



Maintenant  
et ailleurs



# Problème d'éthique de la formation clinique post-universitaire

Le développement du psychothérapeute est sans doute un processus qui dure toute une vie. Études universitaires, formations professionnelles, supervision, psychothérapie personnelle, ateliers et congrès jalonnent le développement personnel et professionnel de celui qui se destine à la pratique clinique. Ceux et celles qui interviendront dans ce processus de développement à titre de professeurs, de formateurs, de superviseurs et de psychothérapeutes seront appelés à jouer un rôle important voire déterminant dans la qualité des services professionnels ultimement offerts à la population.

Psychothérapeutes eux aussi, ils seront assujettis aux mêmes règles déontologiques que l'ensemble de leurs collègues. Mais leurs clients ne seront pas des clients ordinaires. Ils seront des collègues ou de futurs collègues. Il leur sera donc difficile de concilier la lettre de certaines des dispositions des divers codes de déontologie ayant cours au sein de la profession. Quand nos clients sont aussi des collègues, les chapitres II et III de notre code de déontologie<sup>1</sup> exercent des pressions opposées sur nos choix éthiques.

Le code de déontologie des psychologues québécois, contrairement aux codes américains, ne contient pas de dispositions spécifiques à l'intention des formateurs et des superviseurs, notamment en ce qui concerne les relations duelles. Sans aller aussi loin que les codes américains, le code québécois n'en interdit pas moins au psychologue de rendre des services professionnels à des personnes avec qui il entretient une relation susceptible de nuire à la qualité de son intervention (CppQ, 1983).

*1Code de déontologie des psychologues - Québec - à jour au 23 juin 1992*

La plupart des articles (américains) sur la formation et la supervision clinique concernent les aspects liés à la supervision avant l'obtention du permis d'exercice. Dans ce cadre de relation, on met le psychologue en garde contre l'établissement de relations duelles (Cormier et Bernard, 1982; Roberts et al, 1982; Delworth, 1987; Bernard, 1987; Stout, 1987; Tannenbaum et Berman, 1990; Kurpius *et al*, 1991), on l'incite à obtenir un consentement éclairé (Hassenfeld, 1987; Stout, 1987; Whiston et Emerson, 1989) et on lui rappelle qu'il pourrait être tenu responsable des fautes commises par un supervisé (Robiner *et al*, 1990; Tannenbaum et Berman, 1990). Mais qu'en sera-t-il de la relation qui s'établit entre un formateur et un professionnel détenant un permis d'exercice et engagé dans un processus de perfectionnement ?

Dans cet essai, je me propose d'explorer certaines des questions d'ordre éthique qui se posent aux formateurs en psychothérapie, en l'absence de règles déontologiques québécoises adaptées à la réalité de leur action professionnelle. Dans un premier temps, je décrirai brièvement le contexte des programmes de formation professionnelle à la psychothérapie gestaltiste, d'où je tire l'essentiel de mes observations. Puis je présenterai quatre aires problématiques dans le contexte de la formation professionnelle en psychothérapie, au regard des dispositions actuelles du code de déontologie des psychologues. Enfin j'offrirai quelques réflexions susceptibles de conduire à l'élaboration d'un code d'éthique de la formation professionnelle en psychothérapie.

## LA FORMATION CLINIQUE POST-UNIVERSITAIRE

Historiquement, la Gestalt-thérapie a été enseignée dans le contexte de groupes intensifs. Le premier institut de formation professionnelle à l'approche, le Gestalt Institute of Cleveland a formalisé une approche de la formation créée plus ou moins sur le tas par Perls. Cette approche perlsienne où s'entremêlaient les discussions théoriques, les considérations diagnostiques, le *feedback* interpersonnel et le travail sur soi plongeait l'aspirant dans une expérience complexe par sa multi-dimensionnalité autant que par la personnalité du formateur. Aujourd'hui, on trouve des instituts de for-

mation un peu partout dans le monde et la méthode de formation professionnelle, si elle s'est systématisée, n'en continue pas moins de reposer sur l'implication globale et intensive de l'aspirant et sur l'établissement d'un lien interpersonnel multiforme avec un formateur tantôt enseignant, tantôt superviseur, tantôt thérapeute. Les programmes de formation professionnelle à la psychothérapie gestaltiste offerts aux professionnels de la santé mentale du Québec, proposent un encadrement méthodologique, pratique et expérientiel, dans la lignée des instituts gestaltistes d'Europe et d'Amérique (Corbeil, 1991; 1992).

Les activités de ces programmes sont généralement structurées autour de trois blocs d'apprentissage, chacun impliquant un type particulier de relation entre le participant (appelé stagiaire) et le ou les formateurs. Les trois programmes de formation clinique connus à l'Association Québécoise de Gestalt utilisent la formule de week-ends intensifs, à raison d'un par mois, de septembre à juin.

### **La formation théorique**

La partie consacrée à l'apprentissage théorique compte habituellement pour environ 25 % de la formation. Le formateur y expose les concepts devant être approfondis au cours de la session dont il a la responsabilité.

Ces échanges ont pour but non seulement d'informer, mais encore de stimuler chez le stagiaire la capacité de réflexion critique et clinique.

### **La formation pratique**

Selon qu'il s'agit d'un premier ou d'un deuxième cycle, la partie consacrée à la pratique occupe de 25 % à 50 % du temps passé en session. C'est l'occasion de mettre en application, sous observation, les concepts et les méthodes de l'approche gestaltiste. Il peut s'agir de mises en situation, de jeux de rôles ou d'interventions réelles auprès des co-stagiaires. On n'utilise que très rarement des clients réels.<sup>2</sup> En fait, le client est presque toujours un co-stagiaire. L'analyse-vidéo de ces interventions permet en outre d'en éclairer les moments-clés et les options qui les accompagnent.

*<sup>2</sup>C'est le cas par exemple au Gestalt Training Center de San Diego*

### **La formation expérientielle**

La santé émotionnelle du thérapeute est vue comme une condition *sine qua non* du bon fonctionnement professionnel dans la plupart des théories du *counseling* et de la psychothérapie (Vasquez, 1992). Une méthodologie d'intervention