins et préoccupations et pour lesquels l'approche la plus efficace pourrait être un contexte collectif où les élèves se sentent moins isolés et où ils peuvent bénéficier de l'apport d'autres élèves qui vivent la même situation. Ces séances de counseling de groupe ont pour but d'aider les élèves à prendre des décisions positives et à apprendre à bien gérer leurs préoccupations personnelles. La participation des élèves au counseling de groupe est volontaire et exige l'autorisation des parents s'il y a lieu. Les sujets abordés varient selon les écoles et les années. Parmi les sujets bien adaptés au counseling de groupe, il y a ceux-ci :

- l'amitié
- les compétences sociales
- l'anxiété
- la séparation, le divorce, la perte

Il est important de souligner que le counseling de groupe est différent de l'orientation de groupe. Le counseling de groupe est de nature thérapeutique et développementale; l'orientation de groupe est une forme d'enseignement ou un mode de transmission d'information.

### Counseling de carrière

Le counseling de carrière est un complément aux séances d'enseignement général de l'orientation professionnelle. Les élèves ont souvent besoin d'aide supplémentaire et personnalisée pour prendre des décisions concernant leur avenir.

Faisant suite à l'enseignement de l'orientation professionnelle, le counseling peut prendre la forme d'autoévaluations qui examinent les intérêts, la personnalité, les compétences, les valeurs et les convictions ayant une incidence sur le genre d'activités futures que recherche l'élève. Par exemple, les élèves qui connaissent mal leur personnalité et leurs préférences peuvent trouver difficile de naviguer dans les ressources pédagogiques sur les choix de carrière sans counseling personnel.

Parallèlement, les élèves qui ont pris des décisions concernant leur carrière peuvent recourir à un counseling de suivi pour des besoins particuliers comme la gestion du temps, le choix de cours personnalisé et les possibilités de financement. La planification de transition destinée



*L'éthique professionnelle exige que le conseiller obtienne un consentement éclairé avant le début des séances de counseling de groupe et qu'il possède une formation particulière en techniques de counseling de groupe.*



*Pour de plus amples renseignements sur l'enseignement de l'orientation professionnelle, voir le chapitre 5.*

aux élèves qui quittent le réseau scolaire est une composante critique du counseling de carrière

### Counseling d'urgence



*Les questions relevant du counseling d'urgence sont souvent soumises au personnel clinique ou à des organismes externes en vue d'obtenir un soutien additionnel. Le conseiller continue de fournir toute l'aide nécessaire à l'élève, au besoin.*

*Conseil utile : quand de grandes périodes de la journée de travail sont consacrées au counseling d'urgence, le conseiller devrait examiner les priorités en termes de prévention qui peuvent prévenir les crises. Voir le chapitre 4.*

Lorsque des événements et des situations imprévus arrivent dans la vie des jeunes, ceux-ci cherchent souvent l'aide et le soutien du conseiller scolaire. Les élèves comptent sur la compréhension sans jugement du conseiller – un adulte de confiance dans l'école, qui possède les connaissances nécessaires pour aborder les questions de santé mentale ainsi que des compétences en relations humaines et en résolution de problèmes – pour les aider à régler des questions immédiates et urgentes qui vont au-delà de leur expérience de vie limitée, de leurs stratégies d'adaptation ou de leurs réseaux de soutien.

En counseling d'urgence, le rôle du conseiller scolaire consiste à clarifier la situation, à stabiliser l'élève et à déterminer si le problème se situe dans les limites de sa formation et de son champ d'activité ou s'il requiert un aiguillage vers le personnel clinique ou un organisme externe. Les besoins en counseling d'urgence sont habituellement soumis à des professionnels compétents à l'extérieur du cadre scolaire en vue d'obtenir un soutien additionnel. La liste suivante indique quelques-unes de situations relevant du counseling d'urgence :

- négligence et violence à l'égard des enfants, protection de l'enfant
- profération ou réception de menaces
- violence dans les fréquentations, harcèlement criminel
- intentions et actions suicidaires
- comportements autodestructeurs
- santé sexuelle
- agressions
- traumatisme, tragédie, perte, deuil

Les crises sont des moments critiques et elles peuvent dégénérer rapidement en des problèmes plus graves. Lorsque les conseillers scolaires sont confrontés à des situations d'urgence qui vont au-delà de leurs compétences professionnelles ou qui exigent des services intensifs et à long terme qui dépassent ce qu'on peut attendre raisonnablement d'une école, l'aiguillage vers un soutien additionnel est essentiel. Dans certains cas (p. ex., protection de l'enfant, violence, agressions), la loi exige le signalement et l'aiguillage. Dans d'autres cas (p. ex., actions suicidaires, réception de menaces), le potentiel de préjudices est élevé, et l'éthique exige que l'on consulte des professionnels compétents.

Comme pour toutes les formes de counseling, une fois la crise passée, le conseiller scolaire poursuit le travail en vue d'améliorer la connaissance de soi chez l'élève, de renforcer les réseaux de soutien et d'accroître les compétences en résilience afin de réduire la possibilité de crises ultérieures. Aider les élèves à déceler rapidement les difficultés et à travailler avec leur famille et leurs amis (si approprié), améliorer les communications et offrir de l'espoir constituent des objectifs permanents.

## Aiguillages



On trouvera des listes à jour de professionnels et d'organismes à <http://cms00asa1.winnipeg.ca/crc/crc>. Le site propose des services pour Winnipeg et d'autres régions du Manitoba.

Le site Web de Vie saine Manitoba donne une liste d'organismes de soutien en santé mentale à <http://www.gov.mb.ca/healthyliving/mhp.fr.html>.

Les aiguillages vers des organismes externes, d'autres services professionnels et le personnel clinique de la division scolaire sont courants dans les écoles manitobaines. Le nombre et le genre d'aiguillages dépendent des besoins des élèves dans un milieu scolaire donné, de la charge de travail, de l'horaire ainsi que de la formation et de l'expérience du conseiller scolaire.

Les divisions scolaires intègrent couramment dans leurs équipes de soutien à l'élève, du personnel clinique tel que des psychologues scolaires et des travailleurs sociaux en milieu scolaire. Ces professionnels sont généralement disponibles pour aider les conseillers scolaires en matière d'orientation, de planification et d'aiguillage.

La préparation au processus d'aiguillage est une des composantes essentielles des services de counseling efficaces. Il est important de tenir une liste à jour des professionnels extérieurs au cadre scolaire vers lesquels les élèves et leurs familles peuvent être aiguillés. Parmi les organismes couramment sollicités, il y a ceux-ci :

- services de lutte contre la violence familiale
- services à l'enfant et à la famille
- services de santé mentale pour enfants et adolescents
- services psychiatriques
- refuges pour femmes
- ligne d'aide d'urgence
- cliniques et hôpitaux
- services de police et de protection des victimes
- unités mobiles d'intervention d'urgence

Afin d'accélérer le processus, il est utile que les conseillers scolaires maintiennent un contact professionnel avec des agents d'aiguillage.

## **Programmes d'aide par les pairs\***

### **Qu'est-ce que l'aide par les pairs?**

L'aide par les pairs repose sur le fait que les jeunes se tournent souvent vers leurs pairs lorsqu'ils vivent des frustrations, se font du mauvais sang ou sont préoccupés. Les enfants et les adolescents sont prêts à s'entraider, mais souvent ils ne savent pas trop quoi faire ni comment le faire. On peut former et superviser des pairs aidants qui offriront une variété de services, comme ceux-ci :

- écoute et compréhension
- amitié et soutien
- aide à la prise de décisions
- tutorat et aide scolaire
- modèle de rôle pour les plus jeunes
- médiation et résolution de conflits (voir « Médiation par les pairs » à la page 34)
- aide à la résolution de problèmes
- aiguillage vers des professionnels

### **Pourquoi l'aide par les pairs?**

Le recours aux programmes d'aide par les pairs s'est accru de façon spectaculaire au cours des quinze dernières années. Il y a maintenant des programmes dans les écoles, collèges et universités, hôpitaux, organismes divers, entreprises et organismes de personnes âgées. Bien qu'il existe une variété de termes pour décrire le travail des pairs, l'expression *aide par les pairs* est désormais acceptée pour décrire les différents programmes.

---

\* Source : Peer Resources. *Peer Helping Brochure and National Standards*. <[www.peer.ca/broch.html](http://www.peer.ca/broch.html)> (21 février 2007). Adapté avec permission.



### **Quels sont les avantages de l'aide par les pairs?**

L'aide par les pairs contribue à faire en sorte que les enfants et les adolescents se sentent capables, compris et responsables. Elle enseigne aux jeunes les techniques de prise de décisions afin de les aider à combattre la pression négative des pairs et transmet aux enfants et aux jeunes des compétences en communication qui leur permettent de comprendre les autres et d'être eux-mêmes compris. De plus, l'aide par les pairs permet aux jeunes d'acquérir des techniques d'action visant à prévenir les dépendances, à améliorer l'estime de soi, à réduire la solitude, à promouvoir la santé et à soutenir les réalisations scolaires et personnelles.

L'aide par les pairs favorise aussi un climat de vigilance et de respect dont ont besoin les établissements d'enseignement et les organismes communautaires pour réduire la violence, le vandalisme, l'école buissonnière et le décrochage scolaire. Pour les collectivités, elle est aussi un moyen de faire la preuve de la valeur du service aux autres. En créant un programme d'aide par les pairs, les écoles et les organismes communautaires apprennent aux enfants et aux adolescents à aider les autres plutôt qu'à les blesser.

### **Ce que l'aide par les pairs n'est pas!**

Les pairs aidants ne prennent pas de décisions pour les autres. Ils peuvent proposer des options ou des choix, cerner des conséquences possibles ou faire part de leurs expériences, mais ils ne donnent pas de conseils ni ne disent aux autres ce qu'ils doivent faire. Ils n'offrent ni thérapies ni traitements. Ils sont formés pour connaître les limites de leur aide et ils sont tenus d'aiguiller les jeunes ayant des problèmes qui vont au-delà de leurs limites au superviseur des pairs aidants.

### **Comment les pairs aidants aident-ils?**

Le rôle des pairs aidants dépend du type de formation qu'ils reçoivent et des besoins des écoles et de la collectivité. Parmi les rôles typiques, il y a ceux-ci :

- pair tuteur – aide les élèves à acquérir des compétences scolaires et sociales
- compagnon – aide les plus jeunes ou les nouveaux élèves à faire la transition dans la nouvelle école
- manuel d'orientation – aide les élèves des écoles nourricières ou les nouveaux venus dans la collectivité
- agent d'aiguillage – aide les jeunes à bénéficier des possibilités offertes par le counseling scolaire et d'autres services appropriés
- soutien – aide les autres à régler leurs problèmes, fait des remue-méninges d'idées et offre une aide pratique

- modèle de rôle – aide les autres à acquérir des comportements adéquats
- travailleur de proximité – va à la rencontre de jeunes qui se sentent seuls ou éprouvent des difficultés, ou crée des connexions pour eux

### **Quel est le rôle du conseiller scolaire en matière d'aide par les pairs?**

Le conseiller scolaire est souvent le superviseur du programme d'aide par les pairs. Dans certaines écoles, la supervision est partagée avec d'autres membres de l'équipe scolaire, comme l'orthopédagogue, le directeur, le responsable du conseil étudiant ou des enseignants qui donnent des cours de leadership aux années secondaires.

Les élèves deviennent des pairs aidants en passant par un processus de sélection mise en place en fonction de l'école et supervisé par le conseiller scolaire de l'école. Les élèves entrent dans le programme au su et avec la permission de leurs parents.

La plupart des écoles qui ont recours à un programme d'aide par les pairs comme complément à leur programme d'orientation et de counseling commencent par organiser une retraite initiale intensive, suivie de courtes séances régulières tout au long de l'année scolaire. La retraite en début d'année scolaire permet aux pairs aidants de se souder comme groupe, de gagner de la confiance en soi et de bâtir une confiance en leur superviseur. La nature même de la retraite favorise l'acquisition de compétences, la pratique et la rétention.

Durant l'année scolaire, le conseiller scolaire peut agir à titre de superviseur, mentor et formateur ou facilitateur auprès des pairs aidants à mesure que ceux-ci sont confrontés à de nouveaux enjeux ou qu'ils ont besoin d'information ou de compétences additionnelles. Le conseiller est également un prestataire de services aux élèves qui sont aiguillés vers lui par les pairs aidants.

## ***Médiation par les pairs***

### **Qu'est-ce que la médiation par les pairs?**

Voici une définition claire :

La médiation par les pairs est un processus volontaire de résolution des conflits. Des élèves formés à la médiation aident d'autres élèves en conflit à trouver une solution mutuellement acceptable. Le rôle du pair médiateur est d'aider les parties à trouver une solution qui ne fait que des gagnants. Il ne juge pas et ne conseille pas, mais il

écoute attentivement chaque personne raconter sa version des faits. Puis le pair médiateur les encourage à proposer des idées pour résoudre le conflit. (Van Gurp, 32)

### **Qui sert de médiateur à qui?**

Les médiateurs devraient avoir au moins le même âge et être au moins du même niveau scolaire que les parties en conflit. Il ne faut pas s'attendre à ce que des élèves plus jeunes servent de médiateurs à des élèves plus vieux.

### **Susciter l'intérêt**

Avant d'élaborer un programme de médiation par les pairs, il est important d'en préciser l'objectif et les limites. La médiation crée un environnement sûr pour habiliter des élèves à communiquer et à résoudre des conflits. On n'y a jamais recours s'il y a un risque de préjudice ou un écart de pouvoir évident entre les élèves. La médiation par les pairs ne remplace pas les conséquences d'un mauvais comportement.

Les parents, les élèves et les membres du personnel devraient être sensibilisés à la médiation par les pairs comme une des diverses stratégies pouvant aider à créer un milieu d'apprentissage positif.

## ***Résumé du chapitre***

- Les conseillers scolaires ont recours à une variété de techniques de counseling et d'outils pour soutenir les élèves.
- D'un point de vue éthique, les conseillers scolaires ne peuvent offrir que du counseling de groupe et du counseling individuel dans les limites de leur formation et de leur expérience. Les processus d'aiguillage servent à répondre à des besoins auxquels ne peut répondre le conseiller scolaire.
- Des programmes comme l'aide par les pairs et la médiation par les pairs sont des compléments efficaces aux services complets d'orientation et de counseling.

## **Ressources auxiliaires**

- Carr, Rey et Greg Saunders. *The Peer Counselling Starter Kit*, Victoria (C. B.), Peer Resources, 1970.
- de Rosenroll, David, Greg Saunders et Rey Carr. *The Canadian Mentor Strategy Program Development Resource Kit*, Victoria (C. B.), Peer Resources, 1993.
- Egan, Gerard. *The Skilled Helper—A Problem-Management and Opportunity-Development Approach to Helping*, 7<sup>e</sup> éd., Pacific Grove (CA), Brooks Cole, 2002.
- Gladding, Samuel T. *Group Work: A Counseling Specialty*, 4<sup>e</sup> éd., Upper Saddle River (NJ), Prentice-Hall, 2003.
- Harrington, Thomas F. *Handbook of Career Planning for Students with Special Needs*, 3<sup>e</sup> éd., Austin (TX), Pro Ed Publishers, 2004.
- Schulz, William, Glenn Sheppard, Ron Lehr et Blythe Shepard. *Counselling Ethics: Issues and Cases*, Ottawa (ON), Association canadienne de counseling, 2006.
- Van Gorp, Hetty. *Peer Mediation: The Complete Guide to Resolving Conflict in Our Schools*, Winnipeg (MB), Portage and Main Press, 2002.

---

## **Chapitre 4**

### ***Prévention – Composante 2 des services d'orientation et de counseling scolaires***

---

Priorités en matière de prévention	39
Prévention primaire	39
Prévention secondaire	39
Prévention tertiaire	40
Évaluations personnalisées	40
Activités coordonnées de l'équipe de soutien aux élèves	41
Besoins d'apprentissage exceptionnels et élèves à risque	42
Exemple 1 : Exemple d'un plan de maîtrise du comportement	43
Exemple 2 : Cercle de soins : processus de planification multisystème, 24 heures sur 24, 7 jours sur 7	47
Représentation des élèves	49
Planification de transition	50
Résumé du chapitre	51
Ressources auxiliaires	52

## Services d'orientation et de counseling scolaires

Développement personnel et social  
Développement scolaire  
Développement de carrière

### ÉLÉMENTS PROGRAMMATIQUES (contact avec l'élève)

### ÉLÉMENTS STRUCTURAUX (sans contact avec l'élève)

#### 1. COUNSELING

- Counseling individuel
- Counseling en petit groupe
- Counseling d'urgence
- Counseling de carrière
- Aiguillages
- Programmes d'aide par les pairs

#### 2. PRÉVENTION

- Programmes et plans primaires, secondaires et tertiaires
- Évaluations personnalisées
- Activités coordonnées de l'équipe de soutien aux élèves
- Représentation des élèves
- Planification de transition

#### 3. ENSEIGNEMENT DE L'ORIENTATION

- Résultats d'apprentissage intégrés en matière de développement
- Enseignement et évaluation de l'orientation en classe
- Développement personnel et social
- Développement scolaire
- Développement de carrière
- Activités de groupe en orientation
- Ressources professionnelles
- Ressources documentaires et programmes relatifs à la formation postsecondaire et aux carrières

#### 4. COORDINATION

- Perfectionnement professionnel
- Consultation et collaboration
- Gestion et fonctionnement du programme
- Prise de décisions fondée sur des données
- Promotion des résultats d'apprentissage en classe liés à l'orientation
- Évaluation des besoins
- Répartition du temps et gestion de la charge de travail
- Calendrier des activités
- Planification à l'échelle de l'école

## Prévention – Composante 2 des services d'orientation et de counseling scolaires

Dans le présent chapitre :

- Plans et programmes primaires, secondaires et tertiaires
- Évaluations personnalisées
- Activités coordonnées de l'équipe de soutien aux élèves
- Représentation des élèves
- Planification de transition

### Priorités en matière de prévention



*Le but de la prévention primaire est d'éviter des risques connus en sensibilisant les élèves et en leur donnant de l'information sur des sujets susceptibles d'avoir une incidence sur la réussite scolaire.*

#### Prévention primaire

Les services d'orientation et de counseling proactifs commencent habituellement par des séances d'enseignement en classe. Les priorités proactives comprennent généralement des programmes de prévention, des programmes de préparation à la formation postsecondaire, des programmes de développement de compétences sociales et des séances de connaissance de soi. Ces priorités peuvent inclure plus précisément des éléments comme les compétences en amitié, la sécurité personnelle, la prévention de la violence, la sensibilisation à l'intimidation, l'autogestion, les questions liées à l'adolescence, les dépendances, la planification du portfolio scolaire, la planification des études postsecondaires et la planification de carrière.



*Le but de la prévention secondaire est d'offrir une intervention précoce et un soutien aux élèves dont les difficultés peuvent dégénérer et avoir une incidence sur la réussite scolaire.*

#### Prévention secondaire

En prévention secondaire, le rôle du conseiller peut être celui d'un intervenant ou d'un intermédiaire. Il peut s'agir d'un rôle complexe et multicouche qui comprend des éléments comme l'intervention précoce, le counseling individuel, l'aiguillage vers des services externes, l'aide provisoire en attente des services externes, la représentation, la participation à une équipe de planification à l'échelle de l'école, la médiation et l'enseignement.



*Le but de la prévention tertiaire est d'offrir des services essentiels qui répondent à des préoccupations immédiates liées à des difficultés existantes chez l'élève.*

### Prévention tertiaire

Les conseillers scolaires peuvent fournir des services essentiels aux élèves dans le besoin au moyen d'interventions d'orientation et de counseling individuelles et en petit groupe, d'interventions d'urgence ou de consultations entre le personnel et les parents pour aborder des préoccupations immédiates ou récurrentes liées à des difficultés graves chez certains élèves. Il peut s'agir d'élèves affichant des facteurs de risques élevés en termes de difficultés sociales, personnelles ou scolaires et une faible résilience à celles-ci, d'élèves présentant des symptômes (d'après un diagnostic clinique ou la situation) qui peuvent avoir une incidence sur la fréquentation et la réussite scolaires ou d'élèves pour lesquels un plan d'apprentissage individualisé a été élaboré, comme un plan éducatif personnalisé (PEP), un plan de maîtrise du comportement (PMC) ou un plan de transition personnalisé (PTP).

La plupart des conseillers scolaires fournissent des services directs aux élèves d'après une évaluation d'éléments ayant une incidence sur leur réussite scolaire. Certains services sont nécessaires à la suite de menaces, d'une tragédie, d'un traumatisme ou de problèmes ou d'événements sociétaux pouvant avoir des répercussions négatives sur l'ensemble, la plupart ou une partie des élèves ou même sur des élèves particuliers. D'autres services, comme l'exploration de carrières novatrices, les possibilités pour les jeunes bénévoles, les groupes de leadership, les programmes d'aide par les pairs et la création d'un comité des Adolescents contre l'alcool au volant, exigent une approche plus proactive.

## Évaluations personnalisées



*On peut comparer l'évaluation personnalisée réalisée par le conseiller scolaire au prétest administré par l'enseignant avant d'aborder un résultat d'apprentissage spécifique. Aucun consentement n'est requis.*

Les évaluations personnalisées sont aussi parfois appelées « inventaires personnels » ou « examens personnels ». Il ne faut cependant pas les confondre avec les évaluations spécialisées ou les évaluations diagnostiques formelles (qui exigent le consentement des parents, s'il y a lieu).

De façon générale, les conseillers scolaires ont recours à un ensemble d'outils pour cerner systématiquement les besoins et les problèmes potentiels de tous les élèves de l'école, tout comme l'enseignant utilise une série d'outils pour déterminer les niveaux d'apprentissage des élèves de sa classe.



Les évaluations menées par les conseillers scolaires prennent souvent la forme d'observations, de listes de vérification, d'entrées dans le journal de l'élève, de grilles de comportement, de collecte de données empiriques auprès du personnel et des élèves, d'études de cas et d'entrevues.

Les évaluations spécialisées (y compris les évaluations diagnostiques formelles) sont réalisées avec le consentement éclairé de l'élève et des parents, s'il y a lieu, et elles sont souvent menées par le personnel clinique de la division scolaire (au moyen du processus d'aiguillage) ou des organismes externes spécialisés (comme une unité mobile d'intervention d'urgence, les Services à l'enfant et à la famille ou une clinique de santé mentale pour adolescents).

Pour bien établir la différence entre le recours aux évaluations personnalisées et le recours aux évaluations spécialisées, on peut comparer les évaluations réalisées par le conseiller scolaire au prétest administré par l'enseignant avant d'aborder un résultat d'apprentissage spécifique. Aucun consentement n'est requis.

## ***Activités coordonnées de l'équipe de soutien aux élèves***



*Le conseiller scolaire se préoccupe de tous les élèves, et tous les élèves bénéficient de ses services dans le cadre du programme complet d'orientation et de counseling.*

Les conseillers scolaires font partie des équipes de soutien aux élèves afin de répondre aux besoins d'apprentissage particuliers et exceptionnels des élèves. Le conseiller scolaire se préoccupe de tous les élèves de l'école, et tous les élèves bénéficient de ses services dans le cadre du programme complet d'orientation et de counseling.

Cependant, pour certains élèves ayant des besoins d'apprentissage particuliers et exceptionnels, le rôle du conseiller scolaire inclut souvent la planification individualisée coordonnée qui comprend des résultats d'apprentissage réalisés par le biais du counseling.

À titre de membre de l'équipe de soutien aux élèves, le conseiller scolaire contribue, par son expérience et sa formation, à l'éducation, au développement et au soutien à l'élève dans son intégralité.

### **Besoins d'apprentissage exceptionnels et élèves à risque\***

Les services et programmes complets d'orientation et de counseling sont destinés à tous. Ils ont pour but d'aider les élèves à atteindre leur plein potentiel, même s'ils connaissent des problèmes d'ordre physique, social, émotionnel, cognitif ou autre.

Les conseillers scolaires assument notamment les fonctions suivantes auprès des élèves ayant des besoins particuliers :

- travailler en équipe avec d'autres professionnels de soutien
- intervenir dans le cas d'élèves au comportement difficile
- offrir des programmes adaptés, y compris un counseling d'urgence, une orientation et un counseling de groupe, un soutien à la famille et de la consultation
- offrir des séances de perfectionnement professionnel au personnel
- élaborer des programmes spécifiques pour consolider les compétences personnelles et interpersonnelles, telles que la résolution de problèmes, la prise de décisions, la compréhension des sentiments et l'acceptation de soi
- offrir un aiguillage vers d'autres services de soutien spécialisés
- jouer un rôle de médiateur et favoriser le changement de comportement
- offrir une formation aux compétences sociales individuellement et en petit groupe
- aider à établir des plans de comportement personnalisés adéquats
- remplir le rôle de conseiller et de personne-ressource auprès des parents, des enseignants et des autres membres du personnel
- faire la promotion d'ateliers sur des troubles divers auprès du personnel et des élèves
- soutenir les parents et les familles
- aider à la planification de carrière
- aiguiller des élèves vers les spécialistes appropriés
- aider à la planification personnalisée

---

\* Source : Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. « Orientation et counseling : besoins spéciaux et élèves à risque », 2006.  
<[www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/orientation/besoins.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/orientation/besoins.html)> (20 février 2007).



Le plan éducatif personnalisé (PEP) est un terme générique qui comprend des plans comme le plan de maîtrise du comportement (PMC), le plan de transition personnalisé (PTP) et d'autres plans particuliers à chaque élève.

Le rôle du conseiller scolaire auprès des élèves ayant des problèmes particuliers est souple : il dépend de nombreux facteurs comme le choix du membre du personnel le mieux préparé pour soutenir des élèves particuliers à des moments particuliers, la personnalité, les rapports établis, les compétences, l'expertise, la charge de travail, etc. Le rôle de chacun des membres de l'équipe de soutien aux élèves est défini au cas par cas par l'équipe lorsque celle-ci élabore le plan éducatif personnalisé.

On trouvera ci-dessous deux exemples de plans de comportement qui montrent l'interaction de tous les membres de l'équipe de soutien aux élèves, y compris le conseiller scolaire, en vue de répondre aux besoins d'un élève.

### Exemple 1 : Exemple d'un plan de maîtrise du comportement\*

#### *But et contexte*

Le plan a pour but de faire acquérir à Richard quatre compétences sociales et quatre techniques de maîtrise de soi pour qu'il puisse être accepté et soutenu par son groupe de pairs, sans toutefois perdre de vue la sécurité des autres élèves.

Le contexte comprend un grand nombre d'éléments, dont l'essentiel est résumé ci-dessous.

Richard est sur ses gardes avec des hommes en qui il devrait avoir confiance et il crée des liens plus facilement avec les femmes, en particulier lorsqu'il est stressé. Après une expérience négative, il rumine sans cesse ce qu'il considère comme des injustices, ce qui le rend physiquement très agité et le porte à s'opposer fermement. Il a besoin d'aide pour sortir de ces états d'agitation, en parlant à quelqu'un, de préférence à un membre féminin du personnel.

Richard souffre d'un trouble d'hyperactivité avec déficit de l'attention (THADA) et, en général, il réagit par une agitation physique et une opposition aux situations très peu structurées. La médication donne de bons résultats, mais seulement les jours où il est moins affecté par le stress.

\* Source : Extrait et adapté d'Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. « Exemple d'un plan de maîtrise du comportement (PMC) ». [www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/pmc/pmc.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/pmc/pmc.html) (27 février 2007).

Richard n'interprète pas toujours correctement le comportement des autres ni leur intention. Une voix forte tend à le mettre en colère. Lorsqu'il se sent vulnérable, il lui arrive d'interpréter le contact visuel ou un froncement de sourcils comme une agression. Il est difficile d'obtenir sa collaboration dans ces moments difficiles et il se retire en lui-même, ou quelquefois il explose sans raison apparente, ces crises ayant tendance à faire fuir les autres.

Le travail scolaire est particulièrement difficile pour Richard, surtout dans certaines matières dont traitera le PEP. Mais le manque de confiance en soi de Richard empire la situation, de même que sa peur qu'on s'aperçoive de ses difficultés. Le besoin de Richard de cacher ses faiblesses nous empêche de l'aider à s'améliorer dans ces matières.

Par contre, Richard a un sens de l'humour. Il aime plaisanter verbalement. Le contact visuel est possible dans ces moments-là. Il est habituellement de bonne humeur après avoir joué une bonne partie (il excelle au ballon panier) ou après avoir rendu service à quelqu'un (p. ex., après avoir aidé un élève plus jeune en difficulté).

#### *Nécessités du programme*

<b>Besoins de la collectivité et de l'école</b>	<b>Besoins d'apprentissage social</b>	<b>Besoins émotionnels/personnels</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• S'assurer que Richard arrête de frapper les enfants et de leur donner des coups de pied dans la cour de récréation.</li> <li>• S'assurer que Richard arrête de menacer et de rabaisser les autres enfants en classe.</li> <li>• S'entendre avec M<sup>me</sup> Lebrun (la mère de Richard) pour établir un plan d'action en prévision des moments où Richard devient impossible à maîtriser.</li> <li>• Trouver une autre solution que de renvoyer Richard chez lui le midi.</li> <li>• Demander aux Services à l'enfant et à la famille d'offrir de l'aide à domicile dans les cas où Richard se conduit de façon dangereuse pour ses frères et sœurs.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Offrir à Richard une thérapie cognitivo-comportementale pour l'aider à gérer ses peurs.</li> <li>• Enseigner à Richard à manifester sa colère autrement.</li> <li>• Donner à Richard des occasions d'effectuer des tâches qu'il maîtrise bien et prévoir des formes structurées d'encouragement afin de l'aider à reconnaître ses forces.</li> <li>• Donner à Richard des occasions d'assumer un rôle de leader avec des enfants moins capables que lui au point de vue scolaire.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enseigner et maintenir les mêmes routines et structures en classe, dans la mesure du possible.</li> <li>• Donner à Richard la possibilité de rencontrer un membre féminin du personnel, seul à seul, lorsqu'il est soumis à un stress.</li> <li>• Essayer de ne jamais élever la voix avec Richard, en particulier lorsqu'il se trouve en position difficile.</li> <li>• Prévoir des activités positives pour remplacer celles qui présentent un risque élevé, en particulier celles qui ne sont pas structurées et qui entraînent un contact physique.</li> <li>• Regarder Richard dans les yeux en lui souriant quand il se sent bien et limiter le contact visuel ou les froncements de sourcils lorsqu'il est soumis au stress.</li> <li>• Maintenir et surveiller la médication.</li> </ul>

*Interventions*

<b>Stratégies actives</b>	
<b>Structure</b>	<b>Procédé</b>
<p>À leur prochaine réunion, tous les membres du personnel seront informés des facteurs qui risquent de provoquer les comportements indésirables de Richard.</p> <p>Richard rencontrera l'auxiliaire d'enseignement en début de journée, et cette dernière lui expliquera le travail prévu pour la journée et tout changement à la routine.</p> <p>Le conseiller, avec l'aide de la psychologue et l'auxiliaire d'enseignement, amènera Richard à trouver de façons plus efficaces de gérer ses problèmes personnels et interpersonnels.</p> <p>L'orthopédagogue :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• formera un groupe d'écriture avec Richard et d'autres élèves afin de l'aider à s'améliorer dans ce domaine</li> <li>• aidera l'enseignante à appliquer un programme efficace d'enseignement par les pairs</li> </ul>	<p>La psychologue présentera les renseignements dont l'équipe dispose en ce qui a trait aux stratégies à utiliser avec Richard.</p> <p>Cette période sera habituellement de courte durée, mais l'auxiliaire d'enseignement peut :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• garder Richard plus longtemps si elle a l'impression qu'il est trop bouleversé pour aller tout de suite en classe</li> <li>• demander de l'aide au besoin</li> </ul> <p>Avec l'aide du conseiller, l'auxiliaire d'enseignement amènera Richard à clarifier les événements à la source de son problème. On aura prévu des périodes fixes pour Richard à cette fin (après le dîner les jours pairs). Le conseiller :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• aidera Richard à revenir en classe ou à l'école après en avoir été expulsé, en lui apprenant de nouvelles façons de régler ses problèmes</li> <li>• aidera à la médiation en cas de conflits importants avec d'autres élèves</li> </ul> <p>Le programme d'écriture, qui compte sept élèves, sera très structuré et mettra l'accent sur les récompenses et l'encouragement. Le programme aura lieu tous les jours impairs après la récréation.</p> <p>L'enseignement par les pairs sera structuré avec soin et des élèves auront reçu une formation sur la façon d'accorder les jetons de récompense. On veillera à ce que les encouragements soient offerts au bon moment et de façon appropriée.</p>

<b>Stratégies réactives</b>	
<b>Structure</b>	<b>Procédé</b>
<p>On élaborera un plan de réintégration progressive pour les cas où Richard aura dû quitter l'école ou la cour de récréation.</p> <p>On aura prévu un endroit où Richard ira travailler en attendant de revenir en classe, soit dans la pièce réservée aux enfants malades ou dans la classe de l'orthopédagogue. Lorsque le personnel administratif s'y trouve, Richard travaillera dans la pièce réservée aux enfants malades si elle n'est pas occupée.</p> <p>Le professeur d'éducation physique appliquera à l'intention de Richard une démarche de réintégration à l'heure du dîner. Ce dernier aura l'occasion d'arbitrer des parties durant cette période.</p>	<p>Le conseiller et l'auxiliaire d'enseignement expliqueront ce plan à Richard, et le directeur l'instruira officiellement et répondra à ses questions. L'accent sera mis sur l'acquisition par Richard d'une meilleure maîtrise de soi.</p> <p>Autrement, il travaillera dans la classe de l'orthopédagogue. Richard, l'auxiliaire d'enseignement et l'orthopédagogue y aménageront un espace de travail agréable pour Richard. On lui montrera où remettre les devoirs terminés. L'objectif est de prévoir un endroit plaisant et prévisible pour Richard, loin de ses facteurs de stress.</p> <p>Le professeur d'éducation physique en parlera à Richard, et si ce dernier est d'accord, s'organisera pour qu'il puisse rester à l'école, à l'heure du dîner, deux fois par semaine. Le programme fera d'abord l'objet d'une durée d'essai de deux semaines.</p>

*Soutiens de la division*

- Le **directeur d'école** appuie le personnel lorsque Richard se comporte de façon dangereuse pour lui et pour les autres. C'est lui qui décide d'appliquer ou non le plan de sécurité. Son rôle auprès de Richard est celui de la personne en position d'autorité. Il sera pour Richard la personne qui décide s'il doit sortir de la classe ou de l'école, ou y rester, et qui assume la responsabilité de cette décision.
- La **titulaire** enseigne les matières prévues au programme et offre un milieu propice à l'apprentissage en classe avec des attentes et des routines claires. Elle s'occupe de régler les problèmes quotidiens d'interaction sociale habituelle. Elle joue auprès de Richard un rôle de guide et de formatrice. Elle confie à Richard de nombreuses tâches faciles à accomplir pour lui, de façon à ce qu'il fasse l'expérience de réussir après avoir suivi les directives de l'enseignante, laquelle s'attend fermement à ce qu'il les suive.
- Le **conseiller scolaire** rencontre Richard périodiquement afin de lui proposer d'autres moyens de gérer le stress. Il le rencontre aussi en compagnie d'autres élèves en vue de trouver des solutions aux importants problèmes d'interaction sociale dont la résolution ferait perdre trop de temps en classe. Le conseiller scolaire joue un rôle de médiation lorsque le comportement de Richard entraîne son expulsion de la classe ou de l'école. Il aide ce dernier à élaborer des plans personnels en vue de mieux gérer ces situations et de pouvoir réintégrer la classe ou l'école.
- L'**orthopédagogue** travaille avec Richard au sein d'un petit groupe afin de l'aider à améliorer son écriture. Elle aide l'enseignante à mettre en œuvre un programme d'enseignement par les pairs en mesure d'aider Richard ainsi que les autres élèves de la classe à pratiquer leurs connaissances élémentaires de la lecture. Elle sera la personne qui procure beaucoup d'encouragement.
- Le **professeur d'éducation physique** continuera d'aider Richard à faire des progrès au ballon panier et lui donnera des occasions d'apprendre à arbitrer les parties qui ont lieu à l'heure du dîner. Il jouera le rôle de modèle.
- L'**auxiliaire d'enseignement** rencontrera Richard à la première période de la journée afin de lui résumer la journée, lui montrer comment suivre les directives, l'aider à réaliser les projets et être à sa disposition lorsqu'il ne peut rester en classe ou dans la cour de récréation en raison du stress que cela lui impose. Elle peut également aider Richard à effectuer des activités d'autoapprentissage et lui fournir des encouragements structurés. Elle sera celle qui l'écoute, en particulier en début de journée lorsque Richard a parfois besoin de se défouler. Elle sera pour lui un soutien.
- La **psychologue** continuera d'assister aux réunions de l'équipe et d'offrir aux parents et au personnel des stratégies qui peuvent aider

Richard à gérer son manque de confiance dans ses capacités. La psychologue aidera la mère de Richard à trouver un thérapeute ou un psychiatre si le besoin s'en fait sentir.

### **Exemple 2 : Cercle de soins : processus de planification multisystème, 24 heures sur 24, 7 jours sur 7\***

Le processus de planification de type cercle de soins est fondé sur les résultats d'un projet pilote d'une durée de trois ans ayant pour but d'offrir et d'évaluer des services coordonnés aux enfants de 5 à 11 ans atteints de troubles affectifs ou du comportement profonds et dont le profil correspond à la description suivante :

- l'enfant ou l'adolescent représente un danger pour lui-même ou pour les autres et ses actes témoignent d'un comportement impulsif, agressif et violent
- le problème de comportement est chronique : les troubles se manifestent pendant une longue période
- le comportement est intense et constant : les troubles affectent tous les milieux où l'enfant ou l'adolescent vit, y compris la maison, l'école et la collectivité
- l'enfant ou l'adolescent nécessite ou reçoit déjà une combinaison de services prévus par la loi ou non, de la part du réseau de services à l'enfant et à la famille, du système éducatif, de santé mentale ou de justice, tels qu'ils sont définis dans la *Loi sur les services à l'enfant et à la famille*, la *Loi sur les jeunes contrevenants* et la *Loi sur la santé mentale*

*Qu'est-ce qu'un cercle de soins?*

Le cercle de soins est :

- un modèle consensuel qui respecte l'expérience et l'expertise apportées par tous les membres de l'équipe qui participent au processus
- un processus de coordination des services multisystèmes dans le but d'offrir des services communs centrés sur l'enfant
- une méthode de mise en place de plans de services individualisés, 24 heures sur 24, 7 jours sur 7, pour des enfants ayant des besoins complexes et pour leurs familles. Ces services encouragent tous les fournisseurs à partager leur expertise, des renseignements et des ressources.

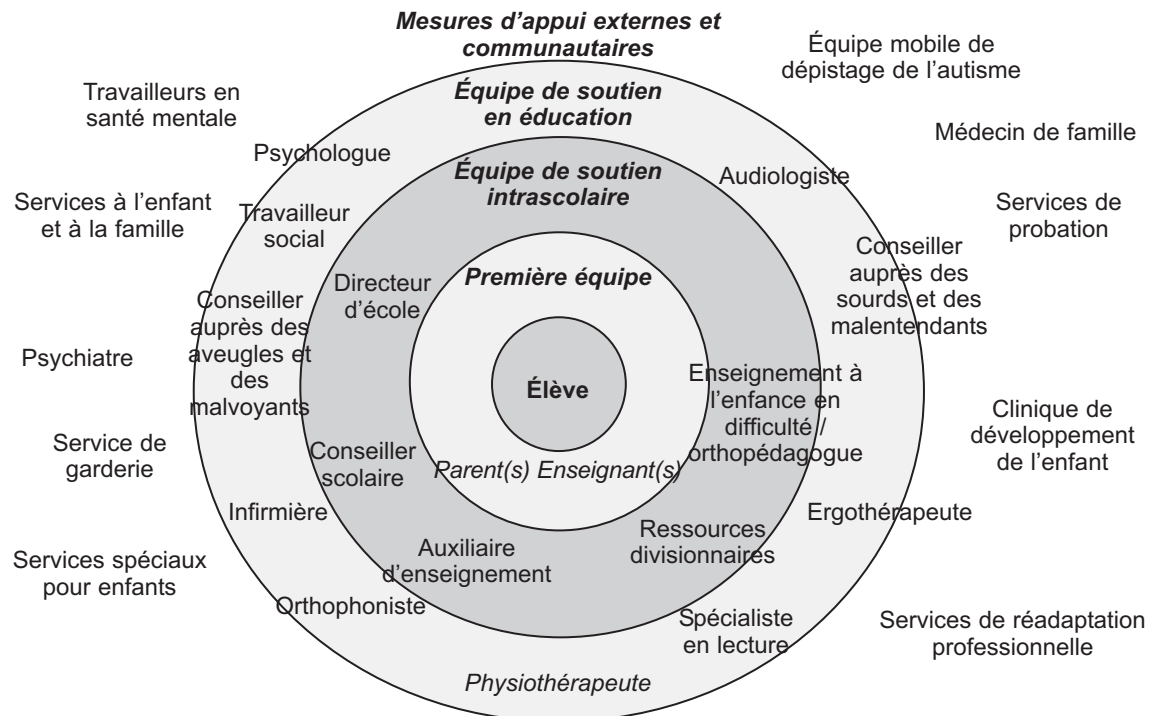
---

\* Source : Extrait d'Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. « Cercle de soins : processus de planification multisystème, 24 heures par jour, 7 jours par semaine ». <[www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/cds/](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/cds/)> (27 février 2007).

Le diagramme de la page suivante illustre les services multisystèmes sur lesquels repose le cercle de soins.

Le processus de planification utilisé dans le concept du cercle de soins peut facilement être adapté aux élèves ayant des besoins de counseling complexes. On peut avoir recours à des partenariats stratégiques pour tout un ensemble de problèmes de santé mentale particuliers

## Cercle de soins au Manitoba



*Il y a sept éléments de base dans le processus de planification de type cercle de soins :*

- description des comportements de l'enfant
- compréhension et respect de l'élève
- partage de renseignements significatifs
- mise en place d'objectifs de services communs
- conception des interventions de type cercle de soins
- savoir-faire culturel
- processus de gestion de cas



La composition de l'équipe de soutien aux élèves change selon les besoins de l'élève et l'expertise du personnel. Par conséquent, les rôles et responsabilités dans le cadre du plan éducatif personnalisé et de la programmation appropriés sont flexibles. Dans certaines situations, par exemple, ce peut être le conseiller scolaire qui est responsable des stratégies cognitivo-comportementales étant donné que c'est la personne la mieux placée pour offrir un soutien efficace. Dans d'autres cas, ce peut être le psychologue scolaire, un spécialiste du comportement, un psychiatre ou un orthopédagogue qui est responsable de la mise en œuvre du programme.

Comme il a été indiqué plus haut dans le présent document, l'élaboration du plan éducatif personnalisé repose sur une approche d'équipe. Ainsi, tous les membres de l'équipe de soutien aux élèves peuvent fournir des données, examiner des possibilités et offrir un service efficace. L'élaboration des composantes d'un plan éducatif personnalisé (PEP), d'un plan de maîtrise du comportement (PMC), d'un plan de transition personnalisé (PTP) ou de tout autre plan particulier à un élève qui met à contribution l'équipe de soutien aux élèves devrait être réalisée par l'équipe. Le plan écrit est géré par le membre de l'équipe le plus compétent pour ce faire, avec l'aide des autres membres. La décision à cet égard est habituellement prise au cas par cas en fonction de la personne la mieux placée pour accomplir cette tâche compte tenu de son expertise professionnelle, de sa formation et de son emploi du temps.

## ***Représentation des élèves***

Un des rôles du conseiller scolaire en est un de représentation, tant en termes de promotion d'une approche globale et progressive des services d'orientation et de counseling qu'en termes de soutien aux élèves à mesure que ceux-ci avancent dans le processus éducatif et à travers les changements de la vie. Les conseillers scolaires travaillent avec les élèves, les administrateurs scolaires, les enseignants, les cliniciens, les parents et la collectivité afin de proposer des solutions positives aux préoccupations nouvelles et aux situations difficiles. Ces préoccupations et situations peuvent aller de problèmes relativement mineurs aux événements graves qui changent vraisemblablement la vie. Parmi les occasions de représentation courantes, il y a celles-ci : lorsqu'un élève fait face à une suspension ou à une expulsion de l'école, lorsqu'un élève a besoin d'aide pour préciser sa position au sujet de ses difficultés scolaires auprès du personnel et des parents ou lorsqu'un élève souhaite s'engager dans une médiation ou des activités de réparation.

Bon nombre d'élèves ont également besoin d'un soutien additionnel jusqu'à ce qu'ils aient acquis suffisamment de compétences pour se défendre eux-mêmes. Une partie du rôle du conseiller scolaire consiste à enseigner la prise de responsabilités, la prise de décisions et l'autonomie.

Une autre composante de la représentation des élèves consiste à être le porte-parole d'un programme complet d'orientation et de counseling axé sur le développement qui répond aux besoins des élèves. Cela peut comprendre des activités comme l'organisation de rencontres avec le personnel, la collectivité, la chambre de commerce locale, le conseil des fiduciaires, le comité de parents, les élèves et d'autres intervenants.

## Planification de transition



On trouvera des exemples de plans de transition personnalisés à

<[www.edu.gov.mb.ca](http://www.edu.gov.mb.ca)

[/frpub/enfdiff/aut/chapitre3.pdf](http://frpub/enfdiff/aut/chapitre3.pdf)> et à <[www.edu.gov.mb.ca/frpub/enfdiff/alcool/08.pdf](http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/enfdiff/alcool/08.pdf)>.

Pour en savoir davantage sur un outil permettant de concevoir un plan de transition destiné aux élèves qui terminent les années secondaires, voir PATH à <[www.drcvictoria.com/forms/PATH-explanation.pdf](http://www.drcvictoria.com/forms/PATH-explanation.pdf)>.

Semblable à la représentation des élèves, la planification de transition aide les élèves, le personnel, les parents et la collectivité à passer à travers les changements de la vie. À partir du travail préparatoire habituel avec les élèves et leurs familles en vue du passage d'un niveau scolaire à un autre (p. ex., des années primaires aux années intermédiaires; des années intermédiaires aux années secondaires; des années secondaires aux études postsecondaires, au stage ou au monde du travail), le conseiller scolaire facilite le processus de transition en le découpant en une série d'étapes gérables.

Pour la plupart des élèves, la planification de transition est réalisée au moyen de séances d'orientation : séances d'enseignement de l'orientation en classe au cours desquelles sont proposées une sensibilisation aux changements à venir, de l'information sur les nouveaux environnements et les choix de cours ainsi que des stratégies de prise de décisions. Pour certains élèves ayant des besoins particuliers ou exceptionnels, la planification de transition commence au niveau de l'équipe de soutien aux élèves par l'élaboration d'un plan de transition personnalisé précisément conçu pour l'élève touché par le changement prévu. Parmi les situations exigeant une planification de transition personnalisée, il y a celles-ci :

- un élève termine ses études secondaires et a besoin d'un processus pour faire la transition dans la collectivité, planifier son avenir et s'assurer un soutien continu au-delà de l'école
- un élève retourne à l'école après une hospitalisation prolongée
- un élève retourne à l'école après une incarcération

La planification de transition vise à accroître les chances de réussite des élèves à l'école, à la maison et dans la collectivité.

## ***Résumé du chapitre***

- Tous les élèves peuvent recevoir des services du conseiller scolaire dans le cadre d'un programme d'orientation et de counseling global.
- C'est la composante de la prévention du programme d'orientation et de counseling qui présente le plus grand recoupement entre les interventions du personnel clinique, du personnel enseignant et du conseiller scolaire.
- La composante de la prévention se divise en prévention primaire, prévention secondaire et prévention tertiaire afin de préciser les différentes fonctions du conseiller scolaire en termes d'anticipation des besoins des élèves ou de réponse à ceux-ci.
- On a recours à l'approche de l'équipe de soutien aux élèves auprès des élèves ayant des besoins d'apprentissage particuliers ou exceptionnels. Ainsi, les programmes d'éducation appropriés sont précisés, surveillés et adaptés par tous les professionnels qui interviennent pour aider l'élève. Cela peut se traduire par l'élaboration d'un plan éducatif personnalisé (PEP) ou d'un plan de type cercle de soins.
- La représentation des élèves et la planification de transition sont deux fonctions importantes du travail de prévention.
- Les évaluations personnalisées menées par le conseiller scolaire sont différentes des évaluations spécialisées réalisées par le personnel clinique et les organismes externes et ne doivent pas être confondues avec celles-ci. Le consentement des parents, s'il y a lieu, est requis avant une évaluation spécialisée ou l'accès au personnel clinique. Le consentement n'est pas nécessaire dans le cas des évaluations personnalisées réalisées par un conseiller scolaire qui est membre du personnel enseignant.

## Ressources auxiliaires

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. *À l'appui des écoles favorisant l'inclusion. Guide de l'élaboration et de la mise en œuvre des programmes à l'intention des élèves atteints de troubles du spectre autistique*, Winnipeg, (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2005.

Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba. *Cap sur l'inclusion. Relever les défis : Gérer le comportement*, Winnipeg, (MB), Éducation, Formation et Jeunesse Manitoba, 2001.

Gossen, Diane. *It's All about We: Rethinking Discipline Using Restitution*, Saskatoon (SK), Chelsom Consultants Limited, 2004.

Henderson, Nan et Mike M. Milstein. *Resiliency in Schools: Making it Happen for Students and Educators*, Thousand Oaks (CA), Corwin Press, Inc., 2003.

Knapp, Sarah Edison et Arthur E. Jongsma, Jr. *The School Counseling and School Social Work Treatment Planner*, Hoboken (NJ), John Wiley & Sons, Inc., 2002.

Roberts, Anita. *Safe Teens: Powerful Alternatives to Violence*, Vancouver (C. B.), Polestar, Raincoast Books, 2001.

---

## **Chapitre 5**

### ***Enseignement de l'orientation – Composante 3 des services d'orientation et de counseling scolaires***

---

Enseignement et évaluation coopératifs de l'orientation en classe	55
Résultats d'apprentissage intégrés en matière de développement	57
Aperçu de la composante de l'enseignement de l'orientation	57
Développement personnel et social	57
Développement scolaire	57
Développement de carrière	58
Activités de groupe en enseignement de l'orientation	63
Ressources éducatives et conditions d'obtention du diplôme	64
Ressources documentaires et programmes relatifs à la formation postsecondaire et aux carrières	64
Ressources professionnelles	65
Résumé du chapitre	66
Ressources auxiliaires	67

**Services d'orientation et de counseling scolaires**  
Développement personnel et social  
Développement scolaire  
Développement de carrière

**ÉLÉMENTS PROGRAMMATIQUES**  
*(contact avec l'élève)*

**ÉLÉMENTS STRUCTURAUX**  
*(sans contact avec l'élève)*

**1. COUNSELING**

- Counseling individuel
- Counseling en petit groupe
- Counseling d'urgence
- Counseling de carrière
- Aiguillages
- Programmes d'aide par les pairs

**2. PRÉVENTION**

- Programmes et plans primaires, secondaires et tertiaires
- Évaluations personnalisées
- Activités coordonnées de l'équipe de soutien aux élèves
- Représentation des élèves
- Planification de transition

**3. ENSEIGNEMENT DE L'ORIENTATION**

- **Résultats d'apprentissage intégrés en matière de développement**
- **Enseignement et évaluation de l'orientation en classe**
- **Développement personnel et social**
- **Développement scolaire**
- **Développement de carrière**
- **Activités de groupe en orientation**
- **Ressources professionnelles**
- **Ressources documentaires et programmes relatifs à la formation postsecondaire et aux carrières**

**4. COORDINATION**

- Perfectionnement professionnel
- Consultation et collaboration
- Gestion et fonctionnement du programme
- Prise de décisions fondée sur des données
- Promotion des résultats d'apprentissage en classe liés à l'orientation
- Évaluation des besoins
- Répartition du temps et gestion de la charge de travail
- Calendrier des activités
- Planification à l'échelle de l'école

## **Enseignement de l'orientation – Composante 3 des services d'orientation et de counseling scolaires**

---

Dans le présent chapitre :

- Enseignement et évaluation de l'orientation en classe
  - Résultats d'apprentissage intégrés en matière de développement
  - Développement personnel et social
  - Développement scolaire
  - Développement de carrière
  - Activités d'orientation en groupe
  - Ressources documentaires et programmes relatifs à la formation postsecondaire et aux carrières
- 

### **Enseignement et évaluation coopératifs de l'orientation en classe**



*On trouvera à l'annexe A les liens directs entre les résultats d'apprentissage spécifiques des matières obligatoires et ceux de la composante de l'enseignement de l'orientation des services globaux d'orientation et de counseling.*

Les approches utilisées pour la composante de l'enseignement de l'orientation se fondent en grande partie sur une prestation en classe et sont intégrées aux structures habituelles de l'enseignement par matière. Cette composante du programme d'orientation et de counseling global correspond généralement à la fonction la moins confidentielle du conseiller scolaire. C'est cette composante qui fait en sorte que le conseiller scolaire a des contacts avec tous les élèves de l'école.

L'approche globale et progressive de l'orientation et du counseling au niveau de l'école repose sur une planification collégiale et la collaboration. Pour éviter les dédoublements dans les résultats d'apprentissage des élèves, il est important que le conseiller scolaire et les enseignants des matières qui présentent des résultats d'apprentissage semblables ou identiques se rencontrent pour savoir comment ils peuvent le mieux contribuer aux résultats des uns et des autres dans l'intérêt supérieur des élèves.

Au Manitoba, les matières obligatoires suivantes ont certains résultats d'apprentissage en commun et avec la composante de l'enseignement de l'orientation des services d'orientation et de counseling globaux :

- Langue (de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année – English Language Arts) [programme anglais], Français langue première, Anglais [programme français], Français langue seconde [programme d'immersion française]
- Sciences humaines (de la maternelle à la 9<sup>e</sup> année)
- Éducation physique et Éducation à la santé (de la maternelle à la 10<sup>e</sup> année)

Pour connaître la liste des résultats d'apprentissage obligatoires complémentaires, voir l'annexe A.

Parmi les matières facultatives dont certains résultats d'apprentissage se chevauchent, il y a celles-ci :

- Développement de carrière : Exploration vie-travail (9<sup>e</sup> année)
- Développement de carrière : Planification vie-travail (10<sup>e</sup> année)
- Psychologie (12<sup>e</sup> année)
- Économie familiale (de la 7<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année)
- Sciences familiales (12<sup>e</sup> année)
- Droit (12<sup>e</sup> année)
- Vie autonome (10<sup>e</sup> année)
- Biologie (11<sup>e</sup> année)

En planifiant ensemble, les membres de l'équipe pédagogique :

- réduisent le dédoublement des services
- réduisent l'ennui chez l'élève causé par la répétition
- multiplient les occasions d'études interdisciplinaires et de transfert de l'information
- multiplient les occasions d'insister sur l'information liée à une matière précise plutôt que sur l'information générale, fondamentale
- améliorent leur connaissance des stratégies du counseling scolaire visant à soutenir la réussite des élèves

Selon la structure organisationnelle de l'école et le niveau d'aisance du personnel, les réunions de planification des programmes d'études et de l'enseignement pourront être ponctuelles et informelles, fixées dès le début de chaque trimestre ou semestre ou officialisées par des rencontres régulières convoquées par le personnel administratif. (Voir les détails au chapitre 6.)



## Résultats d'apprentissage intégrés en matière de développement

Le contenu de la composante d'enseignement du programme complet d'orientation et de counseling est séquentiel et s'appuie sur trois aspects du développement humain :

- le développement personnel et social
- le développement scolaire
- le développement de carrière

### Aperçu de la composante de l'enseignement de l'orientation

Le contenu de la composante d'enseignement du programme complet d'orientation et de counseling axé sur le développement est organisé en fonction des années primaires, intermédiaires et secondaires et divisé en trois sujets principaux. Chaque sujet est lié, pour chaque année scolaire, à des résultats d'apprentissage précis du programme d'études obligatoire. Tous les sujets sont subdivisés afin de mettre l'accent sur des questions de développement aux niveaux personnel, social et collectif.

### Développement personnel et social

Le sujet « développement personnel et social » du programme compte trois modules :

- années primaires – soi et la famille, compétences sociales et collectivités sûres
- années intermédiaires – dynamique familiale, compétences sociales et collectivités sûres
- années secondaires – dynamique humaine, compétences sociales et collectivités sûres



Pour plus de renseignements sur les compétences essentielles en développement scolaire, voir

[www.rhdsc.gc.ca/fr/pip/prh/competences\\_essentielles/competences\\_essentielles\\_in dex.shtml](http://www.rhdsc.gc.ca/fr/pip/prh/competences_essentielles/competences_essentielles_in dex.shtml).

### Développement scolaire

La structure du sujet « développement scolaire » du programme compte aussi trois modules : soi et l'apprentissage, compétences sociales pour l'apprentissage et apprentissage collectif.

Parmi les compétences, les connaissances et les attitudes essentielles du développement scolaire, il y a les compétences essentielles indiquées par Ressources humaines et Développement social Canada, à savoir :

- lecture des textes
- utilisation des documents

- calcul
- rédaction
- communication verbale
- travail d'équipe
- capacité de raisonnement
- informatique
- formation continue

Il s'agit là des compétences fondamentales pour que les élèves réussissent dans toutes les matières, au travail et dans la collectivité.

### Développement de carrière

Le développement de carrière est un processus de croissance complexe et multidimensionnel dans la vie et le travail – un entrelacement d'apprentissages, d'expériences, de vécu, de travail, de changements, d'identités et de découvertes. C'est pourquoi le développement de carrière peut être considéré comme l'élaboration des concepts vie-travail pour chacun.

Les modules des années primaires, intermédiaires et secondaires relatifs au développement de carrière sont structurés autour des sujets suivants : soi et le travail, compétences sociales pour le travail et lieux de travail sûrs. Bien que certains des résultats liés au développement de carrière se trouvent dans les programmes d'études obligatoires, le *Plan directeur pour le design en développement vie-travail* est plus pertinent.

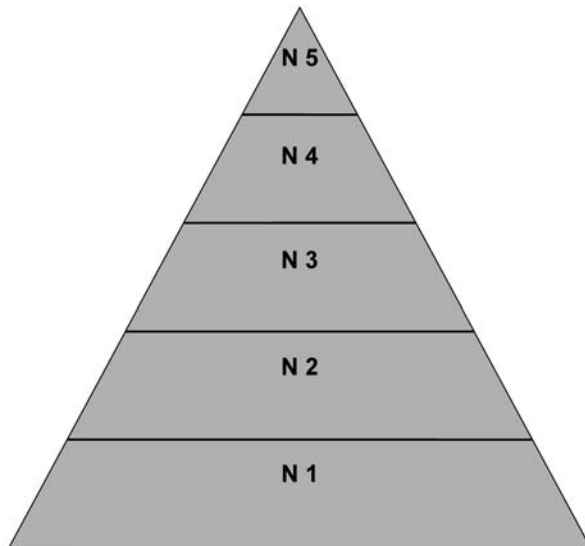
Le développement de carrière exige l'amélioration de compétences en autogestion qui permettent aux élèves de faire de meilleurs choix, de réaliser des transitions plus souples et de mieux réussir à l'école. Doug Manning, de Bridges Transitions Inc., propose un plan stratégique en vue de réaliser cette amélioration. Le plan de développement de carrière peut être vu comme une structure à cinq niveaux :



---

Pour de plus amples renseignements sur le développement de carrière, voir : *Mon portfolio de carrière, je m'en occupe. Guide d'utilisation; Choice Explorer; Préparer l'avenir : le secondaire et au-delà; la série Jouer... pour de vrai, ainsi que le Plan directeur pour le design en développement vie-travail* à [www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/carriere.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/carriere.html).

---

**Efficacité du programme**

TOUJOURS améliorer le programme grâce à des buts et des objectifs clairs, la collecte et l'examen de données et la communication continue avec l'équipe.

**Portée du programme**

ÉQUIPE composée d'éducateurs, de leaders scolaires, de parents, de membres d'établissements postsecondaires et de la collectivité pour offrir un programme complet.

**Apprenants compétents**

ENSEIGNER aux élèves à faire de bons choix, à élaborer des plans d'avenir significatifs, à acquérir des atouts très recherchés et à autogérer les transitions vie-travail tout au long de leur vie.

**Apprenants éclairés**

PROPOSER aux élèves un ensemble précis et complet de contributions professionnelles, scolaires et financières.

**Évaluations**

ÉVALUER les élèves en vue de leur proposer des avenir possibles.

© 2007, Doug Manning. Adapté avec permission. [Traduction]

Les tableaux organisationnels qui suivent indiquent le contenu particulier de chacun des blocs de la composante de l'enseignement de l'orientation.

## DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET SOCIAL

### Années primaires

### Années intermédiaires

### Années secondaires

#### Soi et la famille

- émotions, gestion de la colère, gestion du comportement
- connaissance de soi, connaissance des autres (Qui suis-je?)
- liens (famille, adultes solidaires)
- responsabilité personnelle

#### Compétences sociales

- résolution de conflits
- amitiés
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, styles d'apprentissage, individualité, culture)

#### Collectivités sûres

- prévention de la violence
- sécurité personnelle
- harcèlement, intimidation
- taxage

#### Dynamique familiale

- questions touchant les adolescents (développement affectif [peurs, phobies, traumatisme, tragédie])
- concept de soi, psychologie de l'adolescence (Qui suis-je?), dont ressources personnelles, image corporelle et gestion du stress, du temps et de l'organisation
- alcool, drogue
- liens (famille, adultes solidaires, pairs)
- responsabilité personnelle et prise de risques

#### Compétences sociales

- résolution de conflits, médiation, respect
- relations (pression des pairs, attentes réalistes, responsabilité, relations de violence)
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)
- responsabilité sociale

#### Collectivités sûres

- prévention de la violence – prise de risques
- questions touchant les jeunes – sensibilisation aux gangs, quartiers sûrs
- sécurité personnelle – sécurité sur Internet, cyberprédation, seul à la maison
- harcèlement, intimidation, cyberintimidation
- taxage, manipulation
- *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents*

#### Dynamique humaine

- questions touchant les jeunes (maturité affective [humeurs, deuil, anxiété, suicide, dépression])
- concept de soi, psychologie du jeune (Qui suis-je?), dont indépendance et gestion de soi, du temps et du stress
- alcool, drogue, extrêmes
- liens (famille, adultes solidaires, organismes, pairs)
- responsabilité personnelle

#### Compétences sociales

- résolution de conflits, médiation, respect
- pair aidant, pair médiateur, bénévolat
- écoute active
- relations (pression des pairs, attentes réalistes, responsabilité, relations de violence, violence dans les fréquentations)
- styles de vie (prise de décisions, sexualité)
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)
- responsabilité sociale

#### Collectivités sûres

- questions touchant les jeunes – sensibilisation aux gangs, quartiers sûrs
- sécurité personnelle – sécurité sur Internet, cyberprédation
- harcèlement, intimidation, cyberintimidation
- taxage, manipulation
- questions d'ordre juridique (charte et droits humains, code pénal, *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents*)

**DÉVELOPPEMENT SCOLAIRE**

Années primaires	Années intermédiaires	Années secondaires
------------------	-----------------------	--------------------

<p><b>Soi et l'apprentissage</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• métacognition : réfléchir à la réflexion</li> <li>• styles d'apprentissage</li> <li>• tournures d'esprit</li> <li>• stratégies de résolution de problèmes</li> </ul>	<p><b>Soi et l'apprentissage</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• techniques d'étude, préparation aux tests</li> <li>• stratégies pour réduire la frustration, l'anxiété face aux tests</li> <li>• techniques de prise de notes</li> <li>• styles d'apprentissage et différences en apprentissage (dont besoins d'apprentissage exceptionnels, les THADA, etc.)</li> <li>• établissement d'objectifs</li> <li>• techniques de recherche</li> <li>• gestion du temps, compétences organisationnelles, agenda</li> <li>• liens (transfert des compétences, des connaissances)</li> </ul>	<p><b>Soi et l'apprentissage</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• planification scolaire, choix de cours, conditions d'obtention du diplôme, conditions d'admission</li> <li>• concept de soi, psychologie du jeune (Qui suis-je?), dont indépendance et gestion de soi, du temps et du stress</li> <li>• prise de notes et comptes rendus analytiques</li> <li>• compétences, intérêts, forces</li> </ul>
<p><b>Compétences sociales pour l'apprentissage</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• travail de groupe, partage</li> <li>• centres d'activité</li> <li>• comportements positifs pour l'apprentissage</li> <li>• remue-méninges</li> <li>• stratégies de demande d'aide</li> </ul>	<p><b>Compétences sociales pour l'apprentissage</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• attitudes, techniques de recherche critique</li> <li>• travail de groupe</li> <li>• compétences en communication</li> <li>• compétences en rédaction</li> <li>• diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)</li> </ul>	<p><b>Compétences sociales pour l'apprentissage</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• résolution de conflits, médiation, respect</li> <li>• pairs tuteurs</li> <li>• présentation de l'apprentissage</li> <li>• diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)</li> </ul>
<p><b>Apprentissage collectif</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• techniques d'écoute</li> <li>• penser tout haut</li> <li>• stratégies pour les devoirs</li> </ul>	<p><b>Apprentissage collectif</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• habitudes relatives aux devoirs</li> <li>• horaire d'études</li> </ul>	<p><b>Apprentissage collectif</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rédaction du portfolio</li> <li>• recherches sur Internet, plagiat</li> </ul>

## DÉVELOPPEMENT DE CARRIÈRE

### Années primaires

### Années intermédiaires

### Années secondaires

#### Soi et le travail

- conscience de soi, conscience des autres (corvées à la maison, corvées à l'école)
- découverte des carrières

#### Soi et le travail

- questions touchant les adolescents (corvées, charge de travail)
- liens (modèles de rôles, mentors, bénévolat)
- appariement des intérêts et des compétences
- exploration des carrières

#### Soi et le travail

- questions touchant les jeunes – *Loi sur les normes d'emploi*
- rédaction de CV, rédaction de portfolio
- formulaires de demande d'emploi, lettres de présentation
- liens (mentorat, bénévolat)
- gestion du temps
- entrepreneuriat
- appariement des compétences et des intérêts aux choix de carrière

#### Compétences sociales pour le travail

- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, styles d'apprentissage, individualité, culture)

#### Compétences sociales pour le travail

- résolution de conflits, médiation, respect
- emplois d'été, gardiennage d'enfants (introduction aux attitudes, aux attentes et aux responsabilités au travail)
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture) au travail

#### Compétences sociales pour le travail

- résolution de conflits, médiation, respect
- techniques d'entrevue
- jumelage
- équilibre entre l'école et le travail
- attitudes, attentes et responsabilités au travail
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture) au travail

#### Lieux de travail sûrs

- types de milieux de travail

#### Lieux de travail sûrs

- questions touchant les jeunes – travail à temps partiel, sécurité du gardiennage d'enfants
- intimidation au travail

#### Lieux de travail sûrs

- questions touchant les jeunes – travail à temps partiel
- sécurité personnelle – santé et sécurité au travail
- compétences professionnelles, certification, formation, formation en cours d'emploi
- intimidation au travail

## Activités de groupe en enseignement de l'orientation\*



« La salle de classe serait le cadre le plus efficace pour [les activités de groupe en enseignement de l'orientation] et le programme d'orientation ne s'écarte généralement pas des prestations curriculaires régulières; en fait, il peut même les améliorer.

(Gibson et Mitchell, 200)  
[Traduction]

L'enseignement de l'orientation en groupe est un moyen efficace de répondre aux divers besoins des élèves. On a habituellement recours à l'approche de groupe pour répondre aux besoins en développement et pour mettre en œuvre les programmes de prévention.

Parmi les buts des activités de groupe en enseignement de l'orientation, il y a ceux-ci :

- proposer un moyen de partager de l'information sur des sujets comme les amitiés, les techniques d'étude, la sécurité personnelle et les carrières à des groupes donnés
- aider les élèves à acquérir des compétences pour des programmes tels que la gestion de conflits, l'aide par les pairs ou le tutorat par les pairs
- aider les élèves à accroître leurs connaissances et à acquérir des compétences en autogestion et des compétences sociales, comme savoir gérer ses sentiments et l'anxiété, faire preuve d'empathie, gérer la pression des pairs, se fixer des buts, résoudre des problèmes et acquérir des compétences en communication
- aider les élèves à gérer des transitions comme le passage des années intermédiaires au système de crédits des années secondaires, la préparation en vue de l'obtention du diplôme et la préparation aux études postsecondaires
- proposer dans toute l'école une sensibilisation aux questions d'actualité selon les stades de développement, comme les dépendances et la sexualité

Avant d'organiser des séances d'enseignement de l'orientation en grand ou en petit groupe, le conseiller scolaire devrait être convaincu qu'il y a un besoin en ce sens. Selon le sujet de la séance, le besoin peut être clairement évident (comme le besoin d'information sur les choix de cours pour les élèves des années secondaires). Dans le cas des sujets pour lesquels les besoins des élèves peuvent varier, des évaluations des besoins sous forme de questionnaires, de sondages, de listes de vérification ou de fiches de données, par exemple, fournissent amplement d'information pour connaître le niveau de besoin d'une population donnée. En ce qui concerne les sujets délicats, avant de donner un enseignement de l'orientation en groupe, il est recommandé d'engager la collectivité dans le processus de planification, y compris de prévisualiser le matériel.

\* Source : Adapté d'Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. « Orientation et counseling. Travail de groupe », *Orientation et counseling*, 2006, <[www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/orientation/travail.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/orientation/travail.html)> (28 février 2007).





Pour de plus amples renseignements sur les conditions d'obtention du diplôme et pour connaître des ressources utiles, voir [www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/diplo-secondaire.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/diplo-secondaire.html).

### Ressources éducatives et conditions d'obtention du diplôme\*

Au cours des dix dernières années, la société et le monde de l'éducation ont connu beaucoup de changements. La technologie a ouvert de nombreuses occasions d'apprentissage qui n'existaient pas il n'y a pas si longtemps. Les élèves sont de plus en plus conscients des possibilités et des choix qui correspondent à leurs plans de carrière. Bon nombre d'élèves s'inscrivent au collège ou à l'université pendant qu'ils sont au deuxième cycle du secondaire. Les conseillers scolaires les aident à répondre à leurs besoins dans un monde en mutation. Le choix de cours aux années secondaires est de plus en plus étendu.

Ce choix accru permet aux élèves d'opter pour des cours qui les intéressent tout en maintenant un tronc commun de cours essentiels. Les élèves des années secondaires peuvent ainsi obtenir des crédits pour des cours élaborés localement, des cours de formation à distance, des cours postsecondaires (collège et université) et des services dans la collectivité. Les conseillers scolaires aident les élèves et leurs familles à personnaliser leur expérience scolaire tout en surveillant les conditions d'obtention du diplôme et en offrant un soutien pendant le processus de planification et de mise en œuvre.

Il est important que les conseillers scolaires demeurent au courant des possibilités éducatives au-delà de la journée scolaire habituelle et au-delà de l'école même qui peuvent aider les élèves à réussir. L'information relative aux cours d'été, aux possibilités éducatives de remplacement, aux cours de formation à distance et par satellite, à la substitution de crédits ainsi qu'aux écoles de choix fait partie du répertoire du conseiller scolaire à titre de conseiller pédagogique auprès des élèves et de leurs familles.

### Ressources documentaires et programmes relatifs à la formation postsecondaire et aux carrières

Dans le cadre des composantes scolaires et sur les carrières du programme complet d'orientation et de counseling axé sur le développement, les conseillers scolaires sont, aux années secondaires, une source de ressources, de matériel et d'annuaires sur les établissements postsecondaires, les stages et la planification de carrière.

Il est important que les conseillers scolaires demeurent au courant des modifications des conditions d'admission et des exigences des programmes des établissements postsecondaires. La connaissance des tendances quant aux choix d'études postsecondaires faits par les élèves facilite la planification du matériel nécessaire, des orateurs invités et des séances d'orientation.

\* Source : Adapté d'Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. « Diplôme d'études secondaires », *Programmes d'études*. [www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/diplo-secondaire.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/diplo-secondaire.html) (28 février 2007).



Parmi les éléments importants des programmes et ressources documentaires relatifs aux études et aux carrières, il y a les formulaires de demande du Scholastic Achievement Test (SAT) pour les élèves qui choisissent d'étudier aux États-Unis et dans des établissements qui exigent un examen d'entrée, les formulaires de demande d'admission aux universités et collèges du Manitoba et d'autres universités canadiennes, ainsi que les formulaires de demande de prêts étudiants et de bourses.

Autres documents utiles :

- formulaires de demande d'emploi d'été
- dépliants des centres d'apprentissage pour adultes
- liste des cours à distance et par satellite
- liste des professions très en demande
- liste des programmes et des agences des services aux adultes
- affiches des conditions d'obtention du diplôme et des conditions d'admission des collèges et universités du Manitoba
- ordinateurs pour l'accès aux programmes de recherche sur les carrières et aux programmes de tests d'intérêts pour les carrières
- babillard sur lequel sont affichés
  - les offres d'emplois à temps partiel dans la collectivité
  - les possibilités de bénévolat
  - les offres d'emplois de niveau d'entrée organisées par rubriques (p. ex., matières [langues, mathématiques, science, etc.], compétences [humaines, mécaniques, artistiques, etc.], qualités [persévérance, motivation])
  - dates limites des demandes
- exemples de C.V., de lettres de présentation, de portfolios
- bibliothèque de prêts des annuaires postsecondaires

## ***Ressources professionnelles***

Les bibliothèques scolaires possèdent souvent des ressources professionnelles ou font appel aux centres de documentation professionnelle de la division. Les conseillers scolaires peuvent aussi agir à titre de consultants auprès du personnel scolaire dans des domaines liés au programme d'orientation et de counseling global et progressif. Cette fonction comprend le partage de matériel et de ressources professionnels et d'occasions d'apprentissage.

Les ressources du conseiller scolaire comprennent typiquement du matériel sur les aspects sociaux, émotionnels ou comportementaux du développement, sur le développement scolaire et sur le processus de développement de carrière ainsi que la connaissance des organismes externes qui proposent des ateliers, des renseignements supplémentaires, des orateurs ou du matériel.

Aux années primaires, les conseillers scolaires aident souvent le personnel scolaire en ce qui concerne le matériel professionnel, les trousseaux, les affiches et l'information relatifs à l'enseignement de sujets comme l'amitié, la résolution de problèmes, les pertes, la sécurité, les styles d'apprentissage, la famille et les compétences organisationnelles.

Aux années intermédiaires, le personnel scolaire utilise couramment des ressources professionnelles sur la gestion du temps, la pression des pairs, la dynamique de groupe, la puberté, la sécurité personnelle et la gestion de la colère.

Le personnel des années secondaires demande souvent des ressources portant sur des questions comme les possibilités postsecondaires, les relations avec les pairs, la motivation, les aides aux techniques d'étude et du matériel sur des sujets précis.

## ***Résumé du chapitre***

- La troisième composante du programme d'orientation et de counseling global est celle de l'enseignement de l'orientation (appelée dans les années 1960 et 1970 « cours d'orientation »). Il s'agit d'un enseignement offert au niveau de toute l'école et intégré aux classes ordinaires.
- Les résultats d'apprentissage de la composante de l'enseignement de l'orientation sont divisés en trois grands blocs aux années primaires, intermédiaires et secondaires :
  - développement personnel et social
  - développement scolaire
  - développement de carrière
- Bon nombre des résultats d'apprentissage sont communs à ceux des matières obligatoires.
- La salle de classe serait le cadre le plus efficace pour les activités de groupe en enseignement de l'orientation.
- La fourniture de matériel éducatif, de ressources sur les carrières et d'information sur les conditions d'obtention du diplôme fait partie de la composante éducative aux années secondaires.

## Ressources auxiliaires

### Colère

Eggert, Leona. *Anger Management for Youth: Stemming Aggression and Violence*, Bloomington (IN), National Educational Service, 1994.

Stewart, Jan. *The Anger Workout Book for Teens*, Torrance (CA), Jalmar Press, 2002.

### Comportement positif

Barrett, Paula. *Friends for Life*, Queensland (Australia), Australian Academic Press, 2005.

<[www.friendsinfo.net/downloads/FRIENDSintrobooklet.pdf](http://www.friendsinfo.net/downloads/FRIENDSintrobooklet.pdf)>.

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. *À l'appui des écoles favorisant l'inclusion. Guide de l'élaboration et de la mise en œuvre des programmes à l'intention des élèves atteints de troubles du spectre autistique*, Winnipeg, (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2005.

---. *Un travail collectif. Guide de résolution efficace des problèmes à l'intention des écoles, des familles et des collectivités*, Winnipeg (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2004.

Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba, *Cap sur l'inclusion. Relever les défis : Gérer le comportement*, Winnipeg, (MB), Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba, 2001.

Enfants en santé Manitoba. *Racines de l'empathie*. 2003.

<[www.rootsofempathy.org/](http://www.rootsofempathy.org/)> (30 janvier 2007).

---. Triple P – *Programme d'entraînement parental positif*, 2006.

<[www.gov.mb.ca/healthychild/triplep/index.fr.html](http://www.gov.mb.ca/healthychild/triplep/index.fr.html)> (30 janvier 2007).

Myrick, Robert D. et Robert P. Bowman. *Becoming a Friendly Helper: A Handbook for Student Facilitators*, Minneapolis (MN), Educational Media Corporation, 1981.

---. *Children Helping Children: Teaching Students to Become Friendly Helpers-A Leadership Training Program for Young Students*, Minneapolis (MN), Educational Media Corporation, 1991.

Myrick, Robert D. et Betsy E. Folk. *Peervention: Student Handbook*, Toronto (ON), University of Toronto Press, 1991.

Reithaug, Dawn. *Orchestrating Positive and Practical Behaviour Plans*, Vancouver (C. B.), Stirling Head Enterprises, 1998.

Scott, Sharon. *How to Say No and Keep Your Friends*, Amherst (MA), Human Resource Development Press, 1986.

### **Cliques**

Giannetti, Charlene C. et Margaret Sagarese. *Cliques: 8 Steps to Help Your Child Survive the Social Jungle*, New York (NY), Broadway Books, 2001.

Wiseman, Rosalind. *Queen Bees and Wannabes: A Parent's Guide to Helping Your Daughter Survive Cliques, Gossip, Boyfriends, and Other Realities of Adolescence*, New York (NY), Three Rivers Press, 2002.

### **Crises et menaces**

Cameron, J. Kevin. *Threat Assessment Training Guide*, 2<sup>e</sup> éd., Lethbridge (AB), Lethbridge Community College, 2004.

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. *Lorsque les mots ne suffisent pas. Les signes précurseurs de risques : un système de détection précoce pour les conseillers scolaires*, Winnipeg, (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2005.

Lerner, Mark D., Joseph S. Volpe et Brad Lindell. *A Practical Guide for Crisis Response in Our Schools*, New York (NY), The American Academy of Experts in Traumatic Stress, 2003.

### **Dépression et suicide**

LivingWorks Education Inc. *Applied Suicide Intervention Skills Training (ASIST)*. <[www.livingworks.net](http://www.livingworks.net)> (30 janvier 2007).

Scowen, Kate. *My Kind of Sad: What It's Like to Be Young and Depressed*, Toronto (ON), Annick Press, 2006.

Williams, Kate. *Dépression et suicide chez les jeunes : guide pour les parents : comment reconnaître si un enfant est en état de crise et savoir quels gestes poser*, Center City (MN), Hazelden, 1995.

### **Automutilation**

Favazza, Armando R. *Bodies Under Siege: Self-mutilation and Body Modification in Culture and Psychiatry*, 2<sup>e</sup> éd., Baltimore (MD), The Johns Hopkins University Press, 1996.

Levenkron, Steven. *Cutting: Understanding and Overcoming Self-Mutilation*, New York (NY), W.W. & Company, 1998.

### **Réparation**

Gossen, Diane, *It's All about We: Rethinking Discipline Using Restitution*, Saskatoon (SK), Chelsom Consultants Limited, 2004.

---. *La réparation : pour une restructuration de la discipline à l'école*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997.

### **Violence et intimidation**

Allan, John A. et Judith Nairn. *Class Discussions for Teachers and Counsellors in Elementary School*, 2<sup>e</sup> éd., Toronto (ON), Guidance Centre, University of Toronto Press, 1993.

Beane, Allan L. *The Bully Free Classroom: Over 100 Tips and Strategies for Teachers K–8*, Minneapolis (MN), Free Spirit Publishing, 1999.

Clements, Spencer et Gary Sova. *Combating School Violence: A Handbook of Proactive Strategies: Practical Interventions for Managing Disruptive Students, Conflicts, Gangs and Safety Issues*, Winnipeg (MB), New Directions in Discipline, 2000.

Committee for Children. *Second Step: A Violence Prevention Curriculum*, Seattle (WA), Committee for Children, 1997.

Hoover, John H. et Ronald Oliver. *Bullying Prevention Handbook: A Guide for Principals, Teachers, and Counselors*, Bloomington (IN), National Educational Service, 1996.

Operation Respect and Educators for Social Responsibility. *Don't Laugh at Me*, Whitby (ON), McGraw Hill Ryerson, 2000.

Peters, LeRoy. *No Bully Zone*. <[www.charitysanntales.com](http://www.charitysanntales.com)> (30 janvier 2007).

Stones, Rosemary. *Don't Pick on Me: How to Handle Bullying*, Markham (ON), Pembroke Publishers, 1993.

YMCA-YWCA. *Acting Peace: A High School Violence Prevention Educational Resource and Tool Kit*, Winnipeg (MB), Downtown YMCA YWCA, 2001.

Zarzour, Kim. *Battling the Schoolyard Bully*, Toronto (ON), Harper Perennial, 1994.

### **Développement de carrière**

Anaca Technologies Ltd. *Career Cruising*. 2006.  
<[www.careercruising.com/default.asp](http://www.careercruising.com/default.asp)> (30 janvier 2007).

Bridges Transition Inc. *Bridges*, 2006.  
<[www.bridges.com/cdn/home.html](http://www.bridges.com/cdn/home.html)> (30 janvier 2007).

---. *Choices Explorer*, 2007.  
<[www.bridges.com/cdn/prodbserv/choicesexplorer\\_ms/index.html](http://www.bridges.com/cdn/prodbserv/choicesexplorer_ms/index.html)>.

Centre national en vie-carrière. *Plan directeur pour le design en développement vie-travail*, <[www.blueprint4life.ca](http://www.blueprint4life.ca)> (30 janvier 2007).

*Destination 2020.* <[www.careerccc.org/destination2020/](http://www.careerccc.org/destination2020/)>  
(30 janvier 2007).

Développement des ressources humaines Canada et Centre national en vie-carrière. *Série Jouer... pour de vrai.* <[www.realgame.com/](http://www.realgame.com/)>  
(30 janvier 2007).

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. *Programmes d'études.* <[www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/carriere.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/carriere.html)> (30 janvier 2007).

---. *Préparer l'avenir : la planification de carrière commence à la maison,* Winnipeg (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2005. <[www.edu.gov.mb.ca/frpub/ped/carriere/avenir-p/avenir.pdf](http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/ped/carriere/avenir-p/avenir.pdf)>.

---. *Préparer l'avenir : le secondaire et au-delà,* Winnipeg (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2005. <[www.edu.gov.mb.ca/frpub/ped/carriere/avenir-e/preparer.pdf](http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/ped/carriere/avenir-e/preparer.pdf)>.

---. *Grade 9 Career Development: Life/Work Explorations, Draft,* Winnipeg(MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2006.

---. *Grade10 Career Development: Life/Work Planning, Draft,* Winnipeg, (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2006.

---. *Grade 11 Career Development: Life/Work Building, Draft,* Winnipeg (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2006.

---. *Grade 12 Career Development: Life/Work Transitioning, Draft,* Winnipeg (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2006.

(MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2006.

---. *Mon portfolio de carrière, je m'en occupe. Guide d'utilisation,* Winnipeg (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2003. <[www.edu.gov.mb.ca/frpub/ped/carriere/portfolio/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/ped/carriere/portfolio/index.html)>.

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Skills for Independent Living (Senior 2): Interim Guide,* Winnipeg (MB), Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 1993.

Ferbert, Susan et al. *Developmental Classroom Guidance Activities: 64 Activity-Based Lessons for Grades 4–8,* Chapin (SCOLAIRE), YouthLight, Inc., 2005.

Fondation canadienne d'Éducation économique. VECTOR. *Le centre de ressources.* <[vector.cfee.org/french/login.php](http://vector.cfee.org/french/login.php)> (30 janvier 2007).

*Invitons nos jeunes au travail.* <[www.invitonsnosjeunesautravail.ca/francais/](http://www.invitonsnosjeunesautravail.ca/francais/)> (30 janvier 2007).

*Stratégie de diffusion nationale intégrée,* <[workinfonet.bc.ca/bccip/Business/NIDS-Vision.pdf](http://workinfonet.bc.ca/bccip/Business/NIDS-Vision.pdf)>  
(30 janvier 2007).

### Ressources en langue française

Audet, Janick. *Vers le pacifique*, Montréal (Québec), Centre international de résolution des conflits et de médiation (CIRCM), 1993.

Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique. *Pleins feux sur l'intimidation : Programme de prévention à l'intention des écoles élémentaires*. Victoria (Colombie-Britannique), Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique, 1998.

Ekstrand, Maxine et Dale Phillips. *Manuel de la clientèle cible : Programme intensif de traitement quotidien*, North Battleford (Saskatchewan), Centre de santé mentale des Battlefords, 1998 (Connu dans la Division scolaire franco-manitobaine sous le nom de RÉSO).

Lapointe, Yvette, François Bowen, Marie-Claire Létourneau et Sylvie Guay. *Contes sur moi : Programme de promotion des compétences sociales : Guide d'intervention, première année*, Montréal (Québec), Collaboration CECOM de l'hôpital Rivière-des-Prairies, 2003.

--- *Contes sur moi : Programme de promotion des compétences sociales : Guide d'intervention, deuxième année*, Montréal (Québec), Collaboration CECOM de l'hôpital Rivière-des-Prairies, 2003.

--- *Contes sur moi : Programme de promotion des compétences sociales : Guide d'intervention, troisième année*, Montréal (Québec), Collaboration CECOM de l'hôpital Rivière-des-Prairies, 2003.

### Suggestions pour trouver des ressources sur Internet

Bullying.ca.

<[www.bullying.ca/english/index.htm](http://www.bullying.ca/english/index.htm)> (9 août 2007).

Ce site Web est en constante évolution. Il offre une tribune où les jeunes, leurs parents et les professeurs peuvent échanger de l'information, partager des ressources et s'informer sur le taxage au Canada et dans le monde.

Danger du clavardage. 2004.

<[www.chatdanger.com/chat/](http://www.chatdanger.com/chat/)> et

<[www.chatdanger.com/mobiles/bullying.aspx](http://www.chatdanger.com/mobiles/bullying.aspx)> (9 août 2007).

Childnet International. 2004.

<[www.childnet-int.org/](http://www.childnet-int.org/)> (9 août 2007).

Colorado Anti-Bullying Project.

<[www.no-bully.com/parents.html](http://www.no-bully.com/parents.html)> (9 août 2007).

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, Direction de l'enseignement, des programmes et de l'évaluation.

<[www.edu.gov.mb.ca/recherche/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/recherche/index.html)> (9 août 2007).



- Centre de ressources de la Direction des ressources éducatives françaises (DREF).  
<[www.edu.gov.mb.ca/ms4/ressedu/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/ms4/ressedu/index.html)> (9 août 2007).  
Le Centre de ressources de la DREF fournit aux éducateurs des écoles de la maternelle au secondaire 4 du Manitoba des documents sur le soutien de la mise en oeuvre des programmes, la recherche en éducation et la formation professionnelle.
  - Catalogue du Centre des manuels scolaires du Manitoba (CMSM). 2007.  
<[www.mtbb.mb.ca/](http://www.mtbb.mb.ca/)> (9 août 2007). Le CMSM est un organisme de services spéciaux (OSS) qui a pour mandat de fournir aux écoles du Manitoba des ressources éducatives et des documents connexes à l'appui de l'enseignement et de l'apprentissage, et de garantir l'accessibilité à toutes les ressources d'apprentissage recommandées par le Ministère.
  - Section de soutien aux écoles. 2007.  
<[www.edu.gov.mb.ca/ms4/enfdiff/documents.html](http://www.edu.gov.mb.ca/ms4/enfdiff/documents.html)> (9 août 2007).  
Les ressources éducatives et les documents de soutien peuvent être consultés en ligne.
- Sécurité à l'école Manitoba. 2007.  
<[www.safeschoolsmanitoba.ca/](http://www.safeschoolsmanitoba.ca/)> (9 août 2007).

Centres de ressources éducatives des divisions scolaires : Plusieurs divisions scolaires du Manitoba fournissent aux éducateurs des ressources pédagogiques ainsi que des documents sur la recherche en éducation et la formation professionnelle. Vérifiez auprès de votre division scolaire.



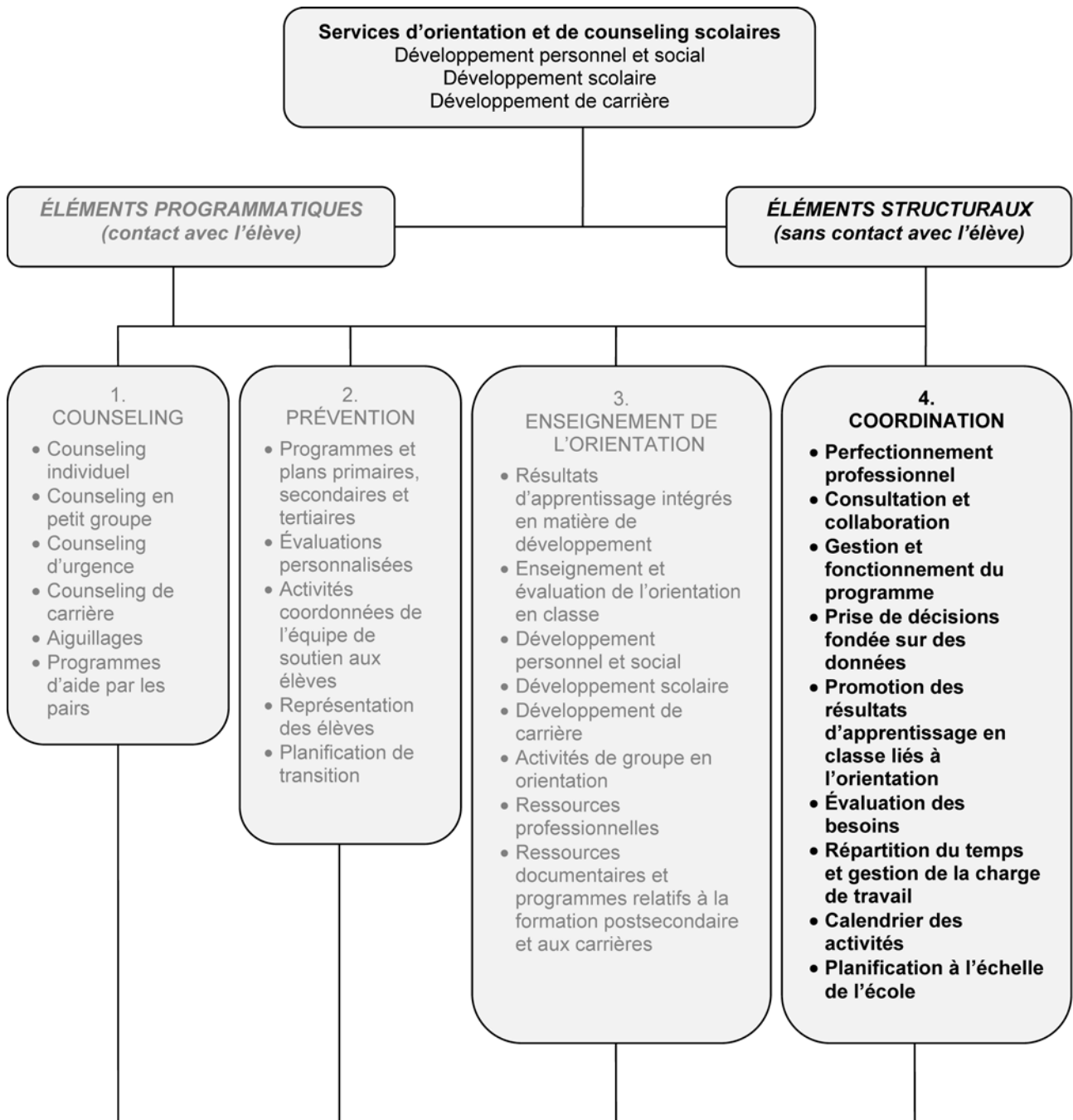
---

## **Chapitre 6**

### **Coordination – Composante 4 des services d'orientation et de counseling scolaires**

---

Perfectionnement professionnel	75
Consultation et collaboration	76
Réunions ponctuelles et informelles	77
Réunions fixées à intervalles logiques	77
Réunions formelles	77
Principaux éléments de la réunion de planification	78
Gestion et fonctionnement du programme	78
Gestion du budget	78
Utilisation des installations	79
Activités	80
Prise de décisions fondée sur des données	80
Raison d'être de la prise de décisions fondée sur des données	80
Processus structuraux	83
Détermination des besoins	83
Détermination des ressources	83
Détermination des résultats attendus	84
Définition des activités de prestation des services	84
Mise en œuvre des services au moyen de données	85
Répartition du temps et gestion de la charge de travail	85
Calendrier des activités	87
Planification de l'orientation et du counseling global au niveau de l'école	92
Résumé du chapitre	93
Ressources auxiliaires	93



## Coordination – Composante 4 des services d'orientation et de counseling scolaires

---

Dans le présent chapitre :

- Gestion et maintien d'un programme complet axé sur le développement
  - Exemples de calendriers des activités d'éducation et de counseling
  - Consultation et collaboration
  - Rôle des évaluations des besoins
  - Gestion de la charge de travail
- 

### Perfectionnement professionnel

Les conseillers scolaires sont souvent engagés à la fois dans le perfectionnement professionnel des autres par le partage d'information sur des questions courantes en développement personnel, social, scolaire et de carrière et dans leur propre perfectionnement professionnel.



Voir les sites suivants :

- <[www.mbteach.org](http://www.mbteach.org)> pour plus de renseignements sur la Manitoba Teachers' Society;
  - <[www.msca.mb.ca](http://www.msca.mb.ca)> pour plus de renseignements sur l'Association manitobaine des conseillers scolaires;
  - <[www.ccacc.ca](http://www.ccacc.ca)> pour plus de renseignements sur l'Association canadienne de counseling.
- 

Afin de demeurer à jour en ce qui concerne les pratiques efficaces de counseling et d'enseignement ainsi que les questions qui touchent les enfants, les jeunes et les familles, les conseillers scolaires doivent s'engager dans des activités de perfectionnement professionnel sur une base régulière. Une des stratégies pour ce faire consiste à devenir membre d'associations d'enseignants ou de conseillers qui offrent des ressources et des possibilités de perfectionnement.

La Manitoba Teachers' Society (MTS) et l'Association manitobaine des conseillers scolaires (AMCD, un groupe spécialisé de la MTS) proposent toutes deux des ateliers, des ressources et du matériel utiles aux conseillers scolaires.

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba offre une vaste gamme de ressources, de services de consultation et d'occasions de perfectionnement professionnel aux conseillers scolaires par le biais de sa Section de soutien aux écoles. Le ministère fournit aussi les services d'un consultant à temps plein expressément pour soutenir les conseillers scolaires du Manitoba.

Parallèlement, l'Association canadienne de counseling (ACC) propose un soutien aux conseillers scolaires de tout le pays par le biais de ressources en ligne, de conférences nationales, de consultations de directeurs provinciaux, de matériel professionnel, etc.

## Consultation et collaboration



Le conseiller :

- *est un enseignant dont la responsabilité particulière est de promouvoir le développement personnel, social, scolaire et de carrière auprès de tous les élèves;*
  - *représente, enseigne, guide, conseille, consulte, coordonne et assure la liaison avec les élèves et d'autres dans l'intérêt supérieur de tous les élèves;*
  - *joue un rôle de premier plan dans la conception, la mise en œuvre et l'évaluation des services d'orientation et de counseling au niveau de toute l'école.*
- partage d'information – les enseignants des classes ordinaires peuvent informer le conseiller scolaire de leur intention d'enseigner une unité liée à l'orientation afin d'aider le conseiller à se préparer à un intérêt accru de la part des élèves pour des sujets précis
  - soutien et ressources – les enseignants peuvent se voir offrir du matériel de soutien, de l'accompagnement ou des ressources par le conseiller scolaire afin de les aider à planifier et à présenter des leçons liées à l'orientation; certains enseignants peuvent demander au conseiller d'être présent durant une partie de la leçon pour montrer la nature collégiale du soutien et pour tenir compte de questions de counseling qui pourraient découler de la leçon
  - coenseignement – le conseiller scolaire peut proposer de coenseigner des leçons dont les résultats d'apprentissage particuliers conviennent à l'aspect de l'enseignement de l'orientation du programme d'orientation et de counseling global
  - enseignement direct – le conseiller scolaire peut proposer d'enseigner des leçons qui sont directement liées aux services d'orientation et de counseling scolaires

Pour que cette caractéristique de consultation et de collaboration du programme d'orientation et de counseling global et progressif soit pleinement intégrée, il faut une communication ouverte entre les membres du personnel. Le système de planification régulière sera adapté au contexte de l'école et variera d'une école à l'autre en fonction de la taille, de la formation, des intérêts et des besoins du personnel enseignant. Voici quelques formes de réunions de planification.

### **Réunions ponctuelles et informelles**

L'avantage des réunions de planification ponctuelles, c'est la souplesse et l'ouverture accrues qu'elles permettent. Le conseiller scolaire et les enseignants planifient ensemble les résultats qui seront abordés conjointement, le temps qui leur sera consacré et la date prévue de l'enseignement. Ces réunions peuvent se tenir en personne ou au moyen d'un téléphone à haut-parleur ou encore par courriel, télécopieur ou conversations téléphoniques. L'inconvénient des réunions ponctuelles, c'est que durant les périodes particulièrement occupées à l'école, ces réunions ou conversations sont les premières à être annulées, et la possibilité que le conseiller scolaire soit disponible à court préavis pour enseigner une unité ou une leçon particulière peut être limitée.

### **Réunions fixées à intervalles logiques**

L'établissement d'un calendrier de réunions au début du semestre ou de la session permet d'avoir un cadre fiable pour tenir compte du processus de planification et du temps nécessaire à la préparation. La tenue de trois réunions par année scolaire n'est habituellement pas très lourde pour le personnel enseignant, et des conversations individuelles de suivi permettent de confirmer les plans à mesure que la date prévue de l'enseignement approche. Ces réunions font en sorte que tout le personnel puisse bloquer du temps pour le coenseignement, la prestation directe ou le partage de ressources. L'inconvénient d'un nombre minimal de réunions programmées, c'est que dans la vie turbulente d'une école, où les élèves peuvent passer rapidement à travers certaines unités et s'ennuyer dans d'autres, il peut être nécessaire d'annuler et de reprogrammer des leçons de groupe qui étaient planifiées plusieurs mois à l'avance.

### **Réunions formelles**

Une réunion tous les mois ou tous les deux mois peut permettre une planification particulière, offrir de la souplesse et amorcer des conversations sur des besoins particuliers qui étaient auparavant inconnus. L'avantage de réunions régulières, c'est le partage continu de renseignements sur les élèves qui ont une incidence sur l'enseignement et l'apprentissage. Beaucoup d'écoles programment les réunions sur les résultats communs tout juste avant ou après une autre réunion régulière, comme une réunion des services aux élèves, une réunion du personnel ou une réunion départementale mensuelle

### **Principaux éléments de la réunion de planification**

Les réunions de planification peuvent être brèves. Les membres du personnel ont besoin du matériel suivant :

- agenda
- calendrier
- unités de cours, résultats d'apprentissage des élèves

La discussion porte habituellement sur les sujets suivants :

- quels résultats nécessitent des ressources ou du soutien?
- quels résultats sont dédoublés entre plusieurs matières et peuvent être couverts par l'équipe dans une seule matière?
- qui abordera ces résultats et dans quelle période de la matière?
- quel est le meilleur moment pour les enseigner?
- quelle est la durée de leur apprentissage?
- quel genre de ressources ou de soutien est nécessaire (p. ex., prestation directe, coenseignement, matériel)?
- une évaluation connexe des élèves aura-t-elle lieu et comment?
- qui sera responsable d'informer les autres des modifications apportées plans?

## ***Gestion et fonctionnement du programme***

La gestion d'un programme d'orientation global et progressif exige de la planification, de la consultation et de l'attention aux détails. Bien que chaque programme soit unique compte tenu des besoins particuliers de la population scolaire et de la formation et de l'expérience du conseiller scolaire, certaines composantes de la gestion et du fonctionnement ne changent pas :

- la budgétisation
- l'utilisation des installations
- les activités

### **Gestion du budget**

La budgétisation est un processus de consultation. Les conseillers travaillent avec les directeurs d'école, selon les politiques et procédures de l'école, pour discuter des besoins et des coûts. Si des fonds sont versés, on adopte des mesures de reddition de compte afin que les

conseillers et les administrateurs sachent à quoi l'argent a servi et quels ont été les résultats. Voici quelques suggestions :

- dépenser à l'intérieur des limites du budget
- être économe
- soumettre des reçus
- tenir un relevé des dépenses

Le rapport coût-efficacité est une composante essentielle de la gestion du programme.

### **Utilisation des installations**

Les locaux du counseling scolaire sont souvent multifonctionnels. Les élèves des années primaires peuvent venir y faire un travail de groupe lié à l'enseignement de l'orientation. Ils y font des recherches pour trouver des ressources sur des préoccupations ou des sujets d'intérêt particulier. Les élèves des années intermédiaires peuvent s'y réfugier pour reprendre leur sang-froid. Les élèves des années secondaires viennent souvent y faire des recherches sur les carrières ou vérifier les offres d'emplois. Les élèves et le personnel utilisent parfois les locaux pour étudier ou y discuter tranquillement. On y tient régulièrement des séances d'orientation en petit groupe. Évidemment, le bureau du conseiller scolaire sert à l'enseignement et au counseling individuels.

Étant donné que les installations du conseiller scolaire sont multifonctionnelles, il est important d'être attentif à l'atmosphère, à l'aménagement et aux ressources qu'on y trouve.

- Les installations offrent-elles un endroit sûr et confidentiel pour la conservation des dossiers et le counseling individuel?
- L'endroit est-il calme? Accueillant? Agréable? Confortable?
- Y a-t-il de la place pour y présenter du matériel et des ressources?
- Y a-t-il un accès à un ordinateur branché sur Internet et muni d'un logiciel de planification de carrière?
- Le lieu est-il sûr? Supervisé?
- D'autres membres du personnel utilisent-ils les installations à des fins autres que de counseling?

La gestion et le fonctionnement sans problème du programme d'orientation et de counseling exigent du temps et de l'attention en ce qui concerne l'utilisation des installations. Chaque fois que cela est possible, il est préférable d'avoir un lieu relativement privé et facile à superviser. Ainsi, la confidentialité et la sûreté peuvent y être assurées simultanément.

### **Activités**

Le conseiller scolaire soutient de nombreuses activités destinées aux élèves, à leurs familles et au personnel. Souvent, le conseiller assure la coordination et la communication afin de veiller à la tenue d'activités équilibrées réunissant le plus grand nombre d'élèves possible.

Lorsque le conseiller scolaire est la personne responsable d'une activité donnée, il doit gérer le temps de manière que l'événement soit utile aux élèves et qu'il ne gêne pas d'autres événements ayant lieu à l'école. La communication avec le personnel et la coordination des réunions, sorties, ateliers et séances de counseling ou d'enseignement font partie de l'approche d'équipe de l'école en vue d'offrir un enseignement et des possibilités équilibrés. (Voir « Consultation et collaboration » pour plus de détail.)

## ***Prise de décisions fondée sur des données***

À mesure qu'une école élabore ses services d'orientation et de counseling globaux, il est important qu'elle prenne des décisions fondées sur ses besoins particuliers. La présente section du manuel s'appuie sur trois hypothèses importantes :

- Les conseillers scolaires, comme tous les enseignants, mesurent régulièrement leur impact sur les élèves en fonction d'une combinaison de résultats d'apprentissage préétablis et de réactions des élèves.
- Les conseillers scolaires, comme tous les enseignants, planifient leurs activités et font des choix professionnels stratégiques en fonction de leur formation et de leur connaissance du développement humain en général et des besoins individuels des élèves en particulier.
- Les conseillers scolaires s'appuient sur des données de l'école pour prendre des décisions d'ordre structural et liées à l'orientation. L'information relative aux besoins individuels sert à prendre des décisions de nature programmatique dans les secteurs du counseling et de la prévention.

### **Raison d'être de la prise de décisions fondée sur des données**

Les données de l'école et la rétro-information tirée des évaluations des besoins servent aux objectifs suivants (ministère de l'Éducation de l'Alberta, 124) :

- établir les besoins des élèves en termes de programmes et services d'orientation et de counseling



- déterminer le genre de soutien dont les enseignants ont besoin (p. ex., consultation sur des élèves en particulier, techniques de communication pour tenir des réunions de parents efficaces, interprétation des données d'évaluation)
- soutenir les besoins des parents (p. ex., au moyen d'ateliers sur l'art d'être parent, de conférences axées sur les élèves et portant sur des questions d'apprentissage et de comportement)
- aider les décideurs de l'administration à reconnaître les indicateurs de changement qui peuvent exiger qu'on apporte des rajustements aux éléments centraux de l'orientation et du counseling, aux responsabilités des conseillers scolaires ou à la répartition du temps
- aider tous les partenaires en éducation à comprendre les avantages des services courants combinés aux autres services et soutiens offerts par l'école



*Voir les exemples de formulaire de collecte de données et d'évaluation des besoins à l'annexe C.*

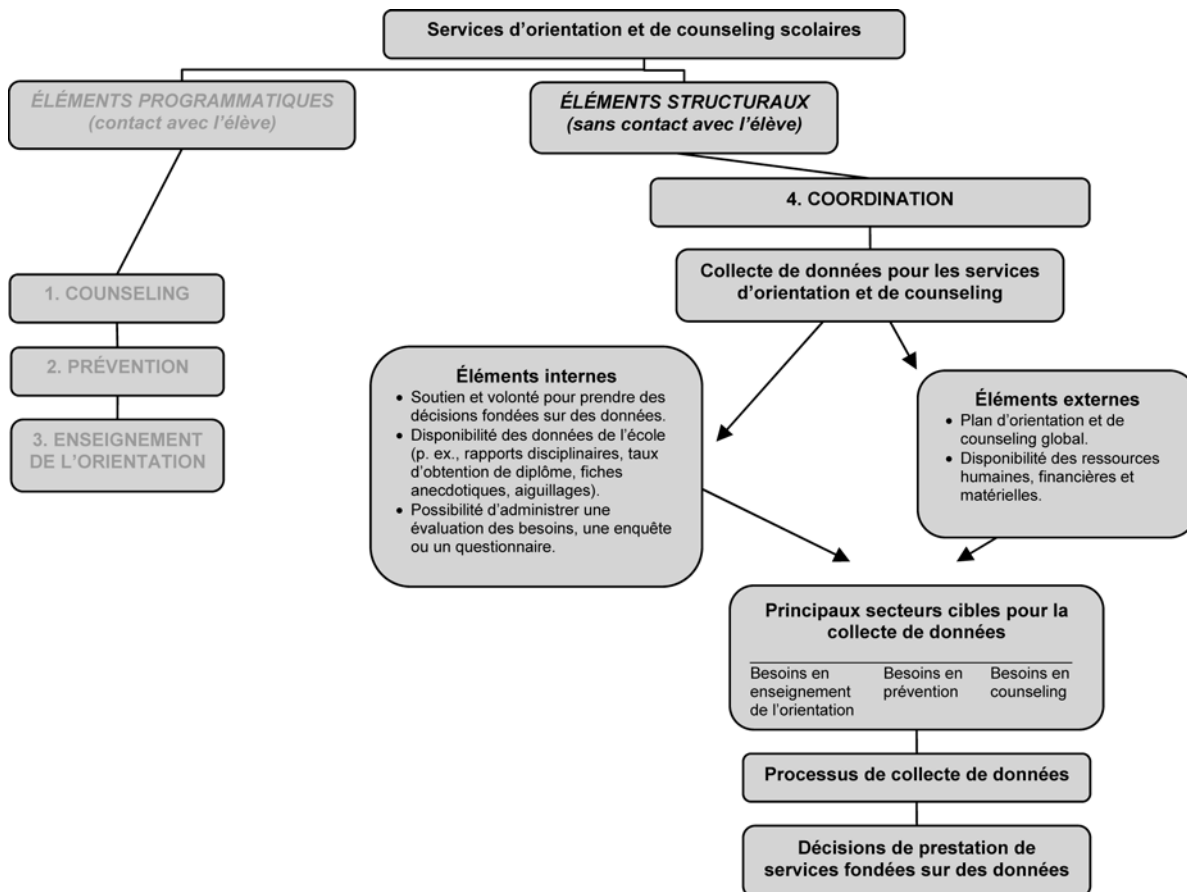
Il y a de nombreuses façons de recueillir des données sur les besoins d'une collectivité scolaire particulière. En voici quelques-unes :

- conversations informelles avec les élèves, les parents et le personnel
- entrevues structurées
- groupes de discussion
- évaluation des besoins, enquêtes, questionnaires
- schématisation conceptuelle
- étude des dossiers des élèves
- examen des rapports d'incident et des types d'aiguillage

L'utilisation des données de l'école pour documenter les services globaux accroît l'efficacité et l'efficience. Une planification réfléchie est essentielle pour que les services d'orientation et de counseling scolaires offrent de l'information et un soutien pertinents par rapport aux buts définis.

Le graphique suivant illustre une méthode d'utilisation des données qui facilite la prise de décisions de nature programmatique.

Services d'orientation et de counseling globaux fondés sur des données



## Processus structuraux\*



Voir l'exemple d'évaluation des besoins à l'annexe C.

### Détermination des besoins

Les conseillers scolaires réalisent des évaluations des besoins afin de déterminer les résultats des services d'orientation et de counseling globaux qui s'appliquent à l'ensemble du système, à l'ensemble de l'école, à de petits groupes ou individuellement. L'évaluation des besoins est une source d'information importante pour la conception et l'orientation de la prestation des services.

Il est utile de catégoriser les besoins des élèves en fonction de domaines précis (développement personnel et social, développement scolaire et développement de carrière). Parmi les moyens utilisés pour faciliter l'évaluation des besoins dans une collectivité donnée, il y a ceux-ci :

- discussions avec les élèves, les parents et le personnel
- sollicitation de commentaires auprès des associations et groupes locaux
- recours aux enquêtes et questionnaires
- entrevues
- examen des rétroactions du programme d'orientation et de counseling
- recours aux groupes de discussion
- sollicitation de commentaires auprès des conseils étudiants et des conseils consultatifs de l'école

Ces moyens s'alignent sur des stratégies courantes de planification scolaire et peuvent être utilisés conjointement avec celles-ci.

### Détermination des ressources

Une fois les besoins cernés, il est important de déterminer quels sont les services de soutien et les ressources disponibles qui pourraient répondre à ces besoins. Parmi les services de soutien et les ressources disponibles, il y a ceux-ci :

- ressources humaines (p. ex., personnel, membres de la collectivité, organismes, bénévoles)
- ressources matérielles (p. ex., programmes, moyens audiovisuels, documents, matériel et logiciels informatiques)

\* Source : Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse. *Comprehensive Guidance and Counselling Program*, Student Services Series, Halifax (N. É.), Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse, avril 2002, 10–12. Adapté avec permission.

- soutien financier (p. ex., budget, activités de financement, subventions)
- soutien de la division scolaire (p. ex., mesures du conseil scolaire et priorités des écoles et de la division scolaire)
- temps disponible (p. ex., planification et évaluation, préparation matérielle, recherche)
- ressources de la collectivité (p. ex., disponibilité et accessibilité des programmes et services)
- installations scolaires (p. ex., accès à des locaux appropriés pour l'enseignement, les réunions et les activités de counseling)

### Détermination des résultats attendus

Des résultats bien définis soutiennent le programme et son intégration à la vie ordinaire de l'école. Les résultats peuvent être décrits, surveillés, évalués et améliorés avec le temps.

Le processus de détermination des résultats d'apprentissage soutient :

- une sensibilisation accrue aux résultats de diverses matières au programme
- une sensibilisation accrue des enseignants aux méthodes visant à favoriser les résultats qui font partie des services d'orientation et de counseling
- une intégration de la composante de l'enseignement de l'orientation des services d'orientation et de counseling à des programmes visant des matières particulières
- une démonstration mesurable et observable de l'atteinte des résultats

### Définition des activités de prestation des services

C'est la conception d'activités précises qui permet de répondre aux besoins des élèves. Le degré de réalisation des résultats dépend habituellement de la conception même de ces activités. Parmi les questions importantes auxquelles il faut répondre en termes de conception, il y a celles-ci :

- Comment l'activité répond-elle à des besoins précis des élèves?
- Qui participera à l'activité (élèves individuels, petit groupe, grand groupe)?
- Qui est le mieux placé pour concevoir une activité particulière (conseiller scolaire, enseignant, parent, élève, autre professionnel)?
- L'activité a-t-elle des incidences différentes selon les groupes d'élèves?
- Combien de temps l'activité durera-t-elle?
- Quelles sont les ressources nécessaires?
- Comment les résultats attendus seront-ils évalués?



*Voir l'exemple des activités du conseiller scolaire à l'annexe C.*

### **Mise en œuvre des services au moyen de données**

Une fois les activités d'orientation et de counseling définies, la mise en œuvre peut commencer. L'échéancier variera en fonction des écoles, certaines activités étant immédiates et à court terme alors que d'autres exigent beaucoup plus de temps. Il s'agit d'une étape critique de la prise de décisions à l'égard de la prestation des services, car ce sont les besoins locaux de l'école auxquels on répondra le plus directement.

## ***Répartition du temps et gestion de la charge de travail\****

Les conseillers scolaires organisent et coordonnent leurs services comme une composante intégrale de l'approche universelle à l'échelle du système. Idéalement, les services de counseling scolaire sont conçus pour encourager le soutien tant à l'intérieur de la collectivité scolaire qu'au-delà de celle-ci afin de répondre aux besoins en développement des élèves. Les conseillers mettent sur pied des services destinés à répondre aux besoins des élèves qui peuvent être réalisés par divers moyens, notamment par des activités curriculaires, le counseling individuel ou en petit groupe, l'équipe de soutien aux élèves, l'aiguillage et la consultation.

Pour assurer le maintien des services de prévention et d'intervention, il est important que les conseillers scolaires organisent leur temps de manière à donner effectivement ces services. L'établissement d'un horaire et de priorités devrait se traduire par l'amélioration de l'apprentissage et de la réussite chez les élèves. Les résultats tirés des profils de classe et d'évaluations minutieuses des besoins procurent des données intéressantes pour la planification.

Les horaires des conseillers scolaires sont assujettis à un certain nombre de facteurs :

- priorités établies par les besoins particuliers de l'école
- réponse à des besoins inattendus des élèves, comme une situation de crise
- besoins en développement de tous les élèves
- coordination de l'équipe scolaire

---

\* Source : Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard, Division des services aux élèves. *School Counselling Services: Standards and Guidelines, Handbook for School Counsellors*, Charlottetown, (Î. P. É.), Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard, avril 2005, 12–13. Adapté avec permission.

- nécessité de consultation avec les enseignants, d'autres professionnels et les parents ou tuteurs
- responsabilités administratives liées aux services d'orientation et de counseling

Étant donné que les conseillers scolaires à temps plein bénéficient habituellement de plus de souplesse que les enseignants dans leur emploi du temps, il est important qu'ils coordonnent leur horaire avec celui des autres membres de l'équipe scolaire afin que leurs services et activités se complètent. Cela permet au conseiller de réaliser un certain nombre de résultats précieux :

- bloquer du temps pour du counseling individuel
- organiser du counseling en petit groupe
- consulter les enseignants ou mettre en œuvre une partie du programme
- obtenir le soutien et la collaboration des autres éducateurs
- contribuer aux équipes de soutien aux élèves
- consulter des organismes externes et faire les aiguillages appropriés

Le tableau ci-dessous indique une répartition du temps approximative qui peut aider les conseillers à temps plein à équilibrer leurs services.

#### Exemple de plan de gestion du temps\*

RÉPARTITION DU TEMPS TOTAL DU CONSEILLER			
	ANNÉES PRIMAIRES	ANNÉES INTERMÉDIAIRES	ANNÉES SECONDAIRES
Enseignement de l'orientation	30 – 40 %	20 – 30 %	15 – 25 %
Prévention	5 – 10 %	15 – 25 %	25 – 35 %
Counseling	30 – 40 %	30 – 40 %	30 – 40 %
Coordination	15 – 20 %	15 – 20 %	15 – 20 %
TOTAL	100 %	100 %	100 %

L'objectif général est de faire en sorte que les conseillers scolaires analysent leur temps sur l'ensemble de l'année scolaire afin de déterminer s'ils l'utilisent efficacement pour atteindre les buts et les résultats établis des services de counseling dans chaque école.

\* D'après les recommandations de Norman C. Gysbers et Patricia Henderson, Conférence nationale de l'ACC (Montréal, 2006).

## ***Calendrier des activités***

L'établissement d'un calendrier des activités permet de structurer les services d'orientation et de counseling et de leur donner de la cohérence, tout en permettant aux élèves, au personnel et à la collectivité de se rendre compte du soutien offert à l'école par le conseiller scolaire.

Le calendrier des activités aide aussi à atteindre les objectifs fixés à la suite de l'évaluation des besoins. Lorsque les activités prévues au calendrier sont ajoutées aux événements quotidiens, comme le counseling individuel, le counseling en petit groupe et l'enseignement en classe (enseignement de l'orientation), la nécessité de répartir le temps et de gérer la charge de travail devient évidente.

Beaucoup d'écoles affichent le calendrier des activités du conseiller scolaire sur leur site Web. Souvent, il est aussi intégré aux manuels des élèves et aux bulletins d'information.

On trouvera ci-dessous trois exemples typiques de calendriers des activités des conseillers scolaires. Il faut se rappeler que les éléments de ces calendriers s'ajoutent aux activités quotidiennes des conseillers scolaires et sont inscrites en fonction d'un programme à temps plein.

### Exemple de CALENDRIER DES ÉVÉNEMENTS AUX ANNÉES PRIMAIRES

#### SEPTEMBRE

- Entrevues d'accueil avec les élèves nouvellement inscrits et leurs parents
- Séances d'orientation/Fête d'accueil pour les élèves de la maternelle et leurs parents
- Séances d'orientation pour les nouveaux élèves
- Visites des classes pour présenter le conseiller à tous les élèves
- Distribution du dépliant sur les services d'orientation et de counseling globaux et progressifs
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

#### OCTOBRE

- Séance de formation en gestion des conflits
- Séances en classe sur la sécurité personnelle
- Portes ouvertes – présentation des services d'orientation et de counseling aux parents
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe
- Réunions d'examen des classes

#### NOVEMBRE

- Activités dans toute l'école pour la Semaine de sensibilisation à l'intimidation
- Activités dans toute l'école pour la Semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

#### DÉCEMBRE

- Ateliers sur l'amitié
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

#### JANVIER

- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

#### FÉVRIER

- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe
- Réunions d'examen des classes

#### MARS

- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

#### AVRIL

- Soirée d'information des parents sur le processus de sélection des cours facultatifs aux années intermédiaires
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

#### MAI

- Réunion de l'équipe de soutien aux élèves pour le transfert des dossiers et la planification de transition
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

#### JUIN

- Visites du conseiller scolaire des années intermédiaires objet : transition vers une nouvelle école
- Réunions de transition pour le transfert des dossiers vers l'école des années intermédiaires



### Exemple de CALENDRIER DES ÉVÉNEMENTS AUX ANNÉES INTERMÉDIAIRES

#### SEPTEMBRE

- Entrevues d'accueil avec les élèves nouvellement inscrits et leurs parents
- Séances d'orientation pour les nouveaux élèves
- Visites des classes pour présenter le conseiller à tous les élèves
- Distribution du dépliant sur les services d'orientation et de counseling globaux et progressifs
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

#### OCTOBRE

- Séance de formation en gestion des conflits
- Portes ouvertes – présentation des services d'orientation et de counseling aux parents
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe
- Réunions d'examen des classes

#### NOVEMBRE

- Activités dans toute l'école pour la Semaine de sensibilisation à l'intimidation
- Activités dans toute l'école pour la Semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

#### DÉCEMBRE

- Ateliers sur les techniques d'étude
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

#### JANVIER

- Counseling individuel auprès d'élèves ayant des difficultés scolaires
- Activités de la Semaine de sensibilisation au tabac
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

#### FÉVRIER

- Visites du conseiller scolaire des années secondaires objet : choix de cours
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe
- Réunions d'examen des classes

#### MARS

- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

#### AVRIL

- Soirée d'information des parents sur le processus de sélection des cours facultatifs aux années secondaires et les conditions d'obtention de diplôme
- Counseling individuel auprès d'élèves ayant des difficultés scolaires
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

#### MAI

- Réunion de l'équipe de soutien à l'élève pour le transfert des dossiers et la planification de transition
- Ateliers sur les techniques d'étude
- Activités de la Semaine de la santé mentale
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

#### JUIN

- Derniers préparatifs et nominations pour les prix en vue de la cérémonie de fin d'études intermédiaires
- Demandes d'inscription aux cours d'été
- Réunions de transition pour le transfert des dossiers vers l'école des années secondaires

## Exemple de CALENDRIER DES ÉVÉNEMENTS AUX ANNÉES SECONDAIRES

### SEPTEMBRE

- Entrevues d'accueil avec les élèves nouvellement inscrits
- Séances d'orientation pour les nouveaux élèves
- Visites des classes pour présenter le conseiller à tous les élèves
- Distribution du dépliant sur les services d'orientation et de counseling globaux et progressifs
- Changements de cours
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

### OCTOBRE

- Retraite des pairs aidants
- Séance de formation des pairs tuteurs
- Portes ouvertes – présentation des services d'orientation et de counseling aux parents
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

### NOVEMBRE

- Journée Invitons nos jeunes au travail
- Activités dans toute l'école pour la Semaine de sensibilisation à l'intimidation
- Activités dans toute l'école pour la Semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances
- Préparation des élèves de 12<sup>e</sup> année à l'inscription précoce avancée aux études postsecondaires
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe
- Salon d'information sur les universités et collèges

### DÉCEMBRE

- Préparation des élèves de 12<sup>e</sup> année à l'inscription précoce aux études postsecondaires
- Ateliers sur les techniques d'étude
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

### JANVIER

- Counseling individuel auprès d'élèves ayant des difficultés scolaires
- Changements de cours

- Activités de la Semaine de sensibilisation au tabac
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

### FÉVRIER

- Journées d'information sur les universités, collèges et stages
- Visite des classes de 8<sup>e</sup> année des années intermédiaires objet : choix de cours
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

### MARS

- Activités du Symposium des carrières
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

### AVRIL

- Soirée d'information des parents sur les études postsecondaires
- Préparation des élèves de 12<sup>e</sup> année à l'inscription aux études postsecondaires, aux prix et à l'aide financière
- Salon de l'emploi
- Ateliers sur la rédaction de C.V. et l'entrevue
- Counseling individuel auprès d'élèves ayant des difficultés scolaires
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

### MAI

- Réunion de l'équipe de soutien à l'élève pour le transfert des dossiers et la planification de transition
- Ateliers sur les techniques d'étude
- Activités de la Semaine de la santé mentale
- Réunion des services aux élèves pour les élèves ayant besoin du soutien d'une équipe

### JUIN

- Derniers préparatifs et nominations pour les prix en vue de la cérémonie de fin d'études secondaires
- Demandes d'inscription aux cours d'été
- Cérémonie d'obtention des diplômes

### Programmes nationaux de sensibilisation

#### Septembre

Semaine de la Marche du sida (Marche pour la vie)  
Journée de sensibilisation au syndrome d'alcoolisme fœtal (SAF)

#### Octobre

Mois de l'autisme  
Mois de sensibilisation au cancer du sein  
Mois de sensibilisation aux troubles d'apprentissage  
Semaine internationale Marchons vers l'école  
Semaine de sensibilisation aux maladies mentales  
Semaine de la prévention des incendies  
Semaine nationale de la sécurité scolaire  
Journée mondiale de la santé mentale  
Journée internationale pour l'élimination de la pauvreté

#### Novembre

Journée Invitons nos jeunes au travail  
Semaine de sensibilisation à l'intimidation  
Semaine nationale de sensibilisation aux toxicomanies  
Mois de la sensibilisation à la réanimation cardiorespiratoire  
Semaine nationale de sensibilisation au syndrome de Down  
Journée de la tolérance  
Journée mondiale de l'enfance/Journée nationale de l'enfant  
Journée internationale de l'élimination de la violence faite aux femmes

#### Décembre

Journée mondiale du sida  
Journée internationale des personnes handicapées  
Journée nationale de commémoration et d'action contre la violence faite aux femmes au Canada  
Journée des droits de la personne

#### Janvier

Semaine nationale sans fumée

#### Février

Semaine de sensibilisation aux troubles alimentaires  
Journée de sensibilisation à la santé sexuelle et de reproduction

#### Mars

Semaine de sensibilisation au cerveau  
Symposium sur les carrières  
Semaine d'appréciation des conseillers scolaires

#### Avril

Mois national du cancer  
Mois de la santé dentaire  
Semaine nationale du bénévolat  
Journée mondiale de la santé  
Journée de l'égalité  
Jour de la Terre

#### Mai

Mois de sensibilisation à la parole et à l'audition  
Semaine de la santé mentale  
Semaine de la protection civile  
Semaine de sensibilisation aux cultures autochtones  
Journée nationale des enfants disparus  
Journée de la schizophrénie (Marche de l'espoir)  
Journée mondiale sans fumée

#### Juin

Relais pour la vie  
Journée nationale des survivants du cancer  
Journée mondiale de l'environnement  
Journée nationale des Autochtones  
Journée internationale contre l'abus et le trafic illicite des drogues

## Planification de l'orientation et du counseling global au niveau de l'école



Pour de plus amples renseignements sur la planification, voir :

- À l'appui des écoles favorisant l'inclusion. Planification scolaire et communication des renseignements : un cadre pour l'élaboration et la mise en œuvre des plans scolaires et des rapports annuels;
- Cap sur l'inclusion. Relever les défis : gérer le comportement.

Les priorités de l'orientation et du counseling peuvent être intégrées aux plans annuels de la division scolaire et de l'école, compte tenu des résultats des évaluations des besoins. La planification efficace des services d'orientation et de counseling comprend des programmes et des activités fondés sur les besoins des élèves et qui donnent des résultats positifs chez les élèves en termes de connaissances, de compétences et d'attitudes dans les domaines du développement personnel et social, scolaire et de carrière. Un plan équilibré des services d'orientation et de counseling compte des éléments à la fois programmatiques et structuraux.

L'adoption d'une approche d'équipe pour la planification favorise l'examen de questions touchant la diversité et l'inclusion. Ces questions ont une incidence sur toute une gamme de programmes et services et aident les écoles à répondre aux besoins divers de tous les élèves.

Le processus de planification exige la participation significative d'intervenants clés, dont les élèves, le personnel scolaire, les familles et la collectivité.

La planification des services d'orientation et de counseling globaux peut comprendre ce qui suit :

- un énoncé de vision et de mission
- l'indication des priorités ou des principaux domaines cibles
- un énoncé des résultats attendus
- des stratégies et activités en vue d'atteindre les résultats
- des indicateurs de réussite mesurables (stratégies d'évaluation de l'efficacité des activités)

Dans le cadre de la planification, on peut porter une attention particulière au rôle de l'orientation et du counseling en termes de soutien et de contribution aux priorités provinciales d'Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba et aux priorités de la planification scolaire.

## Résumé du chapitre

- Il est important que les conseillers scolaires demeurent au courant des questions et des pratiques efficaces en matière de développement personnel et social, scolaire et de carrière, et qu'ils participent à des activités de perfectionnement professionnel continu.
- La gestion et le fonctionnement du programme comprennent le respect du budget, l'utilisation efficace des installations et la conception d'activités de soutien fondées sur les besoins particuliers de la population scolaire.
- L'élaboration d'un calendrier des activités aide l'école et la collectivité à comprendre le rôle et les fonctions du conseiller scolaire. Il aide aussi le conseiller à établir des objectifs pour l'année.
- La consultation et la collaboration continues font en sorte que les services complets d'orientation et de counseling soient intégrés aux activités quotidiennes de l'école. Elles permettent aussi la planification et le suivi en équipe des progrès des élèves.
- L'évaluation des besoins est utile pour la planification de la prestation de services qui répondent spécifiquement aux besoins de la collectivité scolaire. Elle aide aussi le conseiller à établir les ressources et à choisir les stratégies les plus efficaces pour la prestation des services.
- Le suivi de la répartition du temps et de la gestion de la charge de travail est important afin de tenir compte des facteurs internes et externes qui ont une incidence sur la programmation.

## Ressources auxiliaires

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. *À l'appui des écoles favorisant l'inclusion. Planification scolaire et communication des renseignements : un cadre pour l'élaboration et la mise en œuvre des plans scolaires et des rapports annuels*, Winnipeg (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2004.

[www.edu.gov.mb.ca/frpub/appui/plan\\_scol/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/appui/plan_scol/index.html).



---

## **Chapitre 7**

### ***Prise de notes, partage d'information et tenue de dossiers***

---

Tenue des dossiers, signalements et notes de cas	97
Importance des dossiers adéquats	97
Tenue des dossiers	97
Tenue et conservation des notes de cas	98
Accès aux dossiers	100
Divulgence de renseignements confidentiels à un organisme externe	100
Transfert des dossiers	100
Entreposage et destruction des dossiers	101
Partage et divulgation de renseignements	102
Prise de décisions	104
Principes	104
Résolution de dilemmes d'ordre éthique	105
Questions connexes	107
Divulgence	107
Aiguillage	107
Promesse de confidentialité	108
Résumé du chapitre	109
Ressources auxiliaires	109





## Prise de notes, partage d'information et tenue de dossiers

Dans le présent chapitre :

- Importance de constituer et de tenir des dossiers efficaces
- Accès aux dossiers, entreposage, transfert et destruction des dossiers
- Prise de décisions éthique, partage et divulgation d'information

### Tenue des dossiers, signalements et notes de cas\*



Pour plus de renseignements, voir les Lignes directrices sur les dossiers scolaires au Manitoba à [www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/dossier/dossiers.pdf](http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/dossier/dossiers.pdf) > et les Lignes directrices sur la conservation et la disposition des dossiers des divisions et des districts scolaires à [www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/disposition/disposition.pdf](http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/disposition/disposition.pdf) >.



Voir les lignes directrices sur le comportement éthique et d'autres renseignements sur les notes de cas et les dossiers à l'annexe B.

#### Importance des dossiers adéquats

Certains élèves ont des dossiers de counseling. Les conseillers scolaires doivent en effet tenir des dossiers pour documenter le déroulement et la nature des services fournis dans le cadre d'une relation de counseling. Ces dossiers servent à améliorer le processus de counseling et non pas à « rassembler des preuves » pour diagnostiquer ou faire avancer une cause judiciaire. Il incombe au conseiller d'informer les élèves, et les parents au besoin, de l'existence des dossiers de counseling et de leur expliquer leur raison d'être. Les renseignements contenus dans les dossiers sont conservés et contrôlés de manière responsable et efficace et ils sont régis par des règles strictes en matière de confidentialité.

#### Tenue des dossiers

Les conseillers scolaires :

- consignent les renseignements de manière objective et factuelle
- décrivent les comportements sans utiliser d'adjectifs imprécis ou inutiles
- évitent d'émettre des opinions et des suppositions; si l'ajout d'impressions, d'observations ou d'hypothèses personnelles est nécessaire pour apporter un éclairage objectif et professionnel, il faut clairement indiquer qu'il s'agit d'une opinion (p. ex., impression de « malaise » ou d'« évitement ») chez l'élève)

\* Source : Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard, Division des services aux élèves. *School Counselling Services: Standards and Guidelines, Handbook for School Counsellors*, Charlottetown (Î. P. É.), Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard, juin 2005, 14–19. Adapté avec permission.

- rédigent et paraphent eux-mêmes leurs notes et ils le font en temps voulu
- notent et paraphent tout changement ou ajout en s'assurant que la note initiale demeure lisible et intacte et ils n'effacent, ne suppriment ni ne détruisent autrement des notes existantes
- sont concis, mais consignent suffisamment de renseignements pour soutenir la continuité du service de counseling

### Tenue et conservation des notes de cas



En plus de se conformer aux lois provinciales, les divisions scolaires doivent élaborer des politiques et des procédures relatives à la tenue, à la conservation et à la destruction des dossiers.

Les notes de cas en counseling sont tenues conformément à la *Loi sur les écoles publiques*, aux règlements de la *Loi sur l'administration scolaire*, aux politiques et protocoles de la division scolaire, au *Code de déontologie* et aux sept articles de « La prise de décisions en matière de confidentialité » de la Manitoba Teachers' Society, à la *Loi sur l'accès à l'information et la protection de la vie privée* et à la *Loi sur les renseignements médicaux personnels*. Les dossiers de counseling sont conservés conformément aux *Lignes directrices sur les dossiers scolaires au Manitoba*, aux *Lignes directrices sur la conservation et la disposition des dossiers des divisions et des districts scolaires* et aux politiques de la division scolaire. Il incombe aux conseillers d'être au courant des lois, dispositions législatives et politiques en vigueur relativement à la tenue des dossiers.

Les lignes directrices suivantes aident les conseillers scolaires à constituer une documentation utile et efficace à la suite d'une séance de counseling :

- Rédiger les notes de cas en gardant à l'esprit que d'autres les liront avec un œil critique.
- Ne jamais modifier une note après le fait. Biffer plutôt le commentaire et le remplacer par un autre.
- Être aussi exhaustif et précis que possible.
- Demeurer objectif et mettre l'accent sur les comportements et les énoncés observables.
- Éviter le jargon ou les étiquettes diagnostiques.



Voir les exemples de formulaires de communication, de tenue de dossiers, de notes de cas et de rapport à l'annexe C.

Les conseillers scolaires doivent au minimum inclure les renseignements suivants dans leurs dossiers de counseling :

- Basic information
  - nom, date de naissance, adresse, numéro de téléphone
  - nom du parent ou tuteur ou de la personne ressource
  - raison de l'aiguillage ou de la visite

- Détails de chacun des contacts professionnels :
  - date et durée du contact, nom de toutes les personnes présentes
  - renseignements suffisants pour suivre l'évolution des questions de counseling et relever les signes de progrès
  - objectifs à court et à long terme
  - plans et devoirs
  - mesures adoptées
  - correspondance – écrite, téléphonique, électronique
  - notes sur les consultations relatives à l'élève, y compris les appels téléphoniques et les courriels
- Autres renseignements pertinents, comme des copies des documents suivants :
  - dessins, lettres ou examens de l'élève
  - rapports d'évaluation rédigés par le conseiller
  - renseignements, notes de consultation, notes de conférence de cas provenant de tiers
  - formulaires de consentement
  - copies d'aiguillages externes
  - rapports d'organismes externes pertinents

Les notes de cas doivent montrer que des mesures raisonnables et éthiques ont été prises.

Les notes peuvent être manuscrites, informatisées ou enregistrées sur tout autre support pourvu que leur utilité, confidentialité, sécurité et conservation soient assurées et que tout changement apporté soit clairement visible.



*Les conseillers respectent les lignes directrices en matière de déontologie lorsqu'ils partagent, au besoin, de l'information tirée des notes de cas avec les membres de l'équipe de soutien aux élèves dans le but d'établir des programmes d'éducation appropriés.*

Les conseillers scolaires ne laissent ni notes ni dossiers sur leur bureau, à leur écran d'ordinateur, dans des fichiers informatiques, à tout autre endroit ou sur tout autre support où ils pourraient être lus par d'autres personnes.

Les notes de counseling sont conservées dans un classeur particulier et sécurisé dans le bureau du conseiller à l'école fréquentée par l'élève. Les renseignements recueillis par les conseillers scolaires aux fins de planification pour l'élève sont consignés au dossier de soutien de l'élève, font l'objet d'un renvoi dans le dossier cumulatif et sont conservés séparément du dossier de counseling.

Le dossier de toute évaluation réalisée devrait être rangé dans le dossier de soutien de l'élève et faire l'objet d'un renvoi dans le dossier cumulatif. Comme l'exige la politique de la division scolaire, les rapports d'évaluation doivent être conservés dans un dossier distinct du dossier cumulatif, dans un endroit sûr situé à l'intérieur de l'école.



La déontologie qui encadre le travail auprès des mineurs en milieu scolaire prescrit qu'il faut transmettre des renseignements exacts aux parents, selon les besoins et de manière bienveillante, en respectant la vie privée et la dignité de l'élève.

L'école est tenue d'élaborer une politique relative à l'archivage et à l'élimination des dossiers fondée sur les *Lignes directrices sur les dossiers scolaires au Manitoba* et sur les *Lignes directrices sur la conservation et la disposition des dossiers des divisions et des districts scolaires*. Il est recommandé aux conseillers scolaires d'examiner annuellement leurs dossiers de counseling afin de s'assurer qu'ils sont à jour et respectent la politique de l'école.

### Accès aux dossiers

Les élèves ont le droit d'avoir accès à leur dossier de counseling. Cependant, les parents ou tuteurs n'ont pas un droit d'accès absolu aux détails concernant le counseling de leur enfant. Chaque demande d'accès aux dossiers faite par un parent ou un tuteur doit être examinée individuellement et les décisions doivent être prises en fonction des intérêts de l'enfant, de la politique de la division et des lois régissant la protection de la vie privée. Les renseignements contenus dans ces dossiers ne peuvent être divulgués qu'avec le consentement écrit de l'élève ou du parent, si une telle divulgation est jugée nécessaire.



Pour plus de renseignements, consulter les *Lignes directrices sur les dossiers scolaires au Manitoba* à <[www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/dossier/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/dossier/index.html)>.

Les conseillers scolaires peuvent être contraints par la loi de divulguer des renseignements contenus dans le dossier de counseling. Autrement, personne d'autre que le conseiller scolaire ne peut avoir accès aux dossiers, à part bien sûr son éventuel successeur ou une personne autorisée par la loi.

La politique de la division scolaire et l'agent de la protection de la vie privée de la division peuvent aider le conseiller scolaire à déterminer qui peut avoir accès à un dossier ou à qui des renseignements peuvent être divulgués.



Les conseillers tiennent un dossier sur les élèves qui reçoivent des services d'orientation. Les renseignements personnels qu'ils contiennent ne sont conservés qu'aussi longtemps qu'il le faut pour que l'objectif pour lequel ils ont été recueillis soit atteint. Cette règle diffère de celle régissant la conservation des dossiers des élèves qui reçoivent des services de counseling.

### Divulgaration de renseignements confidentiels à un organisme externe

Le consentement écrit du parent, du tuteur ou de l'élève, selon le cas, est nécessaire pour que des renseignements du dossier de counseling soient divulgués à un organisme externe. Une copie du consentement écrit, qui indique les renseignements divulgués, est conservée dans le dossier de counseling.

Ces conditions ne s'appliquent pas lorsque les notes du conseiller font l'objet d'une assignation à comparaître.

### Transfert des dossiers

Lorsqu'un conseiller scolaire quitte l'école, les dossiers de counseling sont transférés à son successeur. Il est important de souligner que les fichiers, les notes et les dossiers du conseiller scolaire sont la propriété de la division scolaire qui l'emploie et que les demandes de

renseignements et de transferts de fichiers sont donc régies par la politique de la division scolaire et la Loi sur les écoles publiques et assujetties aux *Lignes directrices sur les dossiers scolaires au Manitoba*.

Lorsqu'un élève change d'école au Manitoba, un dossier de counseling sommaire est transféré au nouvel établissement conformément au règlement d'application de la *Loi sur les écoles publiques\** et aux politiques de la division scolaire. En règle générale, c'est le dossier de counseling sommaire, inclus dans le dossier de soutien de l'élève, qui est transféré avec le dossier de soutien à la nouvelle école lorsque celle-ci en fait la demande. Dans le cas des élèves qui reçoivent des services de counseling mais qui n'ont pas de dossier de soutien, un dossier de counseling sommaire est transmis conformément à la politique de la division scolaire. Les notes spécifiques prises au cours des séances de counseling sont conservées à l'école (ou dans un autre endroit sûr prévu à cet effet) pendant une période de dix ans suivant le départ de l'élève (*Lignes directrices sur la conservation et la disposition des dossiers des divisions et des districts scolaires*).



Voir à l'annexe C le formulaire de demande de transfert du dossier scolaire au Manitoba.

Les écoles qui reçoivent une demande de dossier scolaire doivent procéder au transfert du dossier cumulatif et du dossier de soutien de l'élève en temps voulu et de façon sûre, conformément au *Règlement sur l'administration scolaire et les écoles publiques*.

Afin d'aider l'élève à comprendre le processus de transition et de favoriser l'établissement d'une relation positive avec le conseiller de l'école d'accueil, le transfert se fait en collaboration avec l'élève dans la mesure du possible.

### Entreposage et destruction des dossiers

Tous les renseignements personnels ayant servi à prendre une décision concernant un élève doivent être conservés conformément aux *Lignes directrices sur la conservation et la disposition des dossiers des divisions et des districts scolaires*.

Les dossiers inactifs doivent être archivés et entreposés pendant une période prescrite et d'une manière qui permet d'y avoir accès et de les identifier facilement aux fins de destruction, conformément à la politique de la division scolaire établie sur la base des *Lignes directrices sur les dossiers scolaires au Manitoba*.

\* Le dossier scolaire de l'élève est transféré selon les dispositions du *Règlement sur l'administration scolaire et les écoles publiques*. Bien que le règlement n'aborde pas spécifiquement le dossier de counseling sommaire, comme il fait partie intégrante du dossier de soutien de l'élève, il est transféré avec celui-ci.

La destruction des dossiers inactifs doit être réalisée d'une manière telle qu'aucune partie des renseignements ne puisse être récupérée. La destruction des dossiers doit être effectuée conformément aux *Lignes directrices sur la conservation et la disposition des dossiers des divisions et des districts scolaires* et selon les politiques et procédures de la division scolaire.

## Partage et divulgation de renseignements\*



De façon générale, des renseignements personnels **PEUVENT** être partagés dans les circonstances suivantes :

- un consentement écrit a été obtenu
- ou**
- pour éliminer ou atténuer un danger imminent qui menace la santé ou la sécurité d'une personne
- ou**
- pour signaler un enfant qui peut avoir besoin de protection aux termes de la *Loi sur les services à l'enfant et à la famille*
- ou**
- lorsque des organismes soumis à la *Loi sur l'accès à l'information et la protection de la vie privée* (LAIPVP) participent à un programme commun ou font partie d'un service intégré
- ou**
- une ordonnance judiciaire l'ordonne
- ou**
- pour faciliter la réadaptation d'un adolescent aux termes de la *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents* (Canada)
- ou**
- pour collaborer à une enquête de la police ou de la protection de l'enfance

De façon générale, des renseignements concernant la santé **PEUVENT** être partagés si au moins UN des critères suivants s'applique :

- un consentement écrit a été obtenu
- ou**
- pour éliminer ou atténuer un danger imminent qui menace la santé ou la sécurité d'une personne

\* Source : Alberta Children and Youth Initiative. « Information Sharing Overview for Children and Youth in Alberta. », *Information Sharing: "Together for our Children" Fact Sheet*, Edmonton (AB), Alberta Children and Youth Initiative, juin 2003. Adapté avec permission.

**ou**

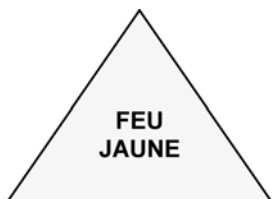
- pour signaler un enfant qui peut avoir besoin de protection aux termes de la *Loi sur les services à l'enfant et à la famille*

**ou**

- une ordonnance judiciaire l'ordonne

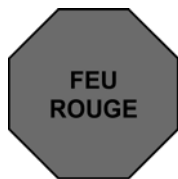
**ou**

- à une personne qui est responsable de fournir un traitement ou des soins continus à la personne concernée (et qui n'a pas à être un prestataire officiel de soins de santé)



Les conseillers scolaires devraient tenter d'obtenir plus de renseignements ou consulter un superviseur, un conseiller ou un avocat dans les circonstances suivantes :

- le consentement n'est pas offert ou il est refusé, mais la santé ou la sécurité d'une personne ou d'un groupe est menacée
- une activité criminelle doit être signalée à la police (en vertu de la LAIPVP)
- une assignation à comparaître, un mandat ou une ordonnance exige des renseignements pour une procédure judiciaire
- un code de déontologie impose des limites à la divulgation



Les renseignements ne devraient **JAMAIS** être divulgués si

- une exigence législative l'interdit
- il n'y a pas de consentement, l'accès aux renseignements n'est pas nécessaire et il n'y a pas d'inquiétude pressante en matière de santé ou de sécurité
- il y a consentement, mais l'accès aux renseignements n'est pas nécessaire et il n'y a pas d'inquiétude pressante en matière de santé ou de sécurité



## Prise de décisions\*



Les divisions scolaires soutiennent les conseillers scolaires dans leur prise de décisions d'ordre éthique au moyen de politiques et de procédures qui abordent clairement des questions relatives à la vie privée et à la dignité des élèves, qui assurent le partage d'information approprié et l'application de principes déontologiques dans le respect de la loi.

Le conseiller scolaire se préoccupe avant tout des besoins personnels, sociaux, scolaires et de carrière des élèves, en gardant toujours à l'esprit l'intérêt supérieur de ces derniers. Bon nombre des situations d'ordre éthique auxquelles doivent faire face les conseillers scolaires sont cependant complexes et exigent un jugement professionnel. Les lignes directrices qui suivent visent principalement à apporter un soutien et des précisions aux conseillers, qui sont de plus en plus souvent confrontés à des dilemmes éthiques. Le conseiller doit respecter les droits, la dignité et la vie privée des élèves tout en tenant compte des droits et des préoccupations des parents, de l'école, de la division scolaire et des membres du personnel. Les lignes directrices ont également pour but d'aider les commissions et les associations scolaires à élaborer des politiques et des protocoles conformes aux principes déontologiques du counseling professionnel.

Pour être en mesure de prendre des décisions convenables sur le plan éthique, le conseiller scolaire doit se tenir informé des questions d'ordre juridique et éthique applicables à sa pratique. **Les lignes directrices suivantes ont été élaborées dans le but de proposer des principes et de soumettre des suggestions afin d'aider à la compréhension, à la prévention et à la résolution de problèmes d'ordre éthique.**

### Principes

- Les élèves ont droit aux services du conseiller scolaire et au programme de counseling de l'école.
- Les services de counseling sont plus efficaces quand les élèves cherchent à s'en prévaloir d'eux-mêmes.
- L'élève doit être mis au courant si des renseignements confidentiels le concernant sont divulgués.
- La collaboration des parents est souhaitable et préférable; le conseiller scolaire doit par conséquent penser à informer les parents que leur enfant reçoit des services de counseling si :
  - ils interfèrent de façon marquée avec d'autres éléments du programme scolaire de l'élève
  - l'élève participe à des séances de counseling de groupe

\* Source : Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse. *Comprehensive Guidance and Counselling Program*, Student Services Series, Halifax (.N É), Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse, avril 2002, 41–44. Adapté avec permission.



- l'élève court un risque personnel ou scolaire
- il y a une occasion unique pour le parent de participer à la solution
- Si le jugement professionnel du conseiller l'incite à croire que l'opinion et le soutien d'un membre du personnel pourraient être utiles, ce dernier reçoit l'information nécessaire dans la plus stricte confidentialité et de préférence avec le consentement de l'élève.
- Le directeur d'école doit être informé et consulté lorsque des parents s'opposent à ce que leur enfant reçoive des services de counseling. Pour résoudre ce dilemme d'ordre éthique, il faut tenir compte :
  - des souhaits et des besoins de l'élève
  - du jugement professionnel du conseiller scolaire
  - des préoccupations des parents et des autres personnes concernées

### Résolution de dilemmes d'ordre éthique

Pour prévenir les dilemmes d'ordre éthique, le conseiller scolaire, dont le rôle inclut parfois la représentation des élèves, doit :

- tenter de répondre aux besoins des élèves en matière d'orientation et de counseling à l'école (avec l'aide des autres conseillers scolaires)
- se tenir constamment au courant de l'information, des pratiques, des lois, des politiques et des normes relatives aux stratégies et aux relations en matière de counseling, notamment
  - les modèles de prise de décisions éthiques
  - la *Charte canadienne des droits et libertés*
  - la *Loi sur les écoles publiques*
  - les règlements d'application de la *Loi sur les écoles publiques* et de la *Loi sur l'administration scolaire*
  - la *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents* (Canada)
  - les lois fédérales et provinciales sur l'accès aux renseignements personnels et la protection de la vie privée
  - le *Code de déontologie* de la Manitoba Teachers' Society
  - les codes de déontologie d'associations professionnelles connexes
  - les politiques de la division scolaire
- être conscient de sa responsabilité professionnelle de s'appuyer sur sa connaissance de ce qui précède lorsqu'il émet des jugements professionnels

- entretenir de bonnes relations publiques relativement aux services d'orientation et de counseling en sensibilisant les gens à ces services et aux autres services connexes et en leur expliquant la manière dont ils sont fournis et comment y avoir accès
- faire comprendre aux élèves, dès le début de la relation de counseling, les limites du concept de confidentialité
- rédiger des notes de cas
- poursuivre son perfectionnement professionnel, particulièrement au moyen d'échanges professionnels sur les questions d'éthique
- participer aux activités d'associations professionnelles connexes telles l'Association manitobaine des conseillers scolaires et l'Association canadienne de counseling

Lorsqu'un dilemme d'ordre éthique se présente, le conseiller scolaire doit prendre le temps nécessaire pour :

- cerner et exprimer clairement les principes contradictoires à l'origine du dilemme
- évaluer si des renseignements supplémentaires sont requis et s'ils sont disponibles
- établir un calendrier pour la prise de décisions
- reconnaître ses propres réactions émotionnelles
- dresser la liste des conséquences positives et négatives de chacune des mesures envisagées sur les personnes concernées
- examiner les questions d'ordre juridique applicables à la situation
- cerner les limites de ses propres compétences professionnelles
- consulter un pair, un autre professionnel l'employeur ou une autorité compétente
- rationaliser sa décision et la mettre en application

Après la résolution d'un dilemme d'ordre éthique, le conseiller scolaire :

- documente sa décision professionnelle
- envisage d'en informer le directeur d'école ou les autorités compétentes
- réfléchit aux conséquences de sa décision sur lui-même, l'élève et les autres personnes concernées (p. ex., membres du personnel, parents) et sur la manière dont il prendra ses décisions dans l'avenir

## Questions connexes



*Le conseiller scolaire soupèse les droits de l'élève en matière de protection de la vie privée et de dignité par rapport aux préjudices possibles. L'éthique professionnelle exige du conseiller qu'il veille aux intérêts supérieurs de l'élève dans les limites imposées par la loi.*

### Divulgaration\*

Toute divulgation de renseignements devrait respecter la confidentialité et les limites de celle-ci. La maturité et le degré de développement de chaque élève doivent être pris en compte au moment de déterminer sa compréhension de l'objectif et des incidences possibles de la divulgation.

Il est clair que la nature de certaines questions justifie une discussion avec l'élève au sujet de l'importance d'informer ses parents. Le premier souci d'ordre éthique du conseiller scolaire est le bien-être de l'élève. Bien qu'il soit préférable d'obtenir le consentement éclairé de l'élève, le conseiller peut parfois juger nécessaire de consulter les parents ou d'autres personnes sans un tel consentement. Cela est particulièrement vrai dans les cas où l'élève ou d'autres personnes risquent de subir un préjudice. Dans de tels cas, le conseiller a le devoir d'informer les personnes appropriées.

### Aiguillage\*

Quel que soit le moyen de communication ou d'aiguillage utilisé, le conseiller scolaire a la responsabilité de protéger le droit à la vie privée de l'élève. Il est important que le conseiller ait accès à des moyens de communication (télécopieur, téléphone, ordinateur, etc.) qui peuvent être utilisés en toute confidentialité ainsi qu'à un bureau où il pourra rencontrer les élèves. Bien que le bouche à oreille puisse être un outil d'aiguillage acceptable, il n'est pas considéré comme une forme d'aiguillage fiable et, par conséquent, un processus de communication écrite utilisant le canal approprié de la division scolaire est recommandé.

Les formulaires d'aiguillage rendent le processus plus efficace et fournissent de façon générale des renseignements plus complets, car il faut un certain degré de réflexion pour les remplir.

On encourage les conseillers scolaires à utiliser un formulaire d'aiguillage qui, autant que possible, facilite le processus, protège la vie privée, est facile à comprendre et bien adapté. On peut utiliser un formulaire distinct pour chaque type d'aiguillage (par le personnel, par les parents et par l'élève lui-même).



*Voir l'exemple de formulaire confidentiel d'aiguillage en counseling à l'annexe C.*

\* Source : Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse. *Comprehensive Guidance and Counselling Program*, Student Services Series, Halifax (.N É), Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse, avril 2002, 45–46. Adapté avec permission.

## Promesse de confidentialité

La *Loi sur les renseignements médicaux personnels (LRMP)* indique que tous les enseignants doivent signer une promesse de confidentialité aux conditions suivantes :

- l'enseignant ne s'engage qu'à l'égard de la politique de la commission (et non de la *Loi*)
- la politique de la commission scolaire reflète clairement l'intention de la *LRMP*

Les divisions scolaires du Manitoba sont tenues d'adopter une politique en matière de confidentialité. Les employés doivent signer une promesse de confidentialité pour indiquer qu'ils adhèrent aux pratiques professionnelles en matière de confidentialité. Voici un exemple de promesse de confidentialité conforme à l'intention de la *Loi sur les renseignements médicaux personnels*.

### Exemple de promesse de confidentialité\*

À titre qu'employé de la Division scolaire \_\_\_\_\_, je reconnais et comprends que j'aurai ou que je pourrai avoir accès à des renseignements médicaux personnels (voir la définition légale ci-jointe) concernant des tiers, y compris les élèves, dont le caractère confidentiel et la protection sont régis par la *Loi sur les renseignements médicaux personnels (la Loi)*.

Je reconnais et comprends aussi que la division scolaire a élaboré des politiques et des procédures écrites contenant des dispositions relatives à la protection des renseignements médicaux personnels que détient la Division pendant leur collecte, leur utilisation, leur divulgation, leur entreposage et leur destruction, des dispositions relatives à l'enregistrement des infractions à la sécurité et des mesures correctives pour prévenir de telles infractions.

Je reconnais également avoir reçu une orientation et que j'ai reçu ou que je recevrai une formation continue relativement à ces politiques et ces procédures.

Je reconnais être lié par les politiques et les procédures établies par la division scolaire conformément à la Loi et je suis conscient que je m'expose à une poursuite judiciaire en vertu de la Loi ou à une sanction disciplinaire si j'y contreviens.

\* Source : Manitoba Teachers' Society. « Pledge of Confidentiality ». <[www.mbteach.org/confidential.htm](http://www.mbteach.org/confidential.htm)> (7 mars 2007). Reproduction autorisée.

## Résumé du chapitre

- Les conseillers scolaires doivent tenir des dossiers qui documentent le déroulement et la nature des services fournis.
- Les dossiers doivent être tenus de façon objective et factuelle.
- Les dossiers doivent être tenus conformément aux lois fédérales et provinciales ainsi qu'aux politiques de la division scolaire élaborées à partir des *Lignes directrices sur les dossiers scolaires au Manitoba* et des *Lignes directrices sur la conservation et la disposition des dossiers scolaires*.
- Des notes de cas doivent être tenues conformément à la *Loi sur les écoles publiques*, la *Loi sur l'administration scolaire* ainsi que plusieurs autres lois, règlements, politiques et procédures.
- La prise de décisions éthiques doit être fondée sur le jugement professionnel et elle doit respecter les exigences juridiques.
- La divulgation de renseignements pour consultation ou aiguillage est un élément important du travail des conseillers scolaires.

## Ressources auxiliaires

Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Lignes directrices sur la conservation et la disposition des dossiers des divisions et des districts scolaires*, Winnipeg (MB), Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 2000.

<[www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/disposition/disposition.pdf](http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/disposition/disposition.pdf)>.

---. *Lignes directrices sur les dossiers scolaires au Manitoba*, éd. rév., Winnipeg (MB), Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 2004. <[www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/dossier/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/dossier/index.html)>.

Manitoba. *Loi sur les services à l'enfant et à la famille*, C.P.L.M. c. C80, Winnipeg (MB), Bureau de la Direction des publications officielles, Imprimeur de la Reine, 1985.

<[web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/c080f.php](http://web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/c080f.php)>.

---. *Loi sur l'administration scolaire*. C.P.M.L. c. E10, Winnipeg (MB), Bureau de la Direction des publications officielles, Imprimeur de la Reine, 1987. <[web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/e010f.php](http://web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/e010f.php)>.

- . *Loi sur l'accès à l'information et la protection de la vie privée*. C.P.M.L. c. F175, Winnipeg (MB), Bureau de la Direction des publications officielles, Imprimeur de la Reine, 1997. <[web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/f175f.php](http://web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/f175f.php)>.
- . *Loi sur les renseignements médicaux personnels*. C.P.M.L. c. P33.5, Winnipeg (MB), Bureau de la Direction des publications officielles, Imprimeur de la Reine, 1997. <[web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/p033-5f.php](http://web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/p033-5f.php)>.
- . *Loi sur les écoles publiques*. C.P.M.L. c. P250, Winnipeg (MB), Bureau de la Direction des publications officielles, Imprimeur de la Reine, 1987. <[web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/p250f.php](http://web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/p250f.php)>.
- Ministère de la Justice du Canada. *Charte canadienne des droits et libertés*, Ottawa (on), Ministère de la Justice, 1982. <[laws.justice.gc.ca/en/Charter/const\\_fr.html](http://laws.justice.gc.ca/en/Charter/const_fr.html)>.
- . *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents*, Ottawa (ON), Ministère de la Justice, 2002. <[www.justice.gc.ca/fr/ps/yj/repository/index.html](http://www.justice.gc.ca/fr/ps/yj/repository/index.html)>.
- . *Loi sur la protection des renseignements personnels et les documents électroniques*, Ottawa (ON), Ministère de la Justice, 2000. <[www.privcom.gc.ca/legislation/02\\_06\\_01\\_01\\_f.asp](http://www.privcom.gc.ca/legislation/02_06_01_01_f.asp)>.

---

## ***Chapitre 8***

### ***Croissance professionnelle et sensibilisation***

---

Croissance professionnelle	113
Importance de prendre soin de soi	113
Gestion du stress	113
Gestion du temps	114
Importance de la sensibilisation à l'histoire culturelle et personnelle	115
Résumé du chapitre	117
Ressources auxiliaires	117





## ***Croissance professionnelle et sensibilisation***

---

Dans le présent chapitre :

- Croissance professionnelle du conseiller scolaire
  - Importance de prendre soin de soi
  - Importance de la sensibilisation à l'histoire culturelle et personnelle
- 

### ***Croissance professionnelle***

La prestation de services dynamiques et bien structurés qui répondent aux besoins quotidiens des élèves et de la collectivité scolaire exige de la planification, un suivi et du soutien. Il est important que les conseillers scolaires sachent reconnaître les exigences de leur travail en fonction des particularités des services offerts dans leur école, qu'ils déterminent les sujets à approfondir et la façon d'acquérir les connaissances professionnelles pertinentes qui amélioreront leur efficacité, leur professionnalisme et leur satisfaction personnelle. On trouvera à l'annexe C un exemple d'activités du conseiller scolaire.

### ***Importance de prendre soin de soi***

Les conseillers scolaires, comme tous les membres du personnel scolaire, sont des modèles pour les jeunes. La croissance professionnelle, l'attention à ses besoins personnels et le maintien d'une vie équilibrée incarnent bien les principes d'un programme d'orientation et de counseling bien ficelé.

#### **Gestion du stress**

Le détachement rationnel et la gestion non violente des crises sont des stratégies qui aident à répondre de façon objective et professionnelle aux situations stressantes. La collaboration et l'aiguillage approprié aident aussi à gérer le stress.



Le Programme d'aide aux enseignantes et enseignants et le site Web de la Manitoba Teachers' Society à <<http://www.mbteach.org/EAP/pae.htm>> contiennent d'autres renseignements sur les questions relatives au stress et à l'importance de prendre soin de soi. On trouvera par ailleurs de l'information sur le détachement rationnel et la gestion non violente des crises à <[www.crisisprevention.com/fr/esources/french/](http://www.crisisprevention.com/fr/esources/french/)>.

L'approche d'équipe des services aux élèves offre un soutien continu, des points de vue multiples pour la résolution de problèmes et une approche collégiale des questions complexes. L'intégration de l'enseignement de l'orientation à l'enseignement ordinaire est bénéfique à l'ensemble des éducateurs et des élèves. Du côté des élèves, le modèle de prestation de services fondé sur la consultation et la collaboration permet de créer un environnement sûr et attentif qui contribue à diminuer le stress et à multiplier les possibilités de réussite avec l'aide de divers éducateurs dans la vie quotidienne de l'école. Du côté des éducateurs, le coenseignement, le partage des ressources et la consultation professionnelle permettent d'obtenir de l'information en temps voulu qui contribue aux processus d'apprentissage et d'enseignement.

### Gestion du temps

Il est souvent possible de résoudre les problèmes liés à la gestion du temps en planifiant bien les périodes les plus chargées de l'année. À titre de membre de l'équipe des services aux élèves, le conseiller scolaire sait que le printemps et l'automne sont des périodes particulièrement occupées pour la planification personnalisée.

De plus, les conseillers scolaires sont habituellement très occupés par le counseling scolaire lors des périodes de pointe que sont les inscriptions, l'obtention du diplôme, le choix et la modification des cours ainsi que durant les périodes qui précèdent immédiatement les examens et celles qui suivent la remise des bulletins. (Voir la gestion du temps et de la charge de travail au chapitre 6.)

Il n'existe aucun modèle général des périodes de pointe en enseignement de l'orientation, en prévention et en counseling, même si on sait que le nombre d'aiguillages et de demandes de services augmente souvent lorsque le niveau de stress à l'intérieur de l'école ou dans la société en général est élevé. De nombreux conseillers remarquent une recrudescence des problèmes personnels et de santé mentale tout juste avant les périodes de relâche et les vacances. La reconnaissance de périodes de pointe potentielles facilite la planification adéquate des événements et la gestion du temps.

## Importance de la sensibilisation à l'histoire culturelle et personnelle



On trouvera d'autres renseignements sur les questions éthiques relatives à la culture et à l'histoire personnelle à l'article D10 du Code de déontologie de l'ACC à l'annexe B.



Les sites suivants contiennent des renseignements sur les questions relatives au soutien à apporter aux enfants d'origines culturelles ou linguistiques différentes :

- *Helping Your Child Succeed: A Guide for Parents and Families of Aboriginal Students*  
<[www.edu.gov.mb.ca/k12/docs/parents/ab\\_guide/ab\\_guide.pdf](http://www.edu.gov.mb.ca/k12/docs/parents/ab_guide/ab_guide.pdf)>
- *Incorporating Aboriginal Perspectives*  
<[www.edu.gov.mb.ca/k12/abedu/perspectives/](http://www.edu.gov.mb.ca/k12/abedu/perspectives/)>
- *English as an Additional Language (EAL) and Literacy, Academics and Language (LAL)*  
<[www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/diversity/eal/framework/eal.pdf](http://www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/diversity/eal/framework/eal.pdf)>

Il existe au Manitoba une grande diversité culturelle. Dans les domaines de l'éducation et du counseling, comme dans d'autres aspects de la vie, il est bon de connaître les particularités culturelles qui peuvent freiner les progrès de l'élève. Les conseillers scolaires qui sont conscients des incidences de la culture, de l'origine ethnique, des croyances religieuses, de l'environnement socio-économique, de l'expérience personnelle et de la langue sur la vie quotidienne de l'élève et sur le processus de counseling sont mieux outillés pour trouver des solutions positives avec l'élève.

Le professeur de counseling Paul Pedersen recommande aux conseillers d'acquérir les compétences suivantes pour améliorer leur sensibilité aux autres cultures :

- capacité de reconnaître les styles de communication directs et indirects
- sensibilité aux signaux non verbaux
- reconnaissance des différences culturelles et linguistiques
- intérêt envers la culture
- sensibilité aux mythes et aux stéréotypes culturels
- intérêt pour le bien-être des personnes appartenant à une autre culture
- capacité d'exprimer certains éléments qui font partie de sa propre culture
- compréhension de l'importance de l'enseignement multiculturel
- sensibilisation aux relations entre les groupes culturels
- bonne connaissance des critères précis qui permettent de distinguer objectivement le « bon » et le « mauvais » dans les autres cultures (tiré de Gibson et Mitchell, 212)

Il est également important que les conseillers scolaires soient conscients des préjugés culturels que leurs propres origines et histoires personnelles peuvent apporter dans le processus d'enseignement et de counseling et qu'ils sachent reconnaître les situations où ces facteurs peuvent aider l'élève ou au contraire lui nuire.

La culture et l'histoire personnelle influent sur tous les aspects de la vie et ils sont le filtre au travers duquel les gens voient le monde qui les entoure. À défaut de pouvoir comprendre pleinement la vision du monde des autres, on peut adopter une attitude d'ouverture et de respect.

Quand les conseillers analysent les raisons pour lesquelles une séance s'est mal déroulée ou quand ils se trouvent dans une impasse, ils s'aperçoivent souvent qu'il existe un décalage entre leur propre vision des choses et celle de l'élève. Le conseiller doit donc réaligner son point de vue, surtout si les enfants avec qui il travaille sont encore trop jeunes pour être conscients des différences culturelles et pour comprendre que les autres peuvent avoir une vision du monde différente de la leur.

Au moment d'évaluer sa propre prestation en matière d'enseignement et de counseling, le conseiller scolaire doit se rappeler que la base de son travail est d'établir des relations qui favorisent les intérêts de l'élève, que toute relation inclut au moins deux personnes et que, parfois, il y aura des résistances au changement et à la croissance, des régressions et des reculs causés par des personnes et des événements sur lesquels il n'exerce aucune maîtrise.

Au Manitoba, la philosophie de l'inclusion ne s'applique pas seulement aux élèves ayant des besoins d'apprentissage exceptionnels. Tous les élèves sont les bienvenus dans la collectivité scolaire et ils sont autant que possible intégrés à la vie quotidienne de l'école. Par contre, il peut être difficile chez certains élèves de créer des liens, de ressentir un sentiment d'appartenance ou de réussir à l'école en raison de leurs antécédents, de leur histoire personnelle ou de facteurs comme l'expérience vécue, la langue ou la culture. Pour ces élèves, l'accès aux services d'un conseiller qui pose sur eux un regard positif est souvent une étape cruciale vers une vie heureuse et saine.

## Résumé du chapitre

- Les conseillers scolaires travaillent en collaboration avec des collègues pour offrir aux élèves des programmes appropriés et leur servir de modèles positifs.
- L'augmentation du stress suit certaines courbes. Savoir les reconnaître dans une école facilite une planification adaptée et la gestion efficace des services.
- Le processus de consultation et de collaboration utilisée par les équipes de soutien aux élèves aide le personnel et les élèves à gérer efficacement leur temps et leur stress.
- L'histoire culturelle et personnelle a une incidence sur l'efficacité des services d'orientation et de counseling. Il est important de reconnaître l'effet que peuvent avoir les antécédents sur le développement personnel, social, scolaire et de carrière. Lorsqu'on sait à quel point le passé d'un élève peut influencer sur la relation de counseling, on est davantage en mesure d'établir les stratégies les plus efficaces pour cet élève.

## Ressources auxiliaires

Association manitobaine des conseillers scolaires. Possibilités de perfectionnement professionnel mises à jour régulièrement.  
<[www.msca.mb.ca](http://www.msca.mb.ca)>.

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. Occasions de perfectionnement professionnel régionales et gratuites.  
<[www2.edu.gov.mb.ca/yag/](http://www2.edu.gov.mb.ca/yag/)>.

Manitoba Teachers' Society. Programmes Teacher Action Cohort et programmes d'aide aux enseignantes et enseignants.  
<[www.mbteach.org/](http://www.mbteach.org/)>.

---. Activités de perfectionnement professionnel des groupes spécialisés.  
<[www.mbteach.org/sag.htm](http://www.mbteach.org/sag.htm)>.

Rosin, Daniel. *I can have fun on a school night!*, Winnipeg (MB), HarrisPrinting, 2002.



---

## ***Conclusion***

---





## Conclusion

L'objet du *Manuel des services d'orientation et de counseling scolaires du Manitoba : une approche globale et progressive* est de soutenir les conseillers scolaires dans l'élaboration et la mise en œuvre de services d'orientation et de counseling globaux et progressifs dans les écoles primaires, intermédiaires et secondaires.

Le champ d'activité des conseillers scolaires est centré sur la prestation d'un enseignement et de services de counseling liés au développement personnel, social, scolaire et de carrière. Dans le présent document, le champ d'activité est structuré autour des composantes suivantes :

- counseling
- prévention
- enseignement de l'orientation
- coordination

Les exigences juridiques relatives à la confidentialité, à la tenue des dossiers et au signalement sont indiquées dans le but d'aider le conseiller scolaire à partager de l'information de manière professionnelle dans l'intérêt supérieur de l'élève et dans les limites prescrites par la loi.

Des exemples de formulaires, de calendriers, d'emploi du temps et autres d'illustrations sont inclus dans le document pour souligner la nécessité d'une planification et d'une gestion stratégique du temps, de la charge de travail et de la prestation des services.

À titre de membre de l'équipe scolaire, le conseiller scolaire travaille dans l'enceinte de l'école et utilise les politiques de la division scolaire et les protocoles établis dans l'école pour proposer des services coordonnés d'intervention et de prévention aux élèves par le biais de l'enseignement en classe, de séances de groupe et de counseling individuel, des services de consultation aux familles et des services d'aiguillage vers le personnel clinique et des organismes externes.



---

## ***Annexe A***

### ***Résultats d'apprentissage de l'enseignement de l'orientation et liens curriculaires***

---

Résultats d'apprentissage de l'enseignement de l'orientation    A3

Liens curriculaires : utiliser les ressources en ligne et le « curriculum navigator »    A6

Exemple 1 : Années primaires – Développement personnel et social    A7

Exemple 2 : Années intermédiaires – Développement personnel et social    A10

Exemple 3 : Années secondaires – Développement scolaire    A14



## Résultats d'apprentissage de l'enseignement de l'orientation

### DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET SOCIAL

Années primaires	Années intermédiaires	Années secondaires
<p><b>Soi et la famille</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>émotions, gestion de la colère, gestion du comportement</li> <li>connaissance de soi, connaissance des autres (Qui suis-je?)</li> <li>liens (famille, adultes solidaires)</li> <li>responsabilité personnelle</li> </ul> <p><b>Compétences sociales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>résolution de conflits</li> <li>amitiés</li> <li>diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, styles d'apprentissage, individualité, culture)</li> </ul> <p><b>Collectivités sûres</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>prévention de la violence</li> <li>sécurité personnelle</li> <li>harcèlement, intimidation</li> <li>taxage</li> </ul>	<p><b>Dynamique familiale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>questions touchant les adolescents (développement affectif [peurs, phobies, traumatisme, tragédie])</li> <li>concept de soi, psychologie de l'adolescence (Qui suis-je?), dont ressources personnelles, image corporelle et gestion du stress, du temps et de l'organisation</li> <li>alcool, drogue</li> <li>liens (famille, adultes solidaires, pairs)</li> <li>responsabilité personnelle et prise de risques</li> </ul> <p><b>Compétences sociales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>résolution de conflits, médiation, respect</li> <li>relations (pression des pairs, attentes réalistes, responsabilité, relations de violence)</li> <li>diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)</li> <li>responsabilité sociale</li> </ul> <p><b>Collectivités sûres</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>prévention de la violence – prise de risques</li> <li>questions touchant les jeunes – sensibilisation aux gangs, quartiers sûrs</li> <li>sécurité personnelle – sécurité sur Internet, cyberprédation, seul à la maison</li> <li>harcèlement, intimidation, cyberintimidation</li> <li>taxage, manipulation</li> <li><i>Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents</i></li> </ul>	<p><b>Dynamique humaine</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>questions touchant les jeunes (maturité affective [humeurs, deuil, anxiété, suicide, dépression])</li> <li>concept de soi, psychologie du jeune (Qui suis-je?), dont indépendance et gestion de soi, du temps et du stress</li> <li>alcool, drogue, extrêmes</li> <li>liens (famille, adultes solidaires, organismes, pairs)</li> <li>responsabilité personnelle</li> </ul> <p><b>Compétences sociales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>résolution de conflits, médiation, respect</li> <li>pair aidant, pair médiateur, bénévole</li> <li>écoute active</li> <li>relations (pression des pairs, attentes réalistes, responsabilité, relations de violence, violence dans les fréquentations)</li> <li>styles de vie (prise de décisions, sexualité)</li> <li>diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)</li> <li>responsabilité sociale</li> </ul> <p><b>Collectivités sûres</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>questions touchant les jeunes – sensibilisation aux gangs, quartiers sûrs</li> <li>sécurité personnelle – sécurité sur Internet, cyberprédation</li> <li>harcèlement, intimidation, cyberintimidation</li> <li>taxage, manipulation</li> <li>questions d'ordre juridique (charte et droits humains, code pénal, <i>Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents</i>)</li> </ul>

## DÉVELOPPEMENT SCOLAIRE

### Années primaires

### Années intermédiaires

### Années secondaires

#### Soi et l'apprentissage

- métacognition : réfléchir à la réflexion
- styles d'apprentissage
- tournures d'esprit
- stratégies de résolution de problèmes

#### Soi et l'apprentissage

- techniques d'étude, préparation aux tests
- stratégies pour réduire la frustration, l'anxiété face aux tests
- techniques de prise de notes
- styles d'apprentissage et différences en apprentissage (dont besoins d'apprentissage exceptionnels, les THADA, etc.)
- établissement d'objectifs
- techniques de recherche
- gestion du temps, compétences organisationnelles, agenda
- liens (transfert des compétences, des connaissances)

#### Soi et l'apprentissage

- planification scolaire, choix de cours, conditions d'obtention du diplôme, conditions d'admission
- concept de soi, psychologie du jeune (Qui suis-je?), dont indépendance et gestion de soi, du temps et du stress
- prise de notes et comptes rendus analytiques
- compétences, intérêts, forces

#### Compétences sociales pour l'apprentissage

- travail de groupe, partage
- centres d'activité
- comportements positifs pour l'apprentissage
- remue-méninges
- stratégies de demande d'aide

#### Compétences sociales pour l'apprentissage

- attitudes, techniques de recherche critique
- travail de groupe
- compétences en communication
- compétences en rédaction
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)

#### Compétences sociales pour l'apprentissage

- résolution de conflits, médiation, respect
- pairs tuteurs
- présentation de l'apprentissage
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)

#### Apprentissage collectif

- techniques d'écoute
- penser tout haut
- stratégies pour les devoirs

#### Apprentissage collectif

- habitudes relatives aux devoirs
- horaire d'études

#### Apprentissage collectif

- rédaction du portfolio
- recherches sur Internet, plagiat

## DÉVELOPPEMENT DE CARRIÈRE

### Années primaires

### Années intermédiaires

### Années secondaires

#### Soi et le travail

- conscience de soi, conscience des autres (corvées à la maison, corvées à l'école)
- découverte des carrières

#### Soi et le travail

- questions touchant les adolescents (corvées, charge de travail)
- liens (modèles de rôles, mentors, bénévolat)
- appariement des intérêts et des compétences
- exploration des carrières

#### Soi et le travail

- questions touchant les jeunes – *Loi sur les normes d'emploi*
- rédaction de CV, rédaction de portfolio
- formulaires de demande d'emploi, lettres de présentation
- liens (mentorat, bénévolat)
- gestion du temps
- entrepreneuriat
- appariement des compétences et des intérêts aux choix de carrière

#### Compétences sociales pour le travail

- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, styles d'apprentissage, individualité, culture)

#### Compétences sociales pour le travail

- résolution de conflits, médiation, respect
- emplois d'été, gardiennage d'enfants (introduction aux attitudes, aux attentes et aux responsabilités au travail)
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture) au travail

#### Compétences sociales pour le travail

- résolution de conflits, médiation, respect
- techniques d'entrevue
- jumelage
- équilibre entre l'école et le travail
- attitudes, attentes et responsabilités au travail
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture) au travail

#### Lieux de travail sûrs

- types de milieux de travail

#### Lieux de travail sûrs

- questions touchant les jeunes – travail à temps partiel, sécurité du gardiennage d'enfants
- intimidation au travail

#### Lieux de travail sûrs

- questions touchant les jeunes – travail à temps partiel
- sécurité personnelle – santé et sécurité au travail
- compétences professionnelles, certification, formation, formation en cours d'emploi
- intimidation au travail

## ***Liens curriculaires : utiliser les ressources en ligne et le « curriculum navigator »***

Tous les résultats d'apprentissage obligatoires liés à la composante d'enseignement de l'orientation des services d'orientation et de counseling globaux sont accessibles en ligne.

Pour accéder au « curriculum navigator » :

Étape 1 : Allez au site web d'orientation et de counseling au <[www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/orientation/](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/orientation/)> et choisissez le lien « curriculum navigator ».

Étape 2 : Tapez vos nom d'utilisateur et mot de passe.

Étape 3 : Suivez les instructions de navigation :

- Choisissez le sujet « school counselling »
- Tapez le domaine des résultats d'apprentissage que vous cherchez

Étape 4 : Les résultats d'apprentissage de la matière connexe (c.-à-d. français, sciences humaines, éducation physique et éducation à la santé) s'affichent.

Étape 5 : Choisissez les résultats d'apprentissage spécifiques que vous souhaitez utiliser.

Pour consulter les versions PDF des liens curriculaires des résultats d'apprentissage, allez à <[www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/orientation/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/orientation/index.html)>.



## Exemple 1 : Années primaires – Développement personnel et social

## ANNÉES PRIMAIRES

Développement personnel  
et social

## Développement scolaire

## Développement de carrière

**Soi et la famille**

- émotions, gestion de la colère, gestion du comportement
- connaissance de soi, connaissance des autres (Qui suis-je?)
- liens (famille, adultes solidaires)
- responsabilité personnelle

**Soi et l'apprentissage**

- métacognition : réfléchir à la réflexion
- styles d'apprentissage
- tournures d'esprit
- stratégies de résolution de problèmes

**Soi et le travail**

- conscience de soi, conscience des autres (corvées à la maison, corvées à l'école)
- découverte des carrières

**Compétences sociales**

- résolution de conflits
- amitiés
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, styles d'apprentissage, individualité, culture)

**Compétences sociales pour l'apprentissage**

- travail de groupe, partage
- centres d'activité
- comportements positifs pour l'apprentissage
- remue-méninges
- stratégies de demande d'aide

**Compétences sociales pour le travail**

- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, styles d'apprentissage, individualité, culture)

**Collectivités sûres**

- prévention de la violence
- sécurité personnelle
- harcèlement, intimidation
- taxage

**Apprentissage collectif**

- techniques d'écoute
- penser tout haut
- stratégies pour les devoirs

**Lieux de travail sûrs**

- types de milieux de travail

## DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET SOCIAL

### Années primaires

### Liens curriculaires—3<sup>e</sup> année (suite)

#### Soi et la famille

- émotions, gestion de la colère, gestion du comportement
- connaissance de soi, connaissance des autres (Qui suis-je?)
- liens (famille, adultes solidaires)
- responsabilité personnelle

#### 3<sup>e</sup> année

##### Éducation physique et Éducation à la santé

- |            |   |
|------------|---|
| C.4.3.A.2b | Expliquer comment ses qualités et ses ambitions influent sur ses progrès et ses réussites personnels.   |
| C.4.3.A.3  | Explorer les étapes du processus de prise de décisions ou de résolution de problèmes.   |
| C.4.3.B.2a | Opposer des manières appropriées aux manières non appropriées de manifester ses émotions.   |
| C.4.3.B.2b | Décrire l'importance des amis sur qui il peut compter et qui ne l'entraîneront pas dans des situations dangereuses.   |
| C.4.3.B.3a | Reconnaître les situations qui risquent de déclencher sa colère ou celle des autres et les stratégies pour l'atténuer, l'éviter ou en limiter les conséquences lorsque l'émotivité prend le dessus. |
| C.4.3.B.3b | Manifester une compréhension élémentaire des étapes du processus de résolution de conflits.   |
| C.4.3.B.3c | Indiquer les méthodes de médiation qui peuvent être employées pour résoudre un conflit.   |
| C.4.3.B.4  | Reconnaître les comportements verbaux ou non qui marquent la fermeté.   |
| H.4.3.A.2  | Suivre les étapes du processus de résolution de problèmes en mettant l'accent sur la recherche d'information pertinente sur des sujets simples liés à la vie quotidienne.                           |
| H.4.3.A.4  | Employer des stratégies de médiation pour résoudre des conflits dans diverses situations typiques.  |
| C.5.3.D.2  | Nommer des substances utiles et des substances nocives et décrire leurs effets sur un corps en bonne santé.   |
| C.5.3.D.3  | Reconnaître les facteurs qui peuvent avoir une incidence sur les décisions prises concernant la consommation de certaines substances.   |
| H.5.3.A.4  | Montrer, à partir de situations simulées, comment il faut avoir recours aux habiletés d'évitement et d'affirmation de soi pour éviter le danger inhérent à certaines situations.                    |

##### Sciences humaines

- |          |   |
|----------|---|
| 3-CI-007 | Nommer des facteurs qui peuvent influencer son identité.  |
| 3-CP-033 | Déterminer des moyens de résoudre les conflits dans des groupes et des communautés.   |
| 3-VM-009 | Faire preuve d'ouverture d'esprit face aux différences qui existent entre les personnes, les communautés et les modes de vie. |
| 3-VM-010 | Apprécier ses liens avec les personnes et les communautés ailleurs dans le monde.   |

(page 2 de 3)

## DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET SOCIAL

### Années primaires

### Liens curriculaires—3<sup>e</sup> année (*suite*)

#### Soi et la famille

- émotions, gestion de la colère, gestion du comportement
- connaissance de soi, connaissance des autres (Qui suis-je?)
- liens (famille, adultes solidaires)
- responsabilité personnelle

#### Français langue première

- |                   |  |
|-------------------|--|
| C2                | Partager des expériences particulières vécues en français  |
| CO1.1; L1.1; L2.3 | Faire appel à son vécu et à ses connaissances antérieures sur le sujet pour orienter sa compréhension  |
| CO2. 1            | Établir des liens entre les informations nouvelles contenues dans le discours et ses connaissances antérieures, pour soutenir sa compréhension |
| CO3.2; L3. 2      | Réagir à l'information nouvelle en établissant des liens entre celle-ci et ses connaissances antérieures                                       |
| CO5.2             | Prendre la parole en démontrant du respect envers les interlocuteurs   |
| CO8.2             | Raconter un évènement ou une expérience personnelle (...)  |

**Exemple 2 : Années intermédiaires – Développement personnel et social**

<b>ANNÉES INTERMÉDIAIRES</b>		
<b>Développement personnel et social</b>	<b>Développement scolaire</b>	<b>Développement de carrière</b>
<p><b>Dynamique familiale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• questions touchant les adolescents (développement affectif [peurs, phobies, traumatisme, tragédie])</li> <li>• concept de soi, psychologie de l'adolescence (Qui suis-je?), dont ressources personnelles, image corporelle et gestion du stress, du temps et de l'organisation</li> <li>• alcool, drogue</li> <li>• liens (famille, adultes solidaires, pairs)</li> <li>• responsabilité personnelle et prise de risques</li> </ul>	<p><b>Soi et l'apprentissage</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• techniques d'étude, préparation aux tests</li> <li>• stratégies pour réduire la frustration, l'anxiété face aux tests</li> <li>• techniques de prise de notes</li> <li>• styles d'apprentissage et différences d'apprentissage (dont besoins d'apprentissage exceptionnels, THADA, etc.)</li> <li>• établissement d'objectifs</li> <li>• techniques de recherche</li> <li>• gestion du temps, compétences d'organisation, agenda</li> <li>• liens (transfert des compétences, des connaissances)</li> </ul>	<p><b>Soi et le travail</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• questions touchant les adolescents (corvées, charge de travail)</li> <li>• liens (modèles de rôles, mentors, bénévolat)</li> <li>• appariement des intérêts et des compétences</li> <li>• exploration des carrières</li> </ul>
<p><b>Compétences sociales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• résolution de conflits, médiation, respect</li> <li>• relations (pression des pairs, attentes réalistes, responsabilité, relations de violence)</li> <li>• diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)</li> <li>• responsabilité sociale</li> </ul>	<p><b>Compétences sociales pour l'apprentissage</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• attitudes, techniques de recherche critique</li> <li>• travail de groupe</li> <li>• compétences en communication</li> <li>• compétences en rédaction</li> <li>• diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)</li> </ul>	<p><b>Compétences sociales pour le travail</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• résolution de conflits, médiation, respect</li> <li>• emplois d'été, gardiennage d'enfants (introduction aux attitudes, aux attentes et aux responsabilités au travail)</li> <li>• diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture) au travail</li> </ul>
<p><b>Collectivités sûres</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• prévention de la violence – prise de risques</li> <li>• questions touchant les jeunes – sensibilisation aux gangs, quartiers sûrs</li> <li>• sécurité personnelle – sécurité sur Internet, cyberprédation, seul à la maison</li> <li>• harcèlement, intimidation, cyberintimidation</li> <li>• taxage, manipulation</li> <li>• <i>Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents</i></li> </ul>	<p><b>Apprentissage collectif</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• habitudes relatives aux devoirs</li> <li>• horaire d'études</li> </ul>	<p><b>Lieux de travail sûrs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• questions touchant les jeunes – travail à temps partiel, sécurité du gardiennage d'enfants</li> <li>• intimidation au travail</li> </ul>

## DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET SOCIAL

### Années intermédiaires

### Liens curriculaires—7<sup>e</sup> année

#### Compétences sociales

- résolution de conflits, médiation, respect
- relations (pression des pairs, attentes réalistes, responsabilité, relations de violence)
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)
- responsabilité sociale

#### 7<sup>e</sup> année

#### Éducation physique et Éducation à la santé

- C.3.7.B.1 Décrire des manières de réagir adéquatement lorsque se présentent des situations dangereuses.
- C.3.7.B.4 Décrire des manières de chercher de l'aide en cas d'accidents ou de situations dangereuses de natures diverses.
- C.3.7.B.5a Donner des exemples de mauvais traitements physiques et affectifs infligés par des actes ou des paroles dans divers types de relations.
- C.3.7.B.5b Élaborer des stratégies permettant d'éviter des situations qui risquent de se détériorer et de conduire à de la violence.
- C.3.7.B.6a Établir des lignes directrices pour se protéger et protéger les autres dans des situations de mauvais traitements de nature sexuelle.
- C.3.7.B.6b Faire appel aux habiletés qui permettent de désamorcer les situations susceptibles d'entraîner des mauvais traitements sexuels, et de chercher de l'aide.
- C.4.7.A.1 Décrire au moyen de comparaisons les attitudes et les comportements qui façonnent les sentiments d'appartenance.
- C.4.7.B.1b Décrire la conduite à adopter, conformément aux règles de bienséance, lors de diverses activités physiques ou sociales.
- C.4.7.B.2a Indiquer les caractéristiques associées à chacun des styles de communication ainsi que les qualités d'un bon chef de file.
- C.4.7.B.2b Indiquer des contextes à l'école et ailleurs qui offrent la possibilité de se faire de nouveaux amis et de développer un sentiment d'appartenance à un groupe.
- C.4.7.B.3a Indiquer des méthodes de maîtrise de la colère que l'on doit s'efforcer d'employer au lieu de succomber à l'agressivité et à la violence.
- C.4.7.B.3b Décrire les effets de situations susceptibles d'engendrer des conflits sur le comportement d'une personne et son développement.
- C.4.7.B.3c Décrire des stratégies, des résultats éventuels et des comportements qui sont associés à la résolution de conflits entre amis ou entre pairs.
- C.4.7.B.4 Décrire comment utiliser avec à-propos les stratégies d'évitement ou de refus lorsque se produisent des situations qui pourraient être dangereuses ou des situations sociales qui engendrent des tensions.
- H.4.7.A.4 Appliquer des stratégies de résolution de conflits dans diverses situations typiques.
- C.5.7.D.3 Indiquer les facteurs sociaux positifs et négatifs qui peuvent avoir une incidence sur le rejet ou la consommation de certaines substances.

(page 2 de 4)

## DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET SOCIAL

### Années intermédiaires

### Liens curriculaires—7<sup>e</sup> année (suite)

#### Compétences sociales

- résolution de conflits, médiation, respect
- relations (pression des pairs, attentes réalistes, responsabilité, relations de violence)
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)
- responsabilité sociale

#### Éducation physique et Éducation à la santé

- C.5.7.E.3b Cerner les effets des phénomènes sociaux sur la sexualité et les rôles assignés à chacun des sexes.
- H.5.7.A.4 Appliquer des stratégies de prise de décisions ou de résolution de problèmes dans des situations types qui traitent de la consommation ou de l'abus de certaines substances.
- H.5.7.A.5 Appliquer la méthode enseignée de prise de décisions dans des situations types nécessitant de faire des choix éclairés pour se comporter de manière responsable sur le plan sexuel.

#### Sciences humaines

- 7-H-100 Collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités.
- 7-H-101 Employer diverses stratégies pour résoudre des conflits d'une manière juste et pacifique.
- 7-H-102 Prendre des décisions en faisant preuve d'équité dans ses interactions avec les autres.
- 7-H-104 Négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes.
- 7-H-105 Reconnaître le parti pris et la discrimination et proposer des solutions.
- 7-H-301 Évaluer les avantages et les inconvénients des solutions à un problème.
- 7-H-303 Évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées.
- 7-H-304 Distinguer les faits des opinions et des interprétations.
- 7-H-306 Évaluer la validité des sources d'information.
- 7-H-308 Comparer divers points de vue dans les médias et d'autres sources d'information.
- 7-H-309 Interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias.
- 7-H-311 Analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes ou d'autres formes de parti pris dans les médias et autres sources d'information.
- 7-H-400 Écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue.
- 7-H-401 Employer un langage respectueux de la diversité humaine.
- 7-H-402 Exprimer avec conviction des points de vue divergents sur une question.
- 7-H-404 Dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions.

(page 3 de 4)

## DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET SOCIAL

### Années intermédiaires

### Liens curriculaires—7<sup>e</sup> année (*suite*)

#### Compétences sociales

- résolution de conflits, médiation, respect
- relations (pression des pairs, attentes réalistes, responsabilité, relations de violence)
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)
- responsabilité sociale

#### Sciences humaines

- |          |  |
|----------|--|
| 7-H-405  | Exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.   |
| 7-CC-002 | Décrire les répercussions de divers facteurs sur les droits à la citoyenneté au Canada et ailleurs dans le monde.  |
| 7-CI-006 | Donner différentes perspectives culturelles et sociales concernant la qualité de vie.  |
| 7-CI-007 | Décrire les répercussions d'attitudes et de pratiques discriminatoires sur la qualité de vie.  |
| 7-VC-001 | Respecter la dignité de toutes les personnes.  |
| 7-VC-002 | Reconnaître que les droits liés à la citoyenneté impliquent des limites à la liberté personnelle afin de préserver la qualité de vie de la collectivité. |
| 7-VC-003 | Vouloir contribuer à ses groupes d'appartenance et à sa communauté.  |
| 7-VI-005 | Respecter le droit des autres d'exprimer leurs opinions.   |
| 7-VP-013 | Démontrer de l'empathie pour les personnes victimes de discrimination, d'injustice ou d'abus de pouvoir.   |
| 7-VI-006 | Vouloir élargir ses perspectives et ses expériences au-delà de ce qui lui est familier.  |
| 7-VE-017 | Vouloir considérer les conséquences de ses choix de consommation.  |

#### Français langue première

- |             |   |
|-------------|---|
| C2. 1       | Collaborer à un projet (...)  |
| CO2.2       | Utiliser les informations du discours pour ajuster sa compréhension (...)   |
| CO3.2       | (6 <sup>e</sup> année) Réagir à l'information en exprimant ses goûts et ses opinions sur le sujet                         |
| CO4.2       | Faire part de ses sentiments, de ses opinions au sujet du texte   |
| CO4.2       | (6 <sup>e</sup> année) Réagir aux émotions et aux sentiments éveillés par le texte  |
| CO5.1       | (8 <sup>e</sup> année) Utiliser divers moyens pour inclure les participants dans la conversation(...)                     |
| CO6.1       | (6 <sup>e</sup> année) Sélectionner le contenu de son exposé en tenant compte de l'intérêt et des besoins du public cible |
| CO6.3       | (6 <sup>e</sup> année) Répartir les rôles et les tâches dans un projet collectif  |
| CO7.1       | Répondre aux questions en donnant l'information demandée (...)  |
| CO8 1, 2, 3 | Décrire un phénomène (...), présenter une réalité (...), raconter dans ses propres mots une histoire (...)                |

(page 4 de 4)



**Exemple 3 : Années secondaires – Développement scolaire**

<b>ANNÉES SECONDAIRES</b>		
<b>Développement personnel et social</b>	<b>Développement scolaire</b>	<b>Développement de carrière</b>
<p><b>Dynamique humaine</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• questions touchant les jeunes (maturité affective [humeurs, deuil, anxiété, suicide, dépression])</li> <li>• concept de soi, psychologie du jeune (Qui suis-je?), dont indépendance et gestion de soi, du temps et du stress</li> <li>• alcool, drogue, extrêmes</li> <li>• liens (famille, adultes solidaires, organismes, pairs)</li> <li>• responsabilité personnelle</li> </ul> <p><b>Compétences sociales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• résolution de conflits, médiation, respect</li> <li>• pair aidant, pair médiateur, bénévolat</li> <li>• écoute active</li> <li>• relations (pression des pairs, attentes réalistes, responsabilité, relations de violence, violence dans les fréquentations)</li> <li>• styles de vie (prise de décisions, sexualité)</li> <li>• diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)</li> <li>• responsabilité sociale</li> </ul> <p><b>Collectivités sûres</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• questions touchant les jeunes – sensibilisation aux gangs, quartiers sûrs</li> <li>• sécurité personnelle – sécurité sur Internet, cyberprédation</li> <li>• harcèlement, intimidation, cyberintimidation</li> <li>• taxage, manipulation</li> <li>• questions d'ordre juridique (charte et droits humains, code pénal, <i>Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents</i>)</li> </ul>	<p><b>Soi et l'apprentissage</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• planification scolaire, choix de cours, conditions d'obtention du diplôme, conditions d'admission</li> <li>• concept de soi, psychologie du jeune (Qui suis-je?), dont indépendance et gestion de soi, du temps et du stress</li> <li>• prise de notes et comptes rendus analytiques</li> <li>• compétences, intérêts, forces</li> </ul> <p><b>Compétences sociales pour l'apprentissage</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• résolution de conflits, médiation, respect</li> <li>• pairs tuteurs</li> <li>• présentation de l'apprentissage</li> <li>• diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)</li> </ul> <p><b>Apprentissage collectif</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rédaction du portfolio</li> <li>• recherches sur Internet, plagiat</li> </ul>	<p><b>Soi et le travail</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• questions touchant les jeunes – <i>Loi sur les normes d'emploi</i></li> <li>• rédaction de CV, rédaction de portfolio</li> <li>• formulaires de demande d'emploi, lettres de présentation</li> <li>• liens (mentorat, bénévolat)</li> <li>• gestion du temps</li> <li>• entrepreneuriat</li> <li>• appariement des compétences et des intérêts aux choix de carrière</li> </ul> <p><b>Compétences sociales pour le travail</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• résolution de conflits, médiation, respect</li> <li>• techniques d'entrevue</li> <li>• jumelage</li> <li>• équilibre entre l'école et le travail</li> <li>• attitudes, attentes et responsabilités au travail</li> <li>• diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture) au travail</li> </ul> <p><b>Lieux de travail sûrs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• questions touchant les jeunes – travail à temps partiel</li> <li>• sécurité personnelle – santé et sécurité au travail</li> <li>• compétences professionnelles, certification, formation, formation en cours d'emploi</li> <li>• intimidation au travail</li> </ul>



## COMPOSANTE SCOLAIRE

### Années secondaires

### Liens curriculaires—9<sup>e</sup> année

#### Soi et l'apprentissage

- planification scolaire, choix de cours, conditions d'obtention du diplôme, conditions d'admission
- concept de soi, psychologie du jeune (Qui suis-je?), dont indépendance et gestion de soi, du temps et du stress
- prise de notes et comptes rendus analytiques
- compétences, intérêts, forces

#### SOI ET L'APPRENTISSAGE

##### 9<sup>e</sup> année

##### Éducation physique et Éducation à la santé

- H.4.S1.A.1 Appliquer le processus d'établissement d'objectifs, en concevant un plan à court terme lié à ses études ou à l'adoption d'un mode de vie actif physiquement et sain.
- H.4.S1.A.2 Concevoir, mettre en œuvre et évaluer un plan d'action en vue d'adopter une orientation fondée sur ses valeurs et ses croyances personnelles dans le domaine de la santé et de l'activité physique.

##### Sciences humaines

- H-102 Prendre des décisions en faisant preuve de justice et d'équité dans ses interactions avec les autres.
- H-104 Rechercher le consensus pour collaborer à résoudre des problèmes.
- H-301 Analyser le contexte des événements, des comptes rendus, des idées et des interprétations.
- H-308 Évaluer l'information recueillie dans diverses sources afin d'en établir la fiabilité, la validité, l'authenticité et la perspective véhiculée.
- H-400 Écouter les autres pour comprendre leurs points de vue.
- H-401 Employer un langage respectueux de la diversité humaine.
- H-402 Exprimer des opinions informées et réfléchies.
- H-404 Dégager, préciser et répondre à des questions, à des idées et à divers points de vue au cours de discussions.
- H-405 Exprimer son point de vue sur un enjeu.
- H-406 Débattre de divers points de vue sur un enjeu.
- 9-VI-004 Vouloir tenir compte de diverses perspectives sociales et culturelles.
- 9-VP-016 Être attentif à l'incidence de la règle de la majorité sur les minorités et les groupes marginalisés.

##### Français langue première

- C1.1 Discuter, à partir de son vécu, des réalités représentées dans les textes
- CO2.1 Noter les points sur lesquels il veut des clarifications
- CO2.1 (8<sup>e</sup> année) Vérifier si l'information entendue confirme, complète ou nuance ou contredit ses connaissances antérieures sur le sujet

(page 2 de 3)

## COMPOSANTE SCOLAIRE

### Années secondaires

### Liens curriculaires—9<sup>e</sup> année (*suite*)

#### Soi et l'apprentissage

- planification scolaire, choix de cours, conditions d'obtention du diplôme, conditions d'admission
- concept de soi, psychologie du jeune (Qui suis-je?), dont indépendance et gestion de soi, du temps et du stress
- prise de notes et comptes rendus analytiques
- compétences, intérêts, forces

#### Français langue première

- |              |  |
|--------------|--|
| CO3. 2       | (10 <sup>e</sup> année) Discuter de la pertinence et de la véracité des informations dans le discours                      |
| CO5.1        | Faire la synthèse des propos (...)   |
| CO7.1        | Utiliser divers moyens de capter et de maintenir l'intérêt du public cible   |
| CO8. 1, 2, 3 | Traiter une réalité (...), décrire une réalité (...), raconter une histoire (...)  |
| L2.1         | Examiner les facteurs qui influencent sur sa compréhension (...)   |
| L2.2         | S'informer sur l'auteur, le sujet traité, le contexte socioculturel et historique du texte, pour orienter sa compréhension |
| L2.3         | Remettre en question ses connaissances antérieures, si nécessaire, pour soutenir sa compréhension                          |
| L2. 4        | Utiliser une variété de ressources de référence pour soutenir sa compréhension   |

(page 3 de 3)

---

## ***Annexe B***

### ***Lignes directrices pour un comportement éthique***

---

Code de déontologie de la Manitoba Teachers' Society *B3*

La prise de décisions en matière de confidentialité *B5*

Lignes directrices pour un comportement éthique de la Manitoba School  
Counsellors' Association *B11*

Code de déontologie de l'Association canadienne de counseling *B15*

Autres codes de déontologie *B29*



## **Code de déontologie de la Manitoba Teachers' Society\***

Le *Code de déontologie* énonce les normes de conduite qui doivent s'appliquer à tous les membres de la Manitoba Teachers' Society. Le comportement professionnel de tout membre du personnel enseignant doit refléter tant l'esprit que la lettre du Code.

1. La première responsabilité professionnelle de tout membre du personnel enseignant doit porter sur ses élèves.
2. Tout membre du personnel enseignant doit s'acquitter de ses responsabilités professionnelles avec diligence et intégrité.
3. Tout membre du personnel enseignant doit éviter de se retrouver en situation de conflit d'intérêt, reconnaître l'existence de rapports privilégiés avec les élèves et s'abstenir d'exploiter ces rapports en vue d'obtenir des avantages matériels, idéologiques ou autres.
4. Tout membre du personnel enseignant doit se conduire et s'exprimer avec respect et dignité en prenant soin de toujours respecter les droits des autres.
5. Tout membre du personnel enseignant doit respecter le caractère confidentiel des renseignements recueillis au sujet des élèves et ne doit divulguer ces renseignements qu'aux personnes autorisées ou aux organismes chargés de veiller directement au bien-être des élèves.
6. Tout membre du personnel enseignant doit faire preuve de bonne foi et de considération dans ses rapports avec ses collègues.
7. Tout membre du personnel enseignant qui a des critiques à formuler à l'égard de la conduite professionnelle d'un ou d'une collègue doit d'abord lui en faire part en privé, puis, après lui avoir indiqué son intention, l'enseignante ou l'enseignant peut, sous le sceau du secret, en informer les autorités appropriées. Les activités suivantes ne constituent pas une infraction au présent Code :
  - a) avoir des motifs raisonnables de croire qu'un enfant est victime de mauvais traitements et faire rapport de ses soupçons aux autorités appropriées, conformément à la loi;
  - b) consulter de bonne foi la Manitoba Teachers' Society ou la présidence de l'association locale du membre du personnel enseignant.
8. Tout membre du personnel enseignant doit respecter l'ordre de la hiérarchie et ne doit pas faire appel à des échelons hiérarchiques plus élevés sans s'être d'abord adressé à ses supérieurs immédiats.

\* Source : The Manitoba Teachers' Society. *Code de déontologie*, rév. 2003. <[www.mbteach.org/aboutmts.htm](http://www.mbteach.org/aboutmts.htm)> (7 février 2007). Reproduit avec permission.

9. Tout membre du personnel enseignant doit chercher constamment à se perfectionner au plan professionnel.
10. Tout membre du personnel enseignant doit se conformer aux conventions collectives négociées par son association professionnelle.
11. Aucun membre du personnel enseignant ne doit poser sa candidature à un poste ou accepter un poste que la Manitoba Teachers' Society a déclaré en litige.
12. Seuls les membres du personnel enseignant et les groupes d'enseignantes ou d'enseignants autorisés peuvent représenter la Manitoba Teachers' Society ou ses associations locales auprès d'organismes extérieurs. Sans la permission expresse de la Manitoba Teachers' Society, aucun membre du personnel enseignant qui discute avec des organismes extérieurs ne peut prétendre implicitement ou explicitement représenter la Manitoba Teachers' Society ou ses associations locales.

(Toute infraction au *Code de déontologie* doit être traitée dans le cadre de l'application des principes directeurs de la MTS)

(Révisé, Assemblée générale annuelle de 2003)

## ***La prise de décisions en matière de confidentialité\****

Pour prendre des décisions relatives à la divulgation de renseignements confidentiels, les enseignants doivent connaître la loi, le *Code de déontologie*, les politiques administratives et les obligations contractuelles et ils doivent se rappeler que la loi a toujours préséance sur la déontologie. Les enseignants ont néanmoins souvent des choix difficiles à faire en matière de confidentialité. Dans le processus de prise de décisions, ils doivent :

- relever les problèmes potentiels et examiner les principes déontologiques applicables
- examiner les codes et les lignes directrices pertinents
- consulter des collègues et des autorités professionnelles pour avoir d'autres points de vue
- examiner l'ensemble des choix possibles et en évaluer les incidences en utilisant les principes de déontologie comme grille d'évaluation
- prendre une décision, la mettre en œuvre et en évaluer l'efficacité

Les enseignants doivent connaître la loi et les lignes directrices professionnelles relatives au concept de confidentialité dans leur travail auprès des enfants :

- le *Code de déontologie* de la Manitoba Teachers' Society
- la *Loi sur les écoles publiques*
- les lignes directrices pour un comportement éthique de la Manitoba School Counsellors' Association
- la *Loi sur les services à l'enfant et à la famille*
- les Lignes directrices pour reconnaître et signaler les cas d'enfants ayant besoin de protection au Manitoba
- la *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents*
- le *Code manitobain des droits de la personne*
- les lois manitobaines sur la protection de la vie privée
- la *Charte canadienne des droits et libertés*
- la *Convention relative aux droits de l'enfant* des Nations Unies

---

\* Source : The Manitoba Teachers' Society. « Making Decisions about Confidentiality ». <[www.mbteach.org/confidentiality.htm](http://www.mbteach.org/confidentiality.htm)> (7 février 2007). Reproduit avec permission. [Traduction]

## Article 1. Comprendre ce qu'est la confidentialité

La confidentialité est l'obligation de ne pas divulguer volontairement toute information obtenue confidentiellement. Ainsi, le fait de divulguer des renseignements en réponse à un mandat de perquisition, à une assignation à témoigner ou à une prescription juridique de signalement obligatoire ne constitue pas un manquement au devoir de confidentialité.

### *Protection de l'enfant*

Si un enseignant a des raisons de croire qu'un enfant a ou pourrait avoir besoin de protection, il doit immédiatement en informer les autorités compétentes conformément aux obligations juridiques prévues dans la législation relative à la protection de l'enfant.

### *Préjudice potentiel*

Si le comportement d'un élève risque de lui causer du tort ou d'en causer à une autre personne, l'enseignant doit prendre les mesures nécessaires pour protéger l'élève ou l'autre personne.

### *Action en justice*

Les tribunaux peuvent obliger un enseignant à fournir des dossiers et des renseignements pertinents relatifs à un élève.

### *Principes fondamentaux :*

La confidentialité repose sur quatre principes fondamentaux :

1. Le respect du droit à la vie privée de chaque personne.
2. Le respect des relations humaines dans le cadre desquelles des renseignements personnels sont échangés.
3. La reconnaissance de l'importance de la confidentialité tant pour le particulier que pour la société.
4. Le respect de la confidentialité des renseignements par les gens qui se sont engagés à cet égard.

Dans son sens le plus large, un renseignement confidentiel est tout renseignement confié à un enseignant sous le sceau de la confiance. Les renseignements confidentiels peuvent avoir trait notamment à la violence physique, psychologique ou émotionnelle, aux problèmes familiaux, aux dépendances, aux comportements criminels, à l'activité sexuelle ou aux pensées suicidaires.

Les enseignants respectent le caractère confidentiel des renseignements sur les élèves et ils ne doivent divulguer ces renseignements qu'aux personnes autorisées ou aux organismes chargés de veiller directement



au bien-être des élèves. (Article 5 du *Code de déontologie* de la Manitoba Teachers' Society).

## **Article 2. Assurer la confidentialité**

La confidentialité est essentielle à la création et au maintien d'une relation solide entre l'enseignant et l'élève. Il est donc important que l'enseignant reconnaisse le droit à la vie privée des personnes et qu'il respecte le caractère confidentiel des renseignements relatifs aux élèves. L'enseignant peut toutefois consulter d'autres professionnels et collaborer avec eux dans le but d'accroître l'efficacité de l'aide apportée aux élèves.

*Quelques lignes directrices visant à assurer la confidentialité :*

1. L'enseignant doit consulter l'élève et tenter d'obtenir son consentement avant de divulguer des renseignements confidentiels.
2. L'enseignant peut consulter d'autres professionnels et collaborer avec eux dans le but d'accroître l'efficacité de l'aide apportée à l'élève. L'enseignant ne doit partager que les renseignements susceptibles de servir au mieux les intérêts de l'élève et ne dévoiler l'identité de l'élève que lorsque cela est nécessaire.
3. L'enseignant partage l'information avec ses collègues verbalement plutôt que par écrit et il doit s'assurer que ses collègues respectent le caractère confidentiel de cette information.
4. L'enseignant doit s'assurer de l'exactitude et de l'objectivité des renseignements qu'il divulgue au sujet des élèves.
5. L'enseignant doit s'abstenir de partager des renseignements confidentiels lorsqu'il se trouve dans un endroit où des personnes non concernées pourraient en prendre connaissance, comme dans la salle du personnel ou un autre lieu public.
6. L'enseignant ne doit laisser aucun rapport, dossier de services aux élèves, fichier informatique ou carnet de notes là où des personnes non autorisées pourraient y avoir accès.
7. L'enseignant qui éprouve des doutes quant au caractère raisonnable de certaines mesures concernant le partage de renseignements confidentiels devrait consulter le conseiller scolaire ou l'administrateur scolaire avant de prendre une décision.

## **Article 3. Tenue des dossiers**

Pour faciliter la prestation de service aux élèves, l'enseignant doit tenir des dossiers exacts et objectifs. L'omission de tenir des dossiers constitue une négligence. L'enseignant qui tient bien ses dossiers ne court aucun risque – au contraire, des notes bien organisées, bien rédigées et faciles à comprendre sont l'image d'un professionnel compétent et dévoué.

Les dossiers personnels servent à rafraîchir la mémoire de l'enseignant et à documenter des renseignements importants au sujet des élèves aux fins de consultation, d'aiguillage, de conférences de cas et de procédures judiciaires. La quantité de renseignements notés par l'enseignant doit être suffisante pour répondre aux besoins des élèves et démontrer que l'enseignant a agi de façon appropriée et professionnelle.

Les notes doivent être prises le plus rapidement possible après les événements, et les notes initiales ne doivent jamais être modifiées. Tout ajout doit être paraphé, signé et daté.

Lorsque des renseignements confidentiels sont mis au dossier d'un élève, l'enseignant doit en informer ce dernier, lui communiquer la nature des renseignements et les clarifier au besoin, et il doit également l'informer que les renseignements recueillis pourraient être divulgués à des fins juridiques ou professionnelles.

#### **Article 4. Conservation des dossiers**

Les écoles et les divisions scolaires doivent élaborer des politiques et des procédures concernant la conservation des dossiers et prévoir des dispositions pour :

- la sécurité physique des dossiers
- l'accès aux dossiers
- les périodes de conservation des différents types de dossiers
- la destruction des dossiers

Les enseignants doivent s'assurer que leurs dossiers personnels sont conservés dans un endroit sûr.

#### **Article 5. Demandes de renseignements**

Les écoles doivent élaborer des procédures qui garantissent le maintien de la confidentialité des documents reçus ou transmis par l'école. Lorsqu'il prend une décision au sujet de la divulgation de renseignements confidentiels, l'enseignant doit agir au mieux des intérêts de l'élève. Il doit consulter l'élève et tenter d'obtenir son consentement avant de divulguer des renseignements confidentiels à du personnel autorisé ou à des organismes qui sont directement concernés par le bien-être de l'élève.

L'enseignant doit connaître la *Loi sur les écoles publiques* du Manitoba (LEP) [partie III, paragraphe 41(1)], qui traite du partage de l'information avec les parents ou les tuteurs. La loi prescrit notamment ceci :

Une commission scolaire doit :

r) fixer les heures auxquelles les enseignants communiquent en application de l'article 96 les renseignements concernant les élèves, notamment leurs bulletins, ainsi que les modalités de communication de ces renseignements.

Les paragraphes 42.1 à 42.6 de la partie III de la LEP établissent les procédures concernant la collecte, le stockage, la récupération et l'utilisation des renseignements sur les élèves.

L'école ou la division scolaire doit élaborer des politiques et des procédures régissant le partage des renseignements concernant l'élève en cas d'ordonnances judiciaires ou autres restrictions légales.

Les enseignants doivent être au courant de toutes les ordonnances judiciaires concernant la garde des élèves qui sont sous leur responsabilité et connaître aussi les politiques relatives au droit à l'information des parents n'ayant pas la garde de l'enfant et à leurs droits d'accès à l'enfant. L'enseignant doit consulter l'administrateur scolaire si des parents n'ayant pas la garde de l'enfant ou d'autres personnes de l'entourage de l'élève demandent à voir l'élève ou demandent des renseignements à son sujet.

Aucun renseignement ne doit être donné sans une requête documentée.

Les écoles doivent élaborer des procédures qui garantissent le maintien de la confidentialité des documents reçus ou envoyés par l'école. Des précautions particulières doivent être prises quand on transmet des renseignements par téléphone ou télécopieur.

## **Article 6. Procédures judiciaires**

L'enseignant ne doit jamais détruire des dossiers renfermant des renseignements confidentiels.

Les dossiers susceptibles d'être exigés dans le cadre de procédures judiciaires doivent être conservés pendant une période indéterminée, tant pour aider l'élève au besoin que pour prouver que l'enseignant a agi de manière responsable.

L'enseignant doit connaître les politiques de la division qui régissent le partage de renseignements avec les autorités judiciaires. Les renseignements ne doivent pas être donnés sans assignation ou ordonnance judiciaire (p. ex., un mandat de perquisition).

Ni l'agent de probation ni la police ne bénéficient du droit inhérent d'obtenir des renseignements confidentiels sans un mandat de perquisition. Lorsque des policiers exécutent un mandat de perquisition dans l'école, les enseignants doivent collaborer avec eux et informer immédiatement l'administration de la situation.

Si l'enseignant reçoit une assignation l'enjoignant de fournir des dossiers, il doit en informer l'administration et demander un avis juridique le plus tôt possible. L'enseignant ne doit pas remettre d'emblée les dossiers qui lui sont demandés puisque l'assignation peut être contestée sous prétexte qu'elle ne sert pas les intérêts supérieurs de l'élève. Les enseignants doivent savoir que le fait de garder des dossiers secrets ou de les conserver à l'extérieur de l'école ne les met à l'abri d'une assignation, car les assignations visent habituellement l'ensemble des dossiers où qu'ils se trouvent et quelles que soient les circonstances.

Il est important de savoir que la loi tient les gens responsables de leurs décisions. L'argument selon lequel l'enseignant ne faisait « qu'obéir aux règlements ou aux politiques » ne l'exonère pas de son obligation de prendre les meilleures décisions qui soient pour l'élève.

### **Article 7. Vous n'êtes pas d'accord? Et alors?**

Les enseignants ont le devoir professionnel d'assurer la confidentialité des renseignements qui leur sont confiés. Ils ont aussi l'obligation d'agir de façon professionnelle dans leurs interactions avec les élèves et leurs pairs.

Les divisions scolaires doivent adopter des procédures qui permettent aux enseignants de respecter le présent protocole sans manquer au devoir de confidentialité ou de refuser de fournir des renseignements sans que la division scolaire leur impose des sanctions disciplinaires. Un conflit peut surgir si un enseignant hésite à fournir les renseignements demandés par la police ou l'administration scolaire parce qu'il croit que cela contrevient au présent protocole. Dans un tel cas, l'enseignant doit consulter immédiatement un responsable du personnel ou la Manitoba Teachers' Society.

*En cas de doute, l'enseignant doit :*

- se rappeler qu'il a avant tout un devoir de confidentialité envers l'élève
- informer l'administration
- demander l'aide de la Manitoba Teachers' Society
- s'informer des lois et règlements pertinents
- être responsable de toute décision concernant les élèves
- et, par-dessus tout, agir de façon professionnelle

## ***Lignes directrices pour un comportement éthique de la Manitoba School Counsellors' Association\****

### **Principes fondamentaux**

Le présent document a pour but de fournir des lignes directrices pour le comportement éthique des conseillers scolaires.

Les lignes directrices sont un complément au *Code de déontologie* de la Manitoba Teachers' Society et elles précisent la nature des responsabilités déontologiques des conseillers en milieu scolaire.

Les lignes directrices s'appuient sur les principes suivants :

- chaque personne a le droit d'être traitée avec respect, dignité et intégrité
- chaque personne a le droit à la liberté de choix et, avec cette liberté, elle doit assumer la responsabilité de ses choix et décisions
- la réalisation du plein potentiel de chaque personne dépend de son degré de conscience de soi et d'autonomie ainsi que de ses compétences en relations interpersonnelles, résolution de problèmes et prise de décisions
- chaque personne a droit à la croissance et au développement personnels dans le contexte des libertés personnelles inscrites dans la *Charte canadienne des droits et libertés* et la *Convention relative aux droits de l'enfant* des Nations Unies

### **1. Responsabilité première**

La première responsabilité du conseiller scolaire est d'agir dans l'intérêt supérieur des élèves.

### **2. Élèves informés**

Le conseiller scolaire informe ses élèves des buts, objectifs, techniques et politiques particulières dans le cadre desquels ils peuvent recevoir des services de counseling au plus tard au moment d'entreprendre la relation de counseling.

Cette information comprend les questions de confidentialité, les restrictions légales auxquelles les conseillers sont assujettis et la possible nécessité de consulter d'autres professionnels.

---

\* Source : Manitoba School Counsellors' Association. « Guidelines for Ethical Behaviour », rév. En octobre 1997. <[www.msca.mb.ca](http://www.msca.mb.ca)> (8 février 2007). [Traduction]

### 3. Confidentialité

La confidentialité est l'obligation de ne pas divulguer volontairement de l'information obtenue dans le cadre du counseling.

La confidentialité est essentielle à l'établissement et au maintien d'une relation significative entre le conseiller et l'élève. Aussi, le conseiller scolaire tente-t-il d'obtenir le consentement de l'élève avant de divulguer des renseignements confidentiels reçus pendant le counseling. La confidentialité n'est néanmoins pas absolue.

Voici quelques exceptions au maintien de la confidentialité :

1. *Protection de l'enfant*

Si un conseiller scolaire a des raisons de croire qu'un enfant a ou pourrait avoir besoin de protection, il en informe immédiatement les autorités compétentes conformément aux obligations juridiques prévues dans la législation relative à la protection de l'enfant.

2. *Préjudice potentiel*

Si le comportement d'un élève risque de lui causer du tort ou d'en causer à une autre personne, le conseiller scolaire prend les mesures nécessaires pour protéger l'élève ou l'autre personne.

3. *Action en justice*

Les tribunaux peuvent obliger un conseiller scolaire à fournir des dossiers et des renseignements pertinents relatifs à un élève.

4. *Consultation et collaboration*

Le conseiller d'orientation peut consulter d'autres professionnels et collaborer avec eux dans le but d'accroître l'efficacité de l'aide apportée à l'élève. Le conseiller scolaire ne partage que les renseignements susceptibles de servir au mieux les intérêts de l'élève.

### 4. Tenue de dossiers

Pour faciliter la prestation de service aux élèves, le conseiller scolaire tient des dossiers exacts et objectifs sur les séances de counseling. L'information reçue dans le cadre du processus de counseling est gardée dans les dossiers confidentiels du conseiller et non pas dans les dossiers de l'administration de l'école.

### 5. Counseling de groupe

Le conseiller scolaire indique clairement l'objectif du counseling de groupe ainsi que les techniques qui seront utilisées dans les séances de groupe. Le conseiller scolaire s'efforce de protéger les membres du groupe contre les préjudices physiques ou psychologiques.

## **6. Impartialité**

Le conseiller scolaire est conscient de ses valeurs personnelles et il s'efforce de demeurer impartial quand il aide des élèves à prendre des décisions ou à résoudre un problème.

## **7. Aiguillage**

Le conseiller scolaire est conscient des limites de ses compétences et il ne fournit que les services et il n'utilise que les techniques pour lesquels il est dûment qualifié compte tenu de sa formation ou de son expérience.

Le conseiller scolaire fait les aiguillages nécessaires si son aide professionnelle ne peut répondre adéquatement aux besoins de l'élève.

Le conseiller scolaire connaît les ressources pour procéder aux aiguillages voulus.

Chaque fois que cela est possible et approprié, le conseiller scolaire procède à un aiguillage après en avoir informé l'élève et obtenu le consentement de celui-ci. Le conseiller d'orientation agit toujours dans l'intérêt supérieur de l'élève.

## **8. Test et évaluations**

Le conseiller scolaire adhère aux normes établies en ce qui concerne la sélection, l'administration et l'interprétation de tests normalisés et les techniques d'évaluation.

Le conseiller scolaire tient compte des facteurs socio-économiques, culturels et ethniques dans l'administration de tests normalisés.

Le conseiller scolaire explique la nature, l'objectif et les résultats des tests normalisés en utilisant un langage que comprennent les élèves, les parents et les autres professionnels.

Le conseiller scolaire interprète les résultats des tests par rapport à d'autres données pertinentes.

## **9. Programmes et services**

Le conseiller scolaire partage avec d'autres éducateurs la responsabilité d'établir et de maintenir des programmes d'orientation et de counseling adaptés aux besoins des élèves et de la collectivité.

Le conseiller scolaire donne aux parents de l'information sur son rôle et ses fonctions.

Le conseiller scolaire fait part aux responsables scolaires concernés des conditions qui limitent ou gênent la prestation efficace des programmes et services.

## **10. Normes professionnelles**

Le conseiller scolaire s'efforce d'atteindre les normes de préparation professionnelles officielles recommandées par la Manitoba School Counsellors' Association et la Manitoba Teachers' Society.

Le conseiller scolaire s'efforce de maintenir des compétences professionnelles en profitant des occasions de perfectionnement professionnel.

Le conseiller scolaire n'accepte des postes que pour lesquels il est dûment qualifié.

## **11. Relations professionnelles**

Le conseiller scolaire n'entreprend ni ne poursuit sciemment une relation de counseling avec un élève qui reçoit des services de counseling d'un autre professionnel sans d'abord consulter cet autre professionnel, sauf si l'intérêt supérieur de l'élève exige clairement cette intervention extraordinaire.

Dans ses relations avec les employeurs, collègues et organismes professionnels, le conseiller scolaire respecte le *Code de déontologie* de la Manitoba Teachers' Society.

### **Le conseiller scolaire respecte à la fois l'esprit et la lettre des présentes lignes directrices.**

*Lignes directrices approuvées par le conseil exécutif de la Manitoba School Counsellors' Association.*

*23 janvier 1992*

*Révisées en octobre 1997*

*© 1997, Manitoba School Counsellors' Association.*



## **Code de déontologie de l'Association canadienne de counseling\***

### **Principes déontologiques**

Les attentes à l'égard de la conduite déontologique présentée dans le présent Code sont basées sur les principes fondamentaux suivants :

- a. Utilité** — être proactif dans la promotion des meilleurs intérêts du client
- b. Fiabilité** — honorer les engagements pris envers les clients et maintenir l'intégrité des relations de counseling
- c. Bienfaisance** — ne pas nuire volontairement aux clients et éviter les actions qui risquent d'être néfastes
- d. Autonomie** — respecter les droits des clients à l'autodétermination
- e. Justice** — respecter la dignité de tout individu et favoriser un traitement équitable pour tous
- f. Engagement collectif et social** — respecter le besoin d'engager sa responsabilité professionnelle face à la société

### **A. Responsabilité professionnelle**

#### **A1. Responsabilité générale**

Les conseillers se conforment à des normes rigoureuses de comportement et de compétence professionnelle qui respectent la déontologie et reconnaissent la nécessité de la formation continue et du développement personnel pour rencontrer leurs obligations. (Voir également C1, F1.)

#### **A2. Respect des droits**

Les conseillers s'engagent uniquement dans des pratiques respectueuses des droits juridiques, civiques et moraux des personnes et agissent de façon à préserver la dignité et les droits de leurs clients, étudiants et participants à la recherche.

---

\* Source : Canadian Counselling Association/Association canadienne de counseling. *Code de déontologie*, éd. rév., Ottawa (ON), Canadian Counselling Association/Association canadienne de counseling, janvier 2007.

### **A3. Limites de la compétence**

Les conseillers circonscrivent leurs pratiques et leurs services de counseling à leur champ de compétence professionnelle en relation avec leurs études et leur expérience professionnelle et suivant les exigences provinciales et nationales en matière de compétence. Lorsque les besoins de counseling de leurs clients dépassent les limites de leur compétence, les conseillers doivent référer ces clients à d'autres professionnels possédant les qualifications requises. (Voir également F2.)

### **A4. Supervision et consultation**

Les conseillers prennent toutes les mesures raisonnables pour obtenir des services de supervision ou de consultation relativement à leur pratique de counseling, surtout lorsque des doutes ou des incertitudes surviennent dans le cadre de leurs interventions professionnelles. (Voir également B10, C4, C7.)

### **A5. Présentation des qualifications professionnelles**

Les conseillers s'attribuent et laissent uniquement entendre qu'ils possèdent des qualifications réelles et se doivent de rectifier, quand ils sont mis au courant, toute présentation erronée par d'autres de leurs compétences professionnelles.

### **A6. Responsabilité à l'égard des conseillers et autres professionnels**

Les conseillers sont conscients qu'on attend d'eux qu'ils adoptent en tout temps un comportement conforme à la déontologie avec leurs collègues et les autres professionnels..

### **A7. Comportement contraire à la déontologie chez d'autres conseillers**

Lorsque les conseillers éprouvent des doutes sérieux quant à la conduite d'un autre conseiller, ils ont alors l'obligation de chercher d'abord à résoudre le problème de manière informelle avec le conseiller en question, si cela est possible et approprié. Lorsque cela se révèle inadéquat, qu'il est impossible de résoudre le problème de manière informelle ou que la tentative échoue, les conseillers font part de leurs préoccupations au Comité de déontologie de l'ACC.

### **A8. Responsabilité à l'égard des clients**

Lorsque les conseillers ont de sérieuses raisons de croire qu'un client est en droit de porter une plainte d'ordre déontologique concernant la conduite d'un membre de l'ACC, ils informent ce client des *Procédures de l'ACC pour traiter les plaintes d'infraction à la déontologie* et l'aident à utiliser cette ressource.

### **A9. Harcèlement sexuel**

Les conseillers ne tolèrent pas le harcèlement sexuel ni ne souscrivent à un tel comportement, qu'on peut définir comme étant des commentaires (parlés ou écrits), des gestes ou des contacts physiques, délibérés ou répétitifs, de nature sexuelle.

### **A10. Conscience de la diversité**

Les conseillers s'efforcent de comprendre et de respecter la diversité chez leur clientèle : les différences associées à l'âge, l'origine ethnique, la culture, la religion, l'orientation sexuelle, la situation socioéconomique, une déficience ou le sexe. (Voir également B9, D10.)

### **A11. Prolongement des responsabilités en matière déontologique**

Les productions ou services de counseling fournis par les conseillers dans le cadre de cours, discours, démonstrations, publications, émissions de radio et de télévision, ainsi qu'à l'aide d'ordinateurs et autres moyens de diffusion, doivent respecter les normes déontologiques appropriées en conformité avec ce Code de déontologie.

## **B. Relation de counseling**

### **B1. Responsabilité première**

Les conseillers doivent d'abord et avant tout respecter l'intégrité de leurs clients et promouvoir leur bien-être. Ils conçoivent, avec leur collaboration, des plans de counseling personnalisés et complets offrant des chances raisonnables de succès et tenant compte des capacités et de la situation de la clientèle.

### **B2. Confidentialité**

Les relations de counseling, de même que les informations qui en découlent, doivent demeurer confidentielles. Cependant, il y a des exceptions à l'obligation de confidentialité lorsque :

- (i) un client ou d'autres personnes sont menacés d'un danger réel et imminent;
- (ii) la loi exige que des renseignements confidentiels soient dévoilés;
- (iii) un enfant a besoin de protection.

(Voir également B15, B17, E6, E7, F8.)

### **B3. Devoir de prévenir**

Quand les conseillers se rendent compte de l'intention ou de la possibilité qu'un client pose des risques réels ou imminents à d'autres personnes, ils font preuve de toute la diligence raisonnable requise pour signaler la situation; ceci est essentiel pour éviter les dangers anticipés.

### **B4. Droit des clients et le consentement éclairé**

Au début du counseling et tout au long du processus si nécessaire, les conseillers informent leurs clients des buts, objectifs, techniques, procédés, limites, risques potentiels et avantages possibles des services qui leur seront rendus, ainsi que de tout autre renseignement pertinent. Les conseillers doivent s'assurer que les clients comprennent bien les répercussions du diagnostic, les honoraires et les mesures de perception des honoraires, la tenue des dossiers et les limites de la confidentialité. Les clients ont le droit de participer aux plans du counseling en cours, de refuser les services recommandés et d'être informés des conséquences d'un tel refus. (Voir également C5, E5.)

### **B5. Enfants et personnes aux capacités réduites**

Les conseillers ont recours au processus de consentement éclairé avec des représentants légalement autorisés à donner ce consentement lorsqu'ils conseillent, évaluent ou ont comme sujets de recherche des enfants et/ou des personnes dont les capacités sont limitées. Ces derniers donnent également leur propre consentement à ces services ou à leur participation dans la mesure de leur capacité à le faire. Les conseillers comprennent que le droit (parental ou de garde) de consentir au nom des enfants diminue en proportion de la capacité croissante de l'enfant à donner lui-même son consentement éclairé.

### **B6. Tenue de dossiers**

Les conseillers tiennent des dossiers suffisamment détaillés pour qu'il soit possible de suivre le déroulement et de connaître la nature des services professionnels rendus, conformément à toute exigence de la loi, des règlements, de l'organisme ou de l'établissement. Ils veillent à la sécurité de ces dossiers, les créent, les tiennent à jour, les transfèrent ou en disposent d'une manière conforme aux exigences de confidentialité et des autres articles de ce Code de déontologie.

### **B7. Accès aux dossiers**

Les conseillers comprennent que leurs clients ont droit d'accès à leurs dossiers de counseling et que la communication à d'autres personnes de l'information qui y figure ne peut se faire qu'avec le consentement écrit du client et/ou en vertu de la loi.

**B8. Dualité de rôles dans la relation d'aide**

Les conseillers font tout en leur pouvoir pour éviter la dualité des rôles dans leurs relations avec les clients, dualité qui pourrait nuire à leur objectivité et à leur jugement professionnel ou qui pourrait augmenter les risques de danger pour les clients. Les exemples de dualité de rôles dans la relation de counseling comprennent notamment : les rapports de famille, sociaux, financiers et d'affaires ou d'intimité personnelle. Lorsqu'il ne leur est pas possible d'éviter cette dualité dans une situation de counseling, les conseillers prennent toutes les précautions professionnelles appropriées telles que la précision des rôles, le consentement éclairé, la consultation et la documentation, afin de s'assurer que leur jugement ne sera pas faussé et qu'aucune exploitation de la situation ne se produise. (Voir également B11, B12, B13, C5, C7, F10.)

**B9. Respect de la diversité**

Les conseillers s'efforcent activement de comprendre la diversité culturelle de leur clientèle et de ne pas tolérer la discrimination ni d'en faire eux-mêmes preuve, que cette discrimination soit fondée sur l'âge, la couleur, la culture, l'origine ethnique, une déficience, le sexe, la religion, l'orientation sexuelle, l'état matrimonial ou la situation socio-économique. (Voir également D10.)

**B10. Consultation avec d'autres professionnels**

Les conseillers peuvent consulter d'autres professionnels compétents au sujet de leur client. Cependant, s'il leur faut alors dévoiler l'identité du client, ce dernier doit d'abord donner son consentement écrit. Au moment de choisir un consultant, les conseillers doivent prendre garde de ne pas placer ce dernier en situation de conflit d'intérêts.

**B11. Relations avec des clients antérieurs**

Les conseillers demeurent responsables de toute relation avec des clients qui les ont déjà consultés. Ces relations pourraient inclure, par exemple, des relations d'amitié et des rapports sociaux, financiers ou d'affaires. Les conseillers doivent se montrer prudents dans ce genre de relations et devraient d'abord se demander si la dynamique relationnelle et les problèmes qui existaient pendant la période de counseling ont été entièrement résolus et sont complètement terminés. Dans tous les cas, les conseillers devraient consulter avant de s'engager dans une telle relation.

**B12. Intimité sexuelle**

Les conseillers évitent tout type de rapports sexuels avec leurs clients et ne doivent pas conseiller des personnes avec lesquelles ils ont déjà eu une relation d'ordre sexuel. Ils évitent les rapports sexuels avec un client

antérieur pendant une période d'au moins trois ans après la fin de la relation de counseling. Cette interdiction ne se limite pas à la période de trois ans et pourrait se prolonger indéfiniment si le client demeurerait de toute évidence vulnérable à cause de problèmes émotifs ou cognitifs suite à une relation abusive de la part du conseiller. Dans de telles circonstances, les conseillers ont évidemment l'obligation de s'assurer qu'aucune influence de cette nature n'a eu lieu et doivent consulter à ce sujet.

### **B13. Clients multiples**

Lorsque les conseillers acceptent de conseiller deux ou plusieurs personnes qui ont un lien entre elles (comme mari et femme, parents et enfants), ils doivent dès le départ préciser qui sera le (ou les) client(s), ainsi que la nature de la relation de counseling avec chaque personne. Si les conseillers se trouvent devant des rôles conflictuels, ils doivent, de manière appropriée, préciser, adapter ou se retirer de certains rôles.

### **B14. Aide de la part d'un autre conseiller**

Après avoir entrepris une démarche de counseling avec un client, si un conseiller découvre que ce dernier est déjà en relation avec un autre conseiller, il doit discuter avec son client des problèmes liés à la poursuite ou à la cessation de son counseling. Il peut s'avérer nécessaire, avec le consentement du client, d'étudier ces questions avec l'autre conseiller impliqué.

### **B15. Travail de groupe**

Les conseillers ont le devoir de vérifier la composition d'un groupe potentiel, surtout lorsque les rencontres visent à aider les participants à acquérir une meilleure connaissance de soi et à évoluer, au moyen d'exercices d'ouverture aux autres. Les conseillers prennent toutes les précautions raisonnables pour protéger les membres du groupe de toute forme de dommage corporel et/ou psychologique résultant des interactions avec le groupe, pendant et après l'expérience de groupe.

### **B16. Utilisation d'un ordinateur**

Lorsqu'ils ont recours à des outils informatiques dans le cadre de services de counseling, les conseillers doivent s'assurer que (a) l'identité du client et du conseiller est protégée; (b) le client est en mesure d'utiliser l'application informatique; (c) l'application informatique répond aux besoins du client; (d) le client comprend le but et le fonctionnement de l'application informatique, qu'elle soit autogérée ou nécessite de l'aide et (e) un suivi est offert au client après l'utilisation d'une application informatique afin de satisfaire à ses besoins ultérieurs. Dans tous les cas, l'outil informatique ne diminue en rien l'obligation qu'ont les conseillers de respecter le Code de déontologie de l'ACC et, en

particulier, d'assurer l'adhésion aux principes de confidentialité, de consentement éclairé et de protection contre toute conséquence négative. (Voir également D5.)

### **B17. Services de counseling par téléphone, téléconférence ou sur Internet**

Les conseillers tiennent compte de toutes les lignes directrices déontologiques requises touchant les services de counseling fournis par téléphone, téléconférence et sur Internet, y compris la confidentialité, la sécurité, le consentement éclairé, les dossiers et les plans d'interventions et doivent de plus déterminer comment fournir de tels services de manière réglementaire.

### **B18. Référence à un autre professionnel**

Lorsque les conseillers jugent qu'il leur est impossible d'aider un client sur le plan professionnel, ils évitent d'entreprendre avec lui une relation de counseling ou y mettent immédiatement fin. Dans l'un ou l'autre cas, ils proposent d'autres solutions appropriées, notamment une référence du client auprès de ressources qu'ils connaissent bien. Si le client refuse de consulter l'intervenant proposé, les conseillers ne sont pas tenus de poursuivre la relation.

### **B19. Fin de la relation de counseling**

Les conseillers mettent fin à la relation de counseling, avec le consentement du client chaque fois que c'est possible, lorsqu'il devient raisonnablement clair que : les buts de la démarche de counseling ont été atteints; le client ne bénéficie plus de la relation de counseling; le client ne paie plus les honoraires; les limites de l'organisme ou de l'établissement ne permettent plus de fournir d'autres services de consultation; le client ou une autre personne en relation avec le client menace ou met en danger le conseiller. Cependant, les conseillers s'efforcent, dans la mesure du possible, de faciliter la poursuite des services de counseling lorsque ceux-ci sont interrompus par des facteurs tels que l'état de santé du conseiller, la relocalisation du client ou du conseiller, les difficultés financières du client ou autres motifs.

## **C. Consultation et pratique privée**

### **C1. Responsabilité générale**

Les conseillers fournissent des services de consultation dans les seuls domaines pour lesquels ils ont des compétences confirmées par leurs études et leur expérience.

## **C2. Responsabilité et obligation accrues**

Les conseillers en pratique privée, que leur entreprise soit constituée en personne morale ou non, doivent s'assurer que rien n'atténue leur responsabilité professionnelle individuelle d'agir conformément au Code de déontologie de l'ACC, ni leur responsabilité en cas de manquement à cet égard.

## **C3. Publicité conforme**

Lorsqu'ils font la promotion de leurs services en pratique privée, les conseillers le font de manière à renseigner la population clairement et correctement sur leurs services et leurs domaines de spécialisation.

## **C4. Relation de consultation**

Les conseillers s'assurent que la consultation a lieu dans un climat de relation volontairement établie entre un conseiller et une personne, un groupe ou une organisation qui souhaitent obtenir de l'aide et que les objectifs en sont bien compris par tous les participants.

## **C5. Consentement éclairé**

Les conseillers qui fournissent des services à un tiers doivent reconnaître et préciser, en vue d'obtenir le consentement éclairé de leurs clients, toutes les obligations que comportent ces relations multiples, y compris le (ou les) objectif(s), le droit à l'information et toute restriction à la confidentialité. Les tiers peuvent être, entre autres, des tribunaux, des établissements privés ou publics, des organismes de financement ou des employés.

## **C6. Respect de la vie privée**

Les conseillers limitent toute discussion touchant des renseignements fournis par leurs clients dans le cadre d'une relation de counseling aux personnes qui ont un lien évident avec le dossier. Tout rapport écrit ou oral circonscrit les données aux fins de la consultation et tous les efforts possibles sont faits pour protéger l'identité du client et éviter une atteinte indue à la vie privée.

## **C7. Conflit d'intérêts**

Les conseillers qui s'engagent dans une relation de counseling évitent les situations où la dualité des relations ou encore la possession antérieure d'informations risque d'entraîner une situation de conflit d'intérêts.



## **C8. Supervision et recrutement**

Les conseillers dévoilent leur appartenance à tout organisme de manière à éviter les malentendus potentiels en regard de leur implication dans la supervision et la certification. Ils évitent également de se servir d'une affiliation institutionnelle pour recruter une clientèle privée.

## **D. Administration de tests et évaluations**

### **D1. Ligne de conduite générale**

Les conseillers agissent et informent leurs clients de manière adéquate afin que les résultats des évaluations et des tests puissent être analysés en rapport avec tous les autres facteurs pertinents.

### **D2. Objets et résultats de l'administration de tests et d'évaluations**

Les conseillers acceptent la responsabilité d'informer les clients de l'objectif de tout instrument et méthode d'évaluation et de testing, ainsi que de la signification des résultats des tests et des évaluations.

### **D3. Compétence par rapport à l'administration de tests et d'évaluations**

Les conseillers doivent être conscients des limites de leur compétence et n'offrir que des services de testing et d'évaluations pour lesquels ils ont reçu une formation appropriée et pour lesquels ils satisfont aux normes professionnelles établies.

### **D4. Conditions d'administration et de surveillance**

Les conseillers s'assurent que les instruments d'évaluation et de testing soient administrés et supervisés suivant les règles prescrites et selon les normes professionnelles. Ils notent et signalent toute dérogation aux conditions normales, tout comportement inhabituel ou toute irrégularité qui pourraient influencer sur l'interprétation des résultats.

### **D5. Recours à la technologie**

Les conseillers sont conscients que leurs responsabilités déontologiques ne sont en rien modifiées ou atténuées par le recours à la technologie pour l'administration de tests et d'évaluations. Leur obligation d'observer les principes déontologiques que sont la protection de la vie privée, la confidentialité et la responsabilité de ses décisions est maintenue, quelle que soit la technologie utilisée.

**D6. Pertinence de l'administration de tests et d'évaluations**

Les conseillers s'assurent que les instruments et méthodes ou modalités d'évaluation et de testing sont valides, fiables et appropriés au client et aux objectifs visés.

**D7. Communication des résultats des tests et d'évaluations**

Lorsqu'ils communiquent les résultats des tests et d'évaluations aux clients et à d'autres personnes, les conseillers doivent s'assurer de fournir, de manière appropriée, toute l'information exacte requise pour permettre aux interlocuteurs de comprendre les résultats et les recommandations. Ils doivent également identifier la raison de tout doute qui pourrait exister.

**D8. Divulgence des données de tests et d'évaluations**

Les conseillers doivent s'assurer que les données des tests et des évaluations soient divulguées de manière appropriée et uniquement au client et aux personnes qui ont les compétences nécessaires pour les interpréter et les utiliser correctement.

**D9. Intégrité des instruments et des modalités d'administration de tests et d'évaluations**

Les conseillers qui utilisent des tests psychométriques ou autres outils d'évaluation dont la validité dépend en partie du caractère novateur présenté au client s'assurent que seules les personnes qualifiées sur le plan professionnel et aptes à en protéger l'utilisation peuvent y avoir accès.

**D10. Sensibilité à la diversité dans l'administration de tests et d'évaluations**

Les conseillers font preuve de prudence lorsqu'ils évaluent et interprètent le rendement de personnes faisant partie de groupes minoritaires ou non représentatives du groupe à partir duquel les procédures et les instruments d'évaluation et de testing ont été normalisés. Les conseillers reconnaissent et tiennent compte des effets possibles de facteurs tels que l'âge, l'origine ethnique, la culture, le sexe, la religion, l'orientation sexuelle, la situation socio-économique ou une déficience possible du client, sur l'administration des instruments et les procédures et l'interprétation des données qui en résultent.

**D11. Maintien de la sécurité**

Les conseillers doivent veiller à l'intégrité et la sécurité des procédures et des instruments d'évaluation et de testing conformément à toute obligation légale et contractuelle. Ils ne doivent pas s'approprier, reproduire ou modifier des outils d'évaluation et de testing approuvés

sans autorisation expresse et une reconnaissance spécifique de leur auteur, éditeur et détenteur du droit d'auteur d'origine.

## **E. Recherche et publications**

### **E1. Responsabilité du chercheur**

Les conseillers planifient et entreprennent des recherches et en communiquent les résultats de manière conforme aux principes déontologiques et normes de pratique professionnelle, ainsi qu'aux lois et règlements fédéraux et provinciaux, normes culturelles, règlements institutionnels et normes qui régissent la recherche avec des personnes comme sujets.

### **E2. Intégrité des sujets de recherche**

Les conseillers sont tenus de respecter à l'intégrité des individus qui participent à leur travail de recherche; ils doivent éviter de leur faire subir des traumatismes psychologiques, physiques ou sociaux.

### **E3. Responsabilité du directeur de recherche**

Le conseiller qui joue le rôle de directeur de recherche doit veiller à ce qu'on utilise des méthodes de recherche conformes aux principes déontologiques. Dans une recherche ayant des personnes comme sujets, le projet doit faire l'objet d'un examen éthique indépendant et adéquat avant d'entamer la recherche. Les assistants à la recherche partagent les mêmes obligations déontologiques et assument l'entière responsabilité de leurs actes.

### **E4. Participation volontaire**

Les conseillers s'assurent que la participation des sujets de recherche soit volontaire. Cependant, une participation involontaire peut être justifiée lorsqu'on peut prouver qu'elle n'aura aucun effet négatif sur les sujets de recherche, qu'elle est indispensable à la recherche et qu'elle satisfait aux exigences des règles déontologiques.

### **E5. Consentement éclairé des sujets de recherche**

Les conseillers informent tous les sujets de recherche de l'objectif des travaux, ainsi que de toute procédure expérimentale, des risques éventuels, des informations qui seront divulguées et des limites possibles à la confidentialité. De plus, les sujets de recherche sont informés qu'ils ont le droit de poser des questions et de mettre fin à leur participation à n'importe quel moment.

**E6. Confidentialité de la recherche**

Les conseillers s'assurent que l'information concernant les participants impliqués dans la recherche demeure confidentielle et que l'identité des participants soit protégée à moins que ces derniers ne consentent à la divulguer, conformément à toutes les exigences du consentement éclairé.

**E7. Utilisation de l'information confidentielle à des fins didactiques ou autres**

Les conseillers ne révèlent pas, dans leurs rapports, leurs présentations publiques ou dans leurs interventions auprès des médias, des informations obtenues sous le sceau de la confidentialité et pouvant permettre d'identifier personnellement certains clients, des participants à la recherche, des étudiants ou des organismes, à moins d'avoir : (1) obtenu l'autorisation légale de le faire, (2) pris des précautions raisonnables pour ne pas identifier la personne ou l'organisation, ou (3) obtenu le consentement écrit de la personne ou l'organisation.

**E8. Recherches complémentaires**

Les conseillers ont l'obligation de collaborer avec leurs collègues et de mettre à la disposition de ceux qui le souhaitent les données originales de leurs recherches, afin que leurs conclusions puissent être reproduites ou vérifiées.

**E9. Commanditaires de recherche**

Lorsqu'ils entreprennent des travaux de recherche, les conseillers obtiennent le consentement éclairé des commanditaires et des institutions. Ils s'assurent également que ceux-ci reçoivent de l'information sur les résultats et qu'on reconnaisse leur contribution de manière appropriée.

**E10. Examen des manuscrits**

Les conseillers qui analysent du matériel destiné à la publication, à des recherches ou à d'autres fins d'études doivent respecter le caractère confidentiel et les droits d'auteur de ceux qui ont soumis les manuscrits.

**E11. Présentation des résultats**

Lorsqu'ils présentent les résultats de leurs recherches, les conseillers mentionnent toute variable et toute condition qui pourraient influencer sur les résultats des travaux ou sur l'interprétation des résultats et fournissent suffisamment d'informations aux autres chercheurs qui voudraient utiliser leur recherche.

## **E12. Contributions à la recherche**

Les conseillers attribuent aux personnes concernées le mérite qui leur revient pour avoir contribué de manière significative à la recherche et/ou à la publication des travaux. Ils peuvent leur attribuer le titre de coauteur, les remercier spécifiquement dans la présentation, mentionner leur nom dans une note de bas de page ou recourir à tout autre moyen approprié. Il en va de même des personnes qui ont effectué des travaux antérieurs sur le même sujet. Dans le cas d'un article basé principalement sur la thèse ou le mémoire d'un étudiant, celui-ci doit être mentionné comme auteur principal.

## **E13. Soumission pour publication**

Les conseillers ne peuvent soumettre le même manuscrit ou un texte semblable au niveau du contenu pour publication simultanée dans plus d'une revue. S'ils veulent soumettre pour publication des manuscrits parus intégralement ou partiellement dans une autre revue ou tout autre type de publication, ils devraient obtenir une autorisation de la publication d'origine et signifier leur reconnaissance.

# **F. Enseignement, formation et supervision des conseillers**

## **F1. Responsabilité générale**

Les conseillers chargés de l'enseignement, de la formation et de la supervision d'autres conseillers doivent adhérer aux lignes directrices et aux normes de l'ACC à cet égard et doivent adopter une conduite conforme au *Code de déontologie de l'ACC et aux Normes d'exercice de l'ACC pour les conseillers*.

## **F2. Limites de compétence**

Les conseillers chargés de l'enseignement, de la formation et de la supervision de conseillers ont les connaissances et les compétences nécessaires pour ce faire et limitent leur contribution à ces compétences.

## **F3. Enseignement de la déontologie**

Les conseillers chargés de l'enseignement, de la formation et de la supervision de conseillers ont l'obligation d'informer leurs étudiants, stagiaires et subalternes des obligations professionnelles mentionnées dans le *Code de déontologie de l'ACC et les Normes d'exercice de l'ACC pour les conseillers*.

**F4. Spécification des rôles et des responsabilités**

Les conseillers qui assument une responsabilité de supervision d'étudiants ou de stagiaires doivent préciser leurs obligations et leurs rôles respectifs.

**F5. Intégrité des clients**

Les conseillers chargés de superviser des étudiants ou des stagiaires prennent les mesures nécessaires pour garantir l'intégrité des clients pendant la période de pratique sous supervision et interviennent au besoin pour s'assurer que cette obligation soit remplie.

**F6. Programme intégral de formation**

Les conseillers chargés des programmes d'enseignement et des activités de formation des conseillers doivent s'assurer que les étudiants et les stagiaires éventuels soient informés de tous les éléments-clés de ces programmes et activités, incluant la transmission d'une politique claire à l'égard de tous les éléments de la pratique professionnelle supervisée, que ces éléments soient simulés ou réels.

**F7. Limites des relations**

Les conseillers qui assument la tâche d'enseignant, de formateur ou de superviseur de conseillers établissent des relations avec leurs étudiants, stagiaires et subalternes de manière à préciser et à maintenir les limites relationnelles appropriées et à éviter la dualité des rôles relationnels.

**F8. Obligation d'informer**

Les conseillers qui assument la tâche d'enseignant, de formateur ou de superviseur de conseillers doivent, dès le début des activités associées à ces rôles, prendre toutes les mesures nécessaires pour informer les étudiants, stagiaires et subalternes, de toutes les situations raisonnablement prévisibles où la confidentialité pourrait être compromise en cours d'exercice de ces activités.

**F9. Développement personnel et conscience de soi**

Les conseillers qui assument la tâche d'enseignant, de formateur ou de superviseur de conseillers encouragent et facilitent le développement personnel et la conscience de soi de leurs étudiants, stagiaires et subalternes afin que ceux-ci apprennent à les intégrer à leur approfondissement personnel et à leur pratique professionnelle.

**F10. Problèmes personnels**

Les conseillers chargés de l'enseignement, de la formation et de la supervision de conseillers doivent être capables de reconnaître quand ces activités suscitent des problèmes personnels importants chez leurs étudiants, stagiaires et subalternes. Le cas échéant, ils les réfèrent à d'autres ressources afin d'éviter d'avoir à conseiller des personnes à l'égard desquelles ils ont déjà une obligation administrative ou évaluative.

**F11. Activités de croissance personnelle**

Les conseillers qui assument la tâche d'enseignant, de formateur ou de superviseur de conseillers s'assurent que toutes les expériences professionnelles exigeant de l'autodivulgence et la participation à des activités de croissance personnelle soient gérées conformément aux principes du consentement éclairé, de la confidentialité et de la protection contre toute conséquence néfaste.

## Autres codes de déontologie

American Association for Marriage and Family Therapy. *Code of Ethics*.

<[www.aamft.org/resources/LRMPlan/Ethics/ethicscode2001.asp](http://www.aamft.org/resources/LRMPlan/Ethics/ethicscode2001.asp)>

American Association of Pastoral Counselors. *Code of Ethics*.

<[www.aapc.org/ethics.htm](http://www.aapc.org/ethics.htm)>

American Psychiatric Association. *The Principles of Medical Ethics with Annotations Especially Applicable to Psychiatry*.

<[www.psych.org/psych\\_pract/ethics/ethics.cfm](http://www.psych.org/psych_pract/ethics/ethics.cfm)>

American Psychological Association. *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*. <[www.apa.org/ethics/code.html](http://www.apa.org/ethics/code.html)>

American School Counselor Association. *Ethical Standards for School Counselors*. <[www.schoolcounselor.org/content.asp?contentid=173](http://www.schoolcounselor.org/content.asp?contentid=173)>

British Association for Counselling and Psychotherapy. *Ethical Framework for Good Practice in Counselling and Psychotherapy*.

<[www.bacp.co.uk/ethical\\_framework/](http://www.bacp.co.uk/ethical_framework/)>

British Institute of Career Guidance. *The Code of Ethics for Members of the Institute of Career Guidance*. <[www.icg-uk.org/ethics.html](http://www.icg-uk.org/ethics.html)>

Counsellors and Psychotherapists Association of New South Wales. *Code of Ethics & Good Practice*.

<[www.capa.asn.au/files/CAPAGoodPractice.pdf](http://www.capa.asn.au/files/CAPAGoodPractice.pdf)>

Irish Association for Counselling and Therapy. *Code of Ethics and Practice*. <[www.irish-counselling.ie/infosheet7.htm](http://www.irish-counselling.ie/infosheet7.htm)>

National Association of Social Workers. *Code Of Ethics*.

<[www.socialworkers.org/pubs/code/code.asp](http://www.socialworkers.org/pubs/code/code.asp)>

National Career Development Association. *Ethical Standards*.

<[www.ncda.org/pdf/EthicalStandards.pdf](http://www.ncda.org/pdf/EthicalStandards.pdf)>

Société canadienne de psychologie. *Code canadien de déontologie professionnelle des psychologues*, 3<sup>e</sup> éd.

<[www.cpa.ca/publicationsfr/](http://www.cpa.ca/publicationsfr/)>

Réseau canadien du stress traumatique. *Ethical Principles*.

<[http://play.psych.mun.ca/~dhart/trauma\\_net/ethics.html](http://play.psych.mun.ca/~dhart/trauma_net/ethics.html)>



---

## **Annexe C**

### **Formulaires**

---

- Rapport Protection de l'enfance/soupçon d'abus* C3
- Dossier scolaire au Manitoba – Formulaire de demande de transfert* C5
- Dossier de communication* C7
- Dossier d'enseignement en classe* C8
- Formulaire de consentement éclairé à l'usage des conseillers d'orientation* C9
- Présentation au counseling confidentiel* C10
- Formulaire de postcounseling confidentiel* C11
- Notes de cas* C12
- Suivi de la présentation au counseling confidentiel* C13
- Formulaire de transmission confidentielle* C14
- Compte rendu de la réunion de l'équipe d'évaluation fonctionnelle et d'intervention* C15
- Données d'orientation et de counseling : graphiques de fréquence* C22
- Exemple d'évaluation des besoins (années secondaires)* C25
- Exemple d'activités du conseiller scolaire* C26



**Rapport Protection de l'enfance/soupçon d'abus**

Date : \_\_\_\_\_

Heure : \_\_\_\_\_

Nom complet de l'enfant : \_\_\_\_\_

Date de naissance : \_\_\_\_\_

École : \_\_\_\_\_

Nature du traitement :  négligence  physique  sexuel  émotionnel

Description du mauvais traitement : (si physique, inclure grandeur, forme, couleur, emplacement sur le corps – voir diagramme au verso de cette page)

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Description de l'incident : (inclure citations directes des paroles utilisées)

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Description de la santé de l'enfant ou de son comportement : (inclure changements évidents, problèmes chroniques, dessins explicites ou émotions exprimées)

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Signature

- document original
- copie division scolaire

**CONFIDENTIEL**

**Rapport Protection de l'enfance/soupçon d'abus**

Nom complet de l'enfant : \_\_\_\_\_ Genre : \_\_\_\_\_

Nom du(des) parent(s)/gardien(s) (mettre P ou G) :

\_\_\_\_\_

Nom et âge des enfants des mêmes parents : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

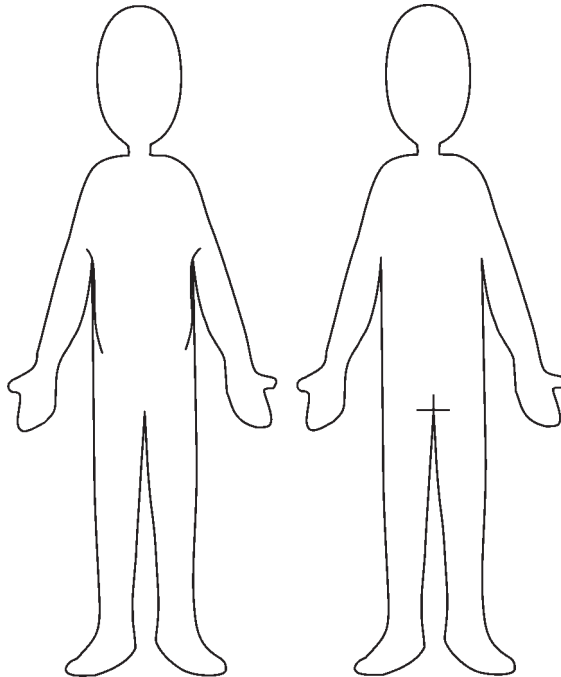
Adresse : \_\_\_\_\_

Téléphone : \_\_\_\_\_

Nom et adresse de(s) l'individu(s) dévoilé(s) (D) ou suspect(s) (S) des causes de l'incident (si connu) :

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Emplacement physique des blessures :****CONFIDENTIEL**

**Dossier scolaire au Manitoba**

L'article 29(3) du Règlement du Manitoba 468/88 exige que les directeurs fournissent à l'école où un élève est transféré le dossier scolaire de l'élève en question dans un délai d'une semaine suivant la présentation d'une demande en ce sens. Pour faciliter le processus de transfert, le directeur de l'école où l'élève en question est transféré (l'école d'accueil) peut remplir la PARTIE I de ce formulaire et l'envoyer à la dernière école que l'élève a fréquentée (l'école d'origine).

Dès que le formulaire de transfert est reçu, le directeur de l'école d'origine remplit la PARTIE II et le retourne, ainsi que le dossier scolaire, à l'école d'accueil. (Les directeurs qui inscrivent des élèves qui ont fréquenté des écoles à l'extérieur du Manitoba devraient communiquer avec l'ancienne autorité pour des directives concernant les demandes de transfert de dossier scolaire.)

**PARTIE I : DOIT ÊTRE REMPLI PAR L'ÉCOLE D'ACCUEIL**

Élève :  
(Nom complet)      Nom de famille      Prénom      Second Prénom

N° MET

Adresse actuelle :      Rue ou case postale

Ville, Village      Province      Code postal      N° de téléphone

Adresse antérieure :  sans objet, même que l'adresse actuelle

Rue ou case postale

Ville, Village      Province      Code postal      N° de téléphone

Nom des parents ou tuteurs : \_\_\_\_\_

Adresse :  même que celle de l'élève ou \_\_\_\_\_

Dernière école fréquentée :  
(École d'origine)      Nom de l'école

Rue ou case postale

Ville, Village      Province      Code postal

École d'accueil :      Nom du directeur

Nom de l'école

Rue ou case postale

Ville, Village      Province      Code postal      N° de téléphone

Date de l'inscription : \_\_\_\_\_

Signature du directeur de l'école d'accueil

Date

**Formulaire de demande de transfert**

**PARTIE I I: DOIT ÊTRE REMPLI PAR L'ÉCOLE D'ORIGINE**

Dernière journée d'école de l'élève : \_\_\_\_\_

Années d'études au moment du transfert : M 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

Veillez préciser tout renseignement utile sur l'éducation qui pourrait influencer sur le placement de l'élève en transfert ou sur la prestation des services à son intention :

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Date de l'envoi du dossier scolaire : \_\_\_\_\_

Nom du directeur de l'école d'origine : \_\_\_\_\_

Signature du directeur de l'école d'origine : \_\_\_\_\_



**Dossier d'enseignement en classe**

	<i>Numéro de la salle de classe</i>	<i>Date</i>	<i>Présenté par</i>	<i>Point de préoccupation</i>	<i>Commentaires</i>
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					

Copyright © 2004, Jan Stewart, Division scolaire River East. Reproduit avec permission.



**Formulaire de consentement éclairé à l'usage des conseillers d'orientation****Ce que tu dois savoir à mon sujet et au sujet de mes services**

En acceptant de me parler, tu dois comprendre que je ne divulguerai aucun renseignement à ton sujet sans ton consentement.

Voici cependant quelques exceptions :

1. Si tu as été ou si tu es victime de négligence ou de mauvais traitements, je dois en informer les Services à l'enfant et à la famille.
2. Si tu as des idées d'automutilation ou si tu menaces de blesser quelqu'un d'autre, je dois en informer une personne en autorité.
3. Si je soupçonne que tu es sous l'influence de l'alcool ou de drogues à l'école, je dois en informer le directeur.
4. Mes dossiers sont confidentiels, mais ils peuvent être produits devant un tribunal au moyen d'une assignation.
5. Je peux consulter d'autres professionnels sur la façon de t'aider, mais je ne leur ferai part que des renseignements nécessaires.
6. Je dois tenir des dossiers, mais si tu changes d'école, les renseignements contenus dans ton dossier peuvent être transmis au conseiller de cette école ou au clinicien de la division.

Je peux faire savoir au directeur ou aux enseignants que j'ai une rencontre avec toi afin que tu puisses sortir de la classe.

\_\_\_\_\_  
Date

\_\_\_\_\_  
Signature de l'élève

\_\_\_\_\_  
Signature du conseiller

---

---

**Instructions**

*Le présent formulaire de consentement éclairé explique la notion de confidentialité à l'élève ainsi que les exceptions à la confidentialité.*

*La signature de l'élève est optionnelle, mais le conseiller doit signer et dater le formulaire et le consigner au dossier de l'élève.*

\_\_\_\_\_  
Adapté avec la permission de la Division scolaire Evergreen (juin 2006).

## Présentation au counseling confidentiel

Date : \_\_\_\_\_

Nom de l'élève : \_\_\_\_\_ Date de naissance : \_\_\_\_\_

ÉTAT :       **CRITIQUE**                       *urgent*                       *dès que possible*L'élève est-il au courant de cette présentation?       oui       non

Présentation faite par :     soi-même

pair                      nom : \_\_\_\_\_

enseignant              nom : \_\_\_\_\_

administrateur        nom : \_\_\_\_\_

parent                    nom : \_\_\_\_\_

autre                      nom : \_\_\_\_\_

### Points de préoccupation :

- Études                       résultats scolaires                       abandon des études
- assiduité                                       changement de cours/horaire
- domaine d'études                       aptitudes aux études
- préparation aux tests                       bourses
- exigences des études postsecondaires
  
- Comportement     classe                                       retour après une suspension
- habiletés sociales                       médiation
  
- Carrière                       choix de carrière ou des études
- CHOIX, Bridges, Career Cruising, cours de répertoire
- rédaction de CV
- portfolio
  
- Personnel                       stress                                       amitié
- social/émotionnel                       finances/argent
- santé     résolution de conflit
- estime de soi                               relations familiales
- pression des pairs                       bande
- santé mentale                               poids
- sexualité                                       logement
  
- Abus                               harcèlement                               intimidation
- violence physique                       violence psychologique
- agression sexuelle                       violence verbale
- consommation de drogue, alcool et autres substances
- autoviolence

Autre : \_\_\_\_\_

Renseignements complémentaires : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Copyright © Jan Stewart, Division scolaire River East. Reproduit avec permission.

CONFIDENTIEL

### Formulaire de postcounseling confidentiel

Date : \_\_\_\_\_

Nom de l'élève : \_\_\_\_\_ Date de naissance : \_\_\_\_\_

État avant le counseling :  **CRITIQUE**  **urgent**  **dès que possible**État actuel :  **instable**  **stable avec aide**  **stable**

#### Points de préoccupation :

- Études
  - résultats scolaires
  - assiduité
  - domaine d'études
  - préparation aux tests
  - exigences des études postsecondaires
  - abandon des études
  - changement de cours/horaire
  - aptitudes aux études
  - bourses
- Comportement
  - classe
  - habiletés sociales
  - retour après une suspension
  - médiation
- Carrière
  - choix de carrière ou des études
  - CHOIX, Bridges, Career Cruising, cours de répertoire
  - rédaction de CV
  - portfolio
- Personnel
  - stress
  - social/émotionnel
  - santé
  - estime de soi
  - pression des pairs
  - santé mentale
  - sexualité
  - amitié
  - finances/argent
  - résolution de conflit
  - relations familiales
  - bande
  - poids
  - logement
- Abus
  - harcèlement
  - violence physique
  - agression sexuelle
  - consommation de drogue, alcool et autres substances
  - autoviolence
  - intimidation
  - violence psychologique
  - violence verbale

Autre : \_\_\_\_\_

Suivi : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Notes : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

CONFIDENTIEL

**Notes de cas**

Date : \_\_\_\_\_

Nom de l'élève : \_\_\_\_\_ Date de naissance : \_\_\_\_\_

Nom du conseiller : \_\_\_\_\_

**Éléments présents :**\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_**Principaux éléments :**\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_**Devoir :**\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_**Prochaines étapes pour l'élève/plans futurs :**\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_**Action ultérieure du conseiller/renseignements requis :**\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_**Commentaires :**\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Signature du conseiller : \_\_\_\_\_

### Suivi de la présentation au counseling confidentiel

Date de la présentation : \_\_\_\_\_

Nom de l'élève : \_\_\_\_\_ Date de naissance : \_\_\_\_\_

État au moment de la présentation :  **CRITIQUE**  **urgent**  **dès que possible**

État actuel :  **CRITIQUE**  **urgent**  **stable**

suivi dans \_\_\_\_\_ jours

pas d'autre action requise

Présentation faite par :  soi-même

pair nom : \_\_\_\_\_

enseignant nom : \_\_\_\_\_

administrateur nom : \_\_\_\_\_

parent nom : \_\_\_\_\_

autre nom : \_\_\_\_\_

Les actions suivantes ont fait suite à votre présentation :

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Signature : \_\_\_\_\_

Date : \_\_\_\_\_

Copyright © Jan Stewart, Division scolaire River East. Reproduit avec permission.

**CONFIDENTIEL**

## Formulaire de transmission confidentielle

Date : \_\_\_\_\_

Nom de l'élève : \_\_\_\_\_ Date de naissance : \_\_\_\_\_

- Programme ordinaire**     **PEP**     **PMC**  
**État actuel :**     **stable**     **stable avec aide**     **instable**  
                    **participation régulière**     **participation occasionnelle**  
                    **aucune participation**

---

**Points de réussite :**

- Différenciation     indices visuels     rappels écrits
- sommaire des leçons principales     notes polycopiées
- préavis de participation     travail de groupe
- travaille avec l'auxiliaire d'enseignement     bouge en travaillant
- travaille seul     leçons groupées
- délais prolongés     manuels préparés d'avance
- utilise une calculatrice     utilise les aides à la

## manipulation

- Premier contact     mère     père
- seulement l'élève     autre : \_\_\_\_\_
- Discipline effective     conversation privée immédiate     conversation après
- plan concret     temporisation en classe
- établissement de règles d'autogestion
- temporisation au-delà de la salle de classe

**Points de préoccupation :**

- Études     résultats scolaires     assiduité
- transition vers le milieu de travail     aptitudes aux études
- devoir     préparation aux tests
- Comportement     difficultés inhérentes au niveau de classe
- historique de la suspension
- difficultés inhérentes aux grands groupes
- difficultés inhérentes aux petits groupes
- habiletés sociales
- violence ( envers soi     envers les autres)
- Personnel     intervention du personnel des services d'aide

● Personne-contact : \_\_\_\_\_

Notes : \_\_\_\_\_

---



---

# CONFIDENTIEL

**Compte rendu de la réunion de l'équipe d'évaluation fonctionnelle et d'intervention**

Nom de l'élève : \_\_\_\_\_ Date de la réunion : \_\_\_\_\_

Personne qui a fait l'aiguillage : \_\_\_\_\_ Date de l'aiguillage : \_\_\_\_\_

Membres de l'équipe présents

--

**Renseignements sur l'aiguillage**

Motif de l'aiguillage

--

Évaluation fonctionnelle page 1 de 7

Référence : Terrance Scott, Carl Liaupsin et C. Michael Nelson. *Functional Behaviour Assessment and Intervention Planning*.  
Reproduit avec la permission de Sopris West Educational Services.

Mettre l'information sur le comportement et le milieu dans les colonnes ci-dessous.

<i>Que se passe-t-il immédiatement <b>avant</b> et <b>après</b> le comportement problématique?</i>		
Antécédents du problème	Comportement problématique	Conséquences du problème

<i>Que se passe-t-il immédiatement <b>avant</b> et <b>après</b> les épisodes de comportement positif?</i>		
Antécédents positifs	Comportement positif	Conséquences positives

Résumer l'information importante tirée des discussions de l'équipe

<i>Que savons-nous de l'élève qui pourrait nous aider à comprendre son problème?</i>		



**Antécédents généraux**

*Dans quelles conditions le comportement est-il le plus susceptible de se produire? (p. ex., quand un pair chahute ou quand on lui demande de travailler en silence)*

--

**Conséquences générales**

*Quels résultats l'élève obtient-il du comportement problématique? (p. ex., obtenir de l'attention ou éviter des tâches pour lesquelles il a de l'aversion)*

--

**Explication prévisible du comportement**

*Quand est-il probable que vous observiez le comportement problématique et quelles sont les conséquences probables?*

Antécédents généraux	Comportements problématiques	Conséquences générales

**Fonction du comportement**

*Le comportement problématique permet-il à l'élève d'attirer ou d'éviter l'attention, les tâches, les éléments ou la stimulation sensorielle? (p. ex., en classe de math, Pierre adopte un comportement perturbateur pour attirer l'attention de l'enseignant)*

--

**Intervention****Comportement de remplacement**

*Qu'est-ce que l'élève devrait plutôt faire? (Que font les autres pour la même fonction?)*

--

**Instructions de conception**

*L'élève peut-il adopter ce comportement? Dans quelles conditions ce comportement sera-t-il une réussite ou un échec? Quels exemples pédagogiques aideront l'élève à comprendre? (p. ex., le comportement fonctionnera s'il obtient l'attention des enseignants mais pas des pairs; exemples de différentes façons d'obtenir l'attention de l'enseignant)*

--

**Prévoir et prévenir l'échec**

*Quelles circonstances et conditions pourraient permettre de prévoir l'échec, et que peut-on faire pour prévenir ou éliminer ces conditions?*

--

Échec prévisible	Solution temporaire
<i>Qu'est-ce qui ferait échouer cette intervention?</i>	<i>Comme pouvons-nous prévenir cet échec?</i>

**Faciliter la réussite**

*Quelles stratégies pourraient rendre le comportement de remplacement plus probable? (p. ex., modifier les routines et les horaires d'enseignement ou d'organisation, modifier l'emplacement physique d'objets ou de personnes, utiliser des invites, des signaux, des corrigés, changer la routine, etc.)*

--

**Conséquences positives au comportement problématique**

*Comment des conséquences positives naturelles pourraient être proposées à l'élève lorsque le comportement souhaité se produit?*

*Quelles améliorations peuvent être apportées pour accroître la force des conséquences positives naturelles?*

Conséquences positives naturelles

Conséquences positives artificielles

--	--

**Conséquences négatives au comportement de remplacement**

*Que peut-on faire quand l'élève affiche le comportement problématique afin que la fonction souhaitée ne soit pas réalisée?*

--

**Mesure**

*Comment le changement de comportement sera-t-il mesuré? (p. ex., lorsqu'on demandera à l'élève de faire un travail, on aura recours à un système de pointage pour indiquer que la tâche a été réalisée)*

--

**Objectif de comportement**

*Quelles sont les conditions dans lesquelles le comportement sera mesuré et quels sont les critères de réussite? (p. ex., en classe, Pierre lèvera sa main et restera calme pour demander l'attention de l'enseignant dans 80 % des cas)*

Condition	Comportement	Critères
<i>Quand le comportement devrait-il se produire?</i>	<i>Que voulez-vous que l'élève fasse?</i>	<i>Quelle quantité ou durée suffit? (utiliser la mesure ci-dessus)</i>

Fixer une date pour la réunion de suivi afin de discuter des résultats de l'intervention.

Date et heure : \_\_\_\_\_

L'intervention a-t-elle réussi? Le comportement a-t-il atteint les niveaux des critères?  OUI  NON

Si oui, passer à l'habileté suivante ou accroître les niveaux des critères – préciser ci-dessous

--

Si non, l'équipe doit prendre une décision sur la façon de continuer

*(p. ex., autre évaluation, adapter l'intervention actuelle, modifier l'intervention, abaisser les critères, abandonner tout suivi ultérieur*

--

\*Cette page peut être reproduite et ajoutée au rapport, au besoin.

## Données d'orientation et de counseling : graphiques de fréquence

Mois : \_\_\_\_\_ Année : \_\_\_\_\_

## Fréquence :

	Individuel	Groupe/Classe
Enseignement : orientation		
Counseling : proactif/préventif		
Counseling : critique/réceptif		
Counseling : urgent/réceptif		
Counseling : non urgent/réceptif		
<b>Total</b>		

Commentaires de synthèse : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Durée :

1 = une fois seulement

2 = une fois par deux mois

3 = une fois par mois

4 = une fois par cycle

5 = une fois par semaine

6 = deux fois par semaine

7 = une fois par jour  
seulement)

0 = autre (p. ex., une fois par jour pendant une semaine

	Individuel	Groupe/Classe
Enseignement : orientation		
Counseling : proactif/préventif		
Counseling : critique/réceptif		
Counseling : urgent/réceptif		
Counseling : non urgent/réceptif		
<b>Total</b>	1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 0.	1. 2. 3. 4. 5. 0.

Commentaires de synthèse : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Contenu essentiel**

	<b>Individuel</b>	<b>Groupe</b>	<b>Total</b>
<b>Études</b> 1. résultats scolaires 2. assiduité 3. domaine d'études 4. préparation aux tests 5. abandon des études 6. changement de cours 7. aptitudes aux études 8. bourses 9. exigences des études postsecondaires			
<b>Comportement</b> 1. classe 2. habiletés sociales 3. après une suspension 4. médiation			
<b>Carrière</b> 1. choix de carrières ou des études 2. CHOIX/Bridges/Career Cruising/cours de répertoire 3. rédaction de CV 4. portfolio			
<b>Personnel</b> 1. stress 2. social/émotionnel 3. santé 4. estime de soi 5. pairs 6. santé mentale 7. amitié 8. finances/argent 9. conflit 10. relations familiales 11. bande 12. transition 13. sexualité 14. poids 15. logement			
<b>Abus</b> 1. harcèlement 2. violence physique 3. intimidation 4. violence psychologique 5. agression sexuelle 6. violence verbale 7. violence électronique 8. autoviolence 9. consommation de drogue, alcool et autres substances			
<b>Autre</b>			
<b>Total</b>			

Commentaires de synthèse : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Sources de présentation :**

	Soi-même	Pair	Enseignant	Administrateur	Parent	Autre
Enseignement : orientation						
Counseling : proactif/préventif						
Counseling : critique/réceptif						
Counseling : urgent/réceptif						
Counseling : non urgent/réceptif						
<b>Total</b>						

Commentaires de synthèse : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Présentations à des organismes :**

Personnel clinique	
Santé mentale	
Santé publique	
Services à l'enfant et à la famille	
Counseling en toxicomanie	
<b>Total</b>	

Commentaires de synthèse : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



### Exemple d'évaluation des besoins (années secondaires)

Formulaire soumis par :

Élève       Parent       Enseignant       Autre : \_\_\_\_\_

**Instructions** : Classer par ordre d'importance les services suivants fournis par le conseiller d'orientation en encerclant un chiffre de 1 à 5 pour chacun des éléments ci-dessous, où 1 signifie « pas important du tout » et 5, « très important ».

Il est important que le conseiller d'orientation :		Pas du tout				Très important
1.	rencontre chaque élève de l'école	1	2	3	4	5
2.	discute avec les élèves de leurs problèmes personnels	1	2	3	4	5
3.	anime des discussions en petits groupes sur les problèmes courants des élèves	1	2	3	4	5
4.	donne un enseignement en classe sur des questions délicates	1	2	3	4	5
5.	discute avec les élèves des cours qu'ils suivront à l'école	1	2	3	4	5
6.	montre aux élèves le lien qui existe entre l'éducation et les carrières	1	2	3	4	5
7.	donne de l'information sur les carrières aux élèves	1	2	3	4	5
8.	donne de l'information sur les universités, les collèges, les écoles de métiers, les programmes de stages et les autres possibilités d'études postsecondaires	1	2	3	4	5
9.	travaille avec les élèves qui connaissent des échecs ou songent à abandonner les études	1	2	3	4	5
10.	travaille avec les élèves qui ont des problèmes de comportement à l'école	1	2	3	4	5
11.	planifie et mette en œuvre diverses activités, comme des ateliers sur les aptitudes aux études, des programmes d'aide par les pairs, etc.	1	2	3	4	5
12.	offre d'autres services comme _____ (utiliser le verso au besoin)	1	2	3	4	5
		1	2	3	4	5

Référence : Robert L. Gibson et Marianne H. Mitchell. *Introduction to Counselling and Guidance*, 6<sup>e</sup> édition, Upper Saddle River (NJ), Pearson Education Inc., 2003, 385–386.

## Exemple d'activités du conseiller scolaire

Composante	Activités courantes
1. Counseling	<p>Services</p> <p>1.1 Propose un counseling efficace aux élèves en utilisant des stratégies de counseling appropriées, cohérentes et bien établies.</p> <p>1.2 Conseille les élèves afin de répondre à des besoins d'apprentissage spécifiques et exceptionnels en vue d'améliorer la réussite de tous les apprenants.</p> <p>1.3 Identifie les élèves ayant des besoins de counseling additionnel.</p> <p>1.4 Aiguille les élèves dont les besoins vont au-delà de sa pratique ou de sa formation.</p> <p>1.5 Établit un réseau de ressources dans la division scolaire et la collectivité pour aiguillage et consultation.</p> <p>1.6 Établit, diffuse et utilise un protocole cohérent en vue d'obtenir un consentement éclairé, au besoin.</p> <p>1.7 Établit, diffuse et utilise une procédure cohérente pour l'obtention des services de counseling.</p> <p>1.8 Utilise et maintient des protocoles appropriés en matière de confidentialité et de communication de l'information.</p> <p>1.9 Propose des stratégies de counseling appropriées du point de vue du développement, surtout pour les jeunes enfants et les élèves ayant des besoins d'apprentissage particuliers et des problèmes de santé mentale.</p> <p>1.10 Propose des stratégies de counseling appropriées du point de vue culturel à tous les élèves.</p> <p>1.11 Conserve des dossiers professionnels et des notes des séances de counseling.</p> <p>Aiguillage</p> <p>1.12 Exerce son jugement professionnel lorsqu'il aiguille des élèves ayant des besoins importants dont les exigences vont au-delà du temps disponible pour une aide adéquate.</p> <p>1.13 Effectue des aiguillages, et un suivi de ceux-ci, vers les services de la division scolaire, de la collectivité et d'organismes externes.</p>
2. Prévention	<p>2.1 Conseille individuellement les élèves afin de répondre aux besoins primaires, secondaires et tertiaires (y compris les besoins en cas de crise et en matière de développement et de prévention).</p> <p>2.2 Propose des séances de counseling en groupe afin de répondre aux besoins primaires, secondaires et tertiaires (y compris les besoins en cas de crise et en matière de développement et de prévention).</p> <p>2.3 Propose des séances d'orientation en groupe afin de répondre aux besoins particuliers de l'école et aux besoins de la classe ou du niveau scolaire.</p>
3. Enseignement de l'orientation	<p>3.1 Encourage et assiste les enseignants en ce qui concerne la composante de l'enseignement de l'orientation du programme d'orientation et de counseling.</p> <p>3.2 Aide les élèves dans la planification de leurs études et de leur carrière.</p> <p>3.3 Aide les élèves à faire la transition entre les niveaux scolaires, les écoles, les établissements et à la maison.</p> <p>3.4 Aide les élèves à comprendre les liens entre le développement individuel et social, le développement scolaire et la planification de la carrière.</p> <p>3.5 Anime des séances avec les élèves sur les sujets des composantes du développement individuel et social et de la planification de carrière des services d'orientation et de counseling qui ne sont pas couverts en classe dans le cadre de l'enseignement ordinaire.</p>

4. Coordination	<p>4.1 Collabore au repérage, à l'obtention et à la diffusion des ressources appropriées en matière de développement individuel et social et de planification de carrière.</p> <p>4.2 Partage des niveaux d'information appropriés dans l'intérêt supérieur de l'élève.</p> <p>4.3 Consulte les enseignants, les administrateurs et le personnel afin de répondre aux besoins individuels de l'élève dans des domaines exigeant une approche d'équipe.</p> <p>4.4 Partage l'information qui aura une incidence sur l'attitude envers l'école, le rendement scolaire et l'assiduité avec les personnes directement concernées.</p> <p>4.5 Anime des ateliers, des séances d'information ou des présentations sur des préoccupations ou des sujets précis liés à des problèmes typiques en matière de développement.</p> <p>4.6 Aide les enseignants à élaborer et à mettre en œuvre des plans d'enseignement liés à l'orientation et au counseling, en particulier sur des sujets délicats, le développement psychosocial et la planification de carrière.</p> <p>4.7 Encourage les enseignants à intégrer les ressources disponibles en orientation et counseling à tous les aspects pertinents des programmes d'études.</p> <p>4.8 Dirige le perfectionnement du personnel sur des questions touchant les élèves, comme la dépression, le suicide, l'hyperactivité avec déficit d'attention/le trouble d'hyperactivité avec déficit d'attention, la violence, le risque d'échec.</p> <p>4.9 Élabore et met en place un protocole efficace pour l'obtention de services cliniques et autres services spécialisés.</p> <p>4.10 Avise les équipes d'aide à l'élève des questions de santé mentale qui peuvent avoir une incidence sur la planification individualisée de certains élèves.</p> <p>4.11 Consulte d'autres professionnels qui offrent des services à un élève demandant des services de counseling ou ayant besoin de tels services et collabore avec eux avant d'entreprendre des séances de counseling.</p> <p>4.12 Utilise un processus de prise de décisions fondé sur des données afin d'évaluer les besoins de tous les élèves et autres personnes desservis par les services d'orientation et de counseling.</p> <p>4.13 S'assure que les services d'orientation et de counseling tiennent compte de tous les élèves et qu'ils répondent à des besoins précis et particuliers.</p> <p>4.14 Informe les partenaires en éducation concernés de l'existence des services d'orientation et de counseling.</p> <p>4.15 Utilise des données pour surveiller et améliorer les services d'orientation et de counseling.</p> <p>4.16 S'appuie sur les lois fédérales et provinciales en matière, par exemple, d'éducation, de renseignements personnels, de conservation et d'élimination des dossiers pour étayer ses activités professionnelles.</p> <p>4.17 S'appuie sur le <i>Code de déontologie</i> de la Manitoba Teachers' Society ainsi que sur les politiques et procédures de la division scolaire et de chaque école comme guide de ses activités professionnelles.</p> <p>4.18 S'appuie sur le <i>Code de déontologie</i> de la Manitoba School Counsellors' Association comme fondement de la déontologie en matière d'orientation et de counseling.</p>
-----------------	---



---

## ***Annexe D***

***(Section réservée à l'information particulière de  
l'école ou de la division scolaire)***

---



---

## ***Références – Bibliographie***

---





## Références choisies

---

- Association canadienne de counseling. Code de déontologie, éd. rév., Ottawa (ON), Association canadienne de counseling, janvier 2007. <[www.ccacc.ca/french/documents/FCOEAPR07.pdf](http://www.ccacc.ca/french/documents/FCOEAPR07.pdf)>.
- . *Normes d'exercice de l'ACC pour les conseillers*, Ottawa (ON), Association canadienne de counseling, 2006.
- Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. *Orientation et counseling*. 2006. <[www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/orientation/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/orientation/index.html)>. (20 février 2007).
- Kelly, Forrest R. et Donald G. Ferguson. « Elementary School Guidance Needs Assessment: A Field-Tested Model », *Elementary School Guidance and Counseling*, 18.3 (février 1984), 176-180.
- Manitoba Teachers' Society. *Code de déontologie*, rév. 2003. <[www.mbteach.org/aboutmts.htm](http://www.mbteach.org/aboutmts.htm)>. (20 février 2007).
- . *Making decisions about confidentiality*, <[www.mbteach.org/confidentiality.htm](http://www.mbteach.org/confidentiality.htm)>. (20 février 2007).
- Ministère de l'Éducation de l'Alberta. Special Education Branch. *From Position to Program: Building a Comprehensive School Guidance and Counselling Program, Planning and Resource Guide*, Edmonton (AB), Ministère de l'Éducation de l'Alberta, 1995.
- Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse. *Comprehensive Guidance and Counselling Program*, Student Services Series, Halifax (N. É.), Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse, Avril 2002. <[www.ednet.ns.ca/pdfdocs/studentsvcs/ComprehensiveGuidance\\_web.pdf](http://www.ednet.ns.ca/pdfdocs/studentsvcs/ComprehensiveGuidance_web.pdf)>.
- Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard. *School Counselling Services: Standards and Guidelines, Handbook for School Counsellors*, Charlottetown (Î. P. É.), Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard, juin 2005. <[www.gov.pe.ca/photos/original/ed\\_couns\\_svcs.pdf](http://www.gov.pe.ca/photos/original/ed_couns_svcs.pdf)>.
- Schulz, William, Glenn Sheppard, Ron Lehr et Blythe Shepard. *Counselling Ethics: Issues and Cases*, Ottawa (ON), Association canadienne de counseling, 2006.

## Bibliographie

- Alberta Children and Youth Initiative. « Information Sharing Overview for Children and Youth in Alberta », 8 juin 2005.  
<[www.child.gov.ab.ca/acyi/pdf/ACYI\\_Red\\_Green\\_June\\_\\_8\\_2005.pdf](http://www.child.gov.ab.ca/acyi/pdf/ACYI_Red_Green_June__8_2005.pdf)>  
(21 février 2007).
- Allan, John A. et Judith Nairn. *Class Discussions for Teachers and Counsellors in Elementary School*, 2<sup>e</sup> éd., Toronto (ON), Guidance Centre, University of Toronto Press, 1993.
- Anaca Technologies Ltd. *Career Cruising*. 2006.  
<[www.careercruising.com/default.asp](http://www.careercruising.com/default.asp)> (30 janvier 2007).
- Association canadienne de counseling. *Code de déontologie*, éd. rév., Ottawa (ON), Association canadienne de counseling, janvier 2007.  
<[www.ccacc.ca/french/documents/FCOEAPR07.pdf](http://www.ccacc.ca/french/documents/FCOEAPR07.pdf)>.
- . *Normes d'exercice de l'ACC pour les conseillers*, Ottawa (ON), Association canadienne de counseling, 2006.
- Association manitobaine des conseillers d'orientation. *Guidelines for Comprehensive Guidance and Counselling*, Winnipeg, Association manitobaine des conseillers d'orientation, 2002.
- . *Guidelines for Ethical Behaviour*, rév. octobre 1997.  
<[www.msca.mb.ca/ethics.shtml](http://www.msca.mb.ca/ethics.shtml)>. (20 février 2007).
- . *MSCA Professional Development*. <[www.msca.mb.ca/pd.shtml](http://www.msca.mb.ca/pd.shtml)>.  
(14 février 2007).
- Barrett, Paula. *Friends for Life*, Queensland (Australia), Australian Academic Press, 2005.  
<[www.friendsinfo.net/downloads/FRIENDSintrobooklet.pdf](http://www.friendsinfo.net/downloads/FRIENDSintrobooklet.pdf)>.
- Beane, Allan L. *The Bully Free Classroom: Over 100 Tips and Strategies for Teachers K-8*, Minneapolis (MN), Free Spirit Publishing, 1999.
- Bridges Transition Inc. *Bridges*, 2006.  
<[www.bridges.com/cdn/home.html](http://www.bridges.com/cdn/home.html)> (30 janvier 2007).
- . *Bridges*, 2006.  
<[www.bridges.com/cdn/home.html](http://www.bridges.com/cdn/home.html)> (30 janvier 2007).
- Cameron, J. Kevin. *Threat Assessment Training Guide*, 2<sup>e</sup> éd., Lethbridge (AB), Lethbridge Community College, 2004.
- Carr, Rey et Greg Saunders. *The Peer Counselling Starter Kit*, Victoria (C. B.), Peer Resources, 1970.

Centre national en vie-carrière. *Plan directeur pour le design en développement vie-travail*, <[www.blueprint4life.ca](http://www.blueprint4life.ca)> (30 janvier 2007).

Clements, Spencer et Gary Sova. *Combating School Violence: A Handbook of Proactive Strategies: Practical Interventions for Managing Disruptive Students, Conflicts, Gangs and Safety Issues*, Winnipeg (MB), New Directions in Discipline, 2000.

Committee for Children. *Second Step: A Violence Prevention Curriculum*, Seattle (WA), Committee for Children, 1997.

de Rosenroll, David, Greg Saunders et Rey Carr. *The Canadian Mentor Strategy Program Development Resource Kit*, Victoria (C. B.), Peer Resources, 1993.

*Destination 2020*. <[www.careerccc.org/destination2020/](http://www.careerccc.org/destination2020/)>. (30 Jan. 2007).

Développement des ressources humaines Canada et Centre national en vie-carrière. *Série Jouer... pour de vrai*. <[www.realgame.com/](http://www.realgame.com/)> (30 janvier 2007).

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. *À l'appui des écoles favorisant l'inclusion. Guide de l'élaboration et de la mise en œuvre des programmes à l'intention des élèves atteints de troubles du spectre autistique*, Winnipeg, (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2005.

---. *À l'appui des écoles favorisant l'inclusion. Planification scolaire et communication des renseignements : un cadre pour l'élaboration et la mise en œuvre des plans scolaires et des rapports annuels*, Winnipeg (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2004. <[www.edu.gov.mb.ca/frpub/appui/plan\\_scol/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/appui/plan_scol/index.html)>.

---. *Cercle de soins : processus de planification multisystème, 24 heures par jour, 7 jours par semaine*, <[www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/cds/](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/cds/)> (27 février 2007)

---. *Grade 9 Career Development: Life/Work Explorations, Draft*, Winnipeg(MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2006 <[www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/cardev/gr9\\_found/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/cardev/gr9_found/index.html)>.

---. *Grade10 Career Development: Life/Work Planning, Draft*, Winnipeg, (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2006 <[www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/cardev/gr10\\_found/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/cardev/gr10_found/index.html)>.

---. *Grade 11 Career Development: Life/Work Building, Draft*, Winnipeg (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2006.

---. *Grade 12 Career Development: Life/Work Transitioning, Draft*, Winnipeg (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2006.

- . *Lorsque les mots ne suffisent pas. Les signes précurseurs de risques : un système de détection précoce pour les conseillers scolaires*, Winnipeg, (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2005. <[www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/orientation/mots.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/orientation/mots.html)>.
- . *Mon portfolio de carrière, je m'en occupe. Guide d'utilisation*, Winnipeg (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2003. <[www.edu.gov.mb.ca/frpub/ped/carriere/portfolio/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/ped/carriere/portfolio/index.html)>.
- . *Orientation et counseling*, 2006. <[www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/orientation/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/orientation/index.html)>. (20 février 2007).
- . *Planification comportementale*. <[www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/pmc/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/pmc/index.html)>. (28 février 2007).
- . *Politiques et règlements*, 2006. <[www.edu.gov.mb.ca/m12/polapp/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/polapp/index.html)>. (28 février 2007).
- . *Préparer l'avenir : la planification de carrière commence à la maison*, Winnipeg (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2005. <[www.edu.gov.mb.ca/frpub/ped/carriere/avenir-p/avenir.pdf](http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/ped/carriere/avenir-p/avenir.pdf)>.
- . *Préparer l'avenir : le secondaire et au-delà*, Winnipeg (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2005. <[www.edu.gov.mb.ca/frpub/ped/carriere/avenir-e/preparer.pdf](http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/ped/carriere/avenir-e/preparer.pdf)>.
- . *Programmes d'études*. <[www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/carriere.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/carriere.html)>. (14 février 2007).
- . *Un travail collectif. Guide de résolution efficace des problèmes à l'intention des écoles, des familles et des collectivités*, Winnipeg (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2004. <[www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/resolution/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/resolution/index.html)>.
- . *Year At a Glance Search and Registration System*. <[www2.edu.gov.mb.ca/yag/](http://www2.edu.gov.mb.ca/yag/)>. (14 février 2007).
- Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Lignes directrices sur la conservation et la disposition des dossiers des divisions et des districts scolaires*, Winnipeg (MB), Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 2000. <[www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/disposition/disposition.pdf](http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/disposition/disposition.pdf)>.
- . *Lignes directrices sur les dossiers scolaires au Manitoba*, éd. rév., Winnipeg (MB), Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 2004. <[www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/dossier/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/dossier/index.html)>.
- . *Skills for Independent Living (Senior 2): Interim Guide*, Winnipeg (MB), Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 1993.

- Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba. *Cap sur l'inclusion. Relever les défis : Gérer le comportement*, Winnipeg, (MB), Éducation, Formation et Jeunesse Manitoba, 2001.  
<[www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/comporte/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/comporte/index.html)>.
- Egan, Gerard. *The Skilled Helper—A Problem-Management and Opportunity-Development Approach to Helping*, 7e éd., Pacific Grove (CA), Brooks Cole, 2002.
- Eggert, Leona. *Anger Management for Youth: Stemming Aggression and Violence*, Bloomington (IN), National Educational Service, 1994.
- Enfants en santé Manitoba. *Racines de l'empathie*. 2003.  
<[www.rootsofempathy.org/](http://www.rootsofempathy.org/)> (30 janvier 2007).
- . *Triple P – Programme d'entraînement parental positif*, 2006.  
<[www.gov.mb.ca/healthychild/triplep/index.fr.html](http://www.gov.mb.ca/healthychild/triplep/index.fr.html)> (30 janvier 2007).
- Favazza, Armando R. *Bodies Under Siege: Self-mutilation and Body Modification in Culture and Psychiatry*, 2<sup>e</sup> éd., Baltimore (MD), The Johns Hopkins University Press, 1996.
- Ferbert, Susan et al. *Developmental Classroom Guidance Activities: 64 Activity-Based Lessons for Grades 4–8*, Chapin (SCOLAIRE), YouthLight, Inc., 2005.
- Fondation canadienne d'Éducation économique. *VECTOR. Le centre de ressources*. <[vector.cfee.org/french/login.php](http://vector.cfee.org/french/login.php)> (30 janvier 2007).
- Giannetti, Charlene C. et Margaret Sagarese. *Cliques: 8 Steps to Help Your Child Survive the Social Jungle*, New York (NY), Broadway Books, 2001.
- Gibson, Robert L., et Marianne H. Mitchell. *Introduction to Counseling and Guidance*, 6<sup>e</sup> éd., Upper Saddle River (NJ), Pearson Education, Inc., 2003.
- Gladding, Samuel T. *Group Work: A Counseling Specialty*, 4<sup>e</sup> éd., Upper Saddle River (NJ), Prentice-Hall, 2003.
- Gossen, Diane. *It's All about We: Rethinking Discipline Using Restitution*, Saskatoon (SK), Chelsom Consultants Limited, 2004.
- . *La réparation : pour une restructuration de la discipline à l'école*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997.
- Gysbers, Norman C. et Patricia Henderson. *Developing and Managing Your School Guidance Program*, 4<sup>e</sup> éd., Alexandria (VA), American Counselling Association, 2006.

- Gysbers, Norman C., Mary J. Heppner et Joseph A. Johnston. *Career Counselling: Process, Issues, and Techniques*, 2<sup>e</sup> éd., Boston (MA), Allyn & Bacon, 2003.
- Harrington, Thomas F. *Handbook of Career Planning for Students with Special Needs*, 3<sup>e</sup> éd., Austin (TX), Pro Ed Publishers, 2004.
- Henderson, Nan et Mike M. Milstein. *Resiliency in Schools: Making it Happen for Students and Educators*, Thousand Oaks (CA), Corwin Press, Inc., 2003.
- Henderson, Patricia et Norman C. Gysbers (éditeurs). *Implementing Comprehensive School Guidance Programs: Critical Leadership Issues and Successful Responses*, Greensboro (NC), ERIC/CASS, 2002.
- . *Leading and Managing Your School Guidance Program Staff*, Alexandria (VA), American Counselling Association, 1998.
- Hoover, John H. et Ronald Oliver. *Bullying Prevention Handbook: A Guide for Principals, Teachers, and Counselors*, Bloomington (IN), National Educational Service, 1996.
- Invitons nos jeunes au travail.*  
<<http://www.invitonsnosjeunesautravail.ca/francais/>>  
(30 janvier 2007).
- Kelly, Forrest R. et Donald G. Ferguson. « Elementary School Guidance Needs Assessment: A Field-Tested Model », *Elementary School Guidance and Counseling*, 18.3 (février 1984), 176-180.
- Knapp, Sarah Edison et Arthur E. Jongsma, Jr. *The School Counseling and School Social Work Treatment Planner*, Hoboken (NJ), John Wiley & Sons, Inc., 2002.
- Lerner, Mark D., Joseph S. Volpe et Brad Lindell. *A Practical Guide for Crisis Response in Our Schools*, New York (NY), The American Academy of Experts in Traumatic Stress, 2003.
- Levenkron, Steven. *Cutting: Understanding and Overcoming Self-Mutilation*, New York (NY), W.W. & Company, 1998.
- LivingWorks Education Inc. ASIST: *Applied Suicide Intervention Skills Training*. <[www.livingworks.net/AS.php](http://www.livingworks.net/AS.php)>. (30 janvier 2007).
- Manitoba. *Loi sur les services à l'enfant et à la famille*, C.P.L.M. c. C80, Winnipeg (MB), Bureau de la Direction des publications officielles, Imprimeur de la Reine, 1985.  
<[web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/c080f.php](http://web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/c080f.php)>.



- . *Loi sur l'administration scolaire*. C.P.M.L. c. E10, Winnipeg (MB), Bureau de la Direction des publications officielles, Imprimeur de la Reine, 1987. <[web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/e010f.php](http://web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/e010f.php)>.
- . *Loi sur l'accès à l'information et la protection de la vie privée*. C.P.M.L. c. F175, Winnipeg (MB), Bureau de la Direction des publications officielles, Imprimeur de la Reine, 1997. <[web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/f175f.php](http://web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/f175f.php)>.
- . *Loi sur les renseignements médicaux personnels*. C.P.M.L. c. P33.5, Winnipeg (MB), Bureau de la Direction des publications officielles, Imprimeur de la Reine, 1997. <[web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/p033-5f.php](http://web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/p033-5f.php)>.
- . *Loi sur les écoles publiques*. C.P.M.L. c. P250, Winnipeg (MB), Bureau de la Direction des publications officielles, Imprimeur de la Reine, 1987. <[web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/p250f.php](http://web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/p250f.php)>.
- Manitoba School Counsellors' Association. *Guidelines for Comprehensive Guidance and Counselling*, Winnipeg (MB), Manitoba School Counsellors' Association, 2002.
- . *Guidelines for Ethical Behaviour*, rév. octobre 1997. <[www.msca.mb.ca/ethics.shtml](http://www.msca.mb.ca/ethics.shtml)>. (20 février 2007).
- Manitoba Teachers' Society. *Code de déontologie*, rév. 2003. <[www.mbteach.org/aboutmts.htm](http://www.mbteach.org/aboutmts.htm)>. (20 février 2007).
- . Programme d'aide aux enseignantes et enseignants. <[www.mbteach.org/eap.htm](http://www.mbteach.org/eap.htm)>. (14 février 2007).
- . *Making Decisions about Confidentiality*. <[mbteach.org/confidentiality.htm](http://mbteach.org/confidentiality.htm)>. (20 février. 2007).
- . Groupes spécialisés. <[www.mbteach.org/sag.htm](http://www.mbteach.org/sag.htm)>. (14 février 2007).
- . *Teacher Action Cohorts*" <[www.mbteach.org/tac.htm](http://www.mbteach.org/tac.htm)>. (14 février. 2007).
- Ministère de la Justice du Canada. *Charte canadienne des droits et libertés*, Ottawa (on), Ministère de la Justice, 1982. <[laws.justice.gc.ca/en/Charter/const\\_fr.html](http://laws.justice.gc.ca/en/Charter/const_fr.html)>.
- . *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents*, Ottawa (ON), Ministère de la Justice, 2002. <[www.justice.gc.ca/fr/ps/yj/repository/index.html](http://www.justice.gc.ca/fr/ps/yj/repository/index.html)>.
- . *Loi sur la protection des renseignements personnels et les documents électroniques*, Ottawa (ON), Ministère de la Justice, 2000. <[www.privcom.gc.ca/legislation/02\\_06\\_01\\_01\\_f.asp](http://www.privcom.gc.ca/legislation/02_06_01_01_f.asp)>.

Ministère de l'Éducation de l'Alberta. Special Education Branch. *From Position to Program: Building a Comprehensive School Guidance and Counselling Program, Planning and Resource Guide*, Edmonton (AB), Ministère de l'Éducation de l'Alberta, 1995.

Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse. *Comprehensive Guidance and Counselling Program*. Student Services Series, Halifax (N. É.) Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse, avril 2002. <[www.ednet.ns.ca/pdfdocs/studentsvcs/ComprehensiveGuidance\\_web.pdf](http://www.ednet.ns.ca/pdfdocs/studentsvcs/ComprehensiveGuidance_web.pdf)>.

Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard. *School Counselling Services: Standards and Guidelines, Handbook for School Counsellors*, Charlottetown (Î. P. É.), Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard, juin 2005. <[www.gov.pe.ca/photos/original/ed\\_couns\\_svcs.pdf](http://www.gov.pe.ca/photos/original/ed_couns_svcs.pdf)>.

Myrick, Robert D. et Robert P. Bowman. *Becoming a Friendly Helper: A Handbook for Student Facilitators*, Minneapolis (MN), Educational Media Corporation, 1981.

---. *Children Helping Children: Teaching Students to Become Friendly Helpers-A Leadership Training Program for Young Students*, Minneapolis (MN), Educational Media Corporation, 1991.

Myrick, Robert D. et Betsy E. Folk. *Peervention: Student Handbook*, Toronto (ON), University of Toronto Press, 1991.

Operation Respect and Educators for Social Responsibility. *Don't Laugh at Me*, Whitby (ON), McGraw Hill Ryerson, 2000.

Peer Resources. *Peer Helping Brochure and National Standards*. <[www.peer.ca/broch.html](http://www.peer.ca/broch.html)>. (21 février 2007).

Peters, LeRoy. *No Bully Zone*. <[www.charitysanntales.com](http://www.charitysanntales.com)> (30 janvier 2007).

Reithaug, Dawn. *Orchestrating Positive and Practical Behaviour Plans*, Vancouver (C. B.), Stirling Head Enterprises, 1998.

Roberts, Anita. *Safe Teens: Powerful Alternatives to Violence*, Vancouver (C. B.), Polestar, Raincoast Books, 2001.

Rosin, Daniel. *I can have fun on a school night!*, Winnipeg (MB), Harris Printing, 2002.

Schulz, William. *Entrevue personnelle*. 6 novembre 2006.

Schulz, William, Glenn Sheppard, Ron Lehr et Blythe Shepard. *Counselling Ethics: Issues and Cases*, Ottawa (ON), Association canadienne de counseling, 2006.



- Scott, Sharon. *How to Say No and Keep Your Friends*, Amherst (MA), Human Resource Development Press, 1986.
- Scott, Terrance M., Carl Liaupsin et Michael Nelson. « Functional Assessment and Intervention Team Meeting Record », 2002. <[www.tucsonlinks.org/training/pbismaterials/teamfba.pdf](http://www.tucsonlinks.org/training/pbismaterials/teamfba.pdf)>. (20 février 2007).
- Scowen, Kate. *My Kind of Sad: What It's Like to Be Young and Depressed*, Toronto (ON), Annick Press, 2006.
- Stewart, Jan. *The Anger Workout Book for Teens*, Torrance (CA), Jalmar Press, 2002.
- Stones, Rosemary. *Don't Pick on Me: How to Handle Bullying*, Markham (ON), Pembroke Publishers, 1993.
- Stratégie de diffusion nationale intégrée*, <<http://workinfonet.bc.ca/bccip/Business/NIDS-Vision.pdf>> (30 janvier 2007).
- Van Gorp, Hetty. *Peer Mediation: The Complete Guide to Resolving Conflict in Our Schools*, Winnipeg (MB), Portage and Main Press, 2002.
- Williams, Kate. *Dépression et suicide chez les jeunes : guide pour les parents : comment reconnaître si un enfant est en état de crise et savoir quels gestes poser*, Center City (MN), Hazelden, 1995.
- Wiseman, Rosalind. *Queen Bees and Wannabes: A Parent's Guide to Helping Your Daughter Survive Cliques, Gossip, Boyfriends, and Other Realities of Adolescence*, New York (NY), Three Rivers Press, 2002.
- Wittmer, Joe. *Managing Your School Counselling Program: K-12 Developmental Strategies*, 2<sup>e</sup> éd., Minneapolis (MN), Educational Media Corporation, 2000.
- YMCA-YWCA. *Acting Peace: A High School Violence Prevention Educational Resource and Tool Kit*, Winnipeg (MB), Downtown YMCA YWCA, 2001.
- Zarzour, Kim. *Battling the Schoolyard Bully*, Toronto (ON), Harper Perennial, 1994.

### Ressources en langue française

Audet, Janick. *Vers le pacifique*, Montréal (Québec), Centre international de résolution des conflits et de médiation (CIRCM), 1993.

Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique. *Pleins feux sur l'intimidation : Programme de prévention à l'intention des écoles élémentaires*. Victoria (Colombie-Britannique), Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique, 1998.

Ekstrand, Maxine et Dale Phillips. *Manuel de la clientèle cible : Programme intensif de traitement quotidien*, North Battleford (Saskatchewan), Centre de santé mentale des Battlefords, 1998 (Connu dans la Division scolaire franco-manitobaine sous le nom de RÉSO).

Lapointe, Yvette, François Bowen, Marie-Claire Létourneau et Sylvie Guay. *Contes sur moi : Programme de promotion des compétences sociales : Guide d'intervention, première année*, Montréal (Québec), Collaboration CECOM de l'hôpital Rivière-des-Prairies, 2003.

-- Contes sur moi : *Programme de promotion des compétences sociales : Guide d'intervention, deuxième année*, Montréal (Québec), Collaboration CECOM de l'hôpital Rivière-des-Prairies, 2003.

-- Contes sur moi : *Programme de promotion des compétences sociales : Guide d'intervention, troisième année*, Montréal (Québec), Collaboration CECOM de l'hôpital Rivière-des-Prairies, 2003.

### Suggestions pour trouver des ressources sur Internet

Bullying.ca.

<[www.bullying.ca/english/index.htm](http://www.bullying.ca/english/index.htm)> (9 août 2007).

Ce site Web est en constante évolution. Il offre une tribune où les jeunes, leurs parents et les professeurs peuvent échanger de l'information, partager des ressources et s'informer sur le taxage au Canada et dans le monde.

Danger du clavardage. 2004.

<[www.chatdanger.com/chat/](http://www.chatdanger.com/chat/)> et

<[www.chatdanger.com/mobiles/bullying.aspx](http://www.chatdanger.com/mobiles/bullying.aspx)> (9 août 2007).

Childnet International. 2004.

<[www.childnet-int.org/](http://www.childnet-int.org/)> (9 août 2007).

Colorado Anti-Bullying Project.

<[www.no-bully.com/parents.html](http://www.no-bully.com/parents.html)> (9 août 2007).

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, Direction de l'enseignement, des programmes et de l'évaluation.

<[www.edu.gov.mb.ca/recherche/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/recherche/index.html)> (9 août 2007).

- Centre de ressources de la Direction des ressources éducatives françaises (DREF).  
<[www.edu.gov.mb.ca/ms4/ressedu/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/ms4/ressedu/index.html)> (9 août 2007).  
Le Centre de ressources de la DREF fournit aux éducateurs des écoles de la maternelle au secondaire 4 du Manitoba des documents sur le soutien de la mise en oeuvre des programmes, la recherche en éducation et la formation professionnelle.
- Catalogue du Centre des manuels scolaires du Manitoba (CMSM). 2007.  
<[www.mtbb.mb.ca/](http://www.mtbb.mb.ca/)> (9 août 2007). Le CMSM est un organisme de services spéciaux (OSS) qui a pour mandat de fournir aux écoles du Manitoba des ressources éducatives et des documents connexes à l'appui de l'enseignement et de l'apprentissage, et de garantir l'accessibilité à toutes les ressources d'apprentissage recommandées par le Ministère.
- Section de soutien aux écoles. 2007.  
<[www.edu.gov.mb.ca/ms4/enfdiff/documents.html](http://www.edu.gov.mb.ca/ms4/enfdiff/documents.html)> (9 août 2007).  
Les ressources éducatives et les documents de soutien peuvent être consultés en ligne.
- Sécurité à l'école Manitoba. 2007.  
<[www.safeschoolsmanitoba.ca/](http://www.safeschoolsmanitoba.ca/)> (9 août 2007).

Centres de ressources éducatives des divisions scolaires : Plusieurs divisions scolaires du Manitoba fournissent aux éducateurs des ressources pédagogiques ainsi que des documents sur la recherche en éducation et la formation professionnelle. Vérifiez auprès de votre division scolaire.



Printed in Canada  
Imprimé au Canada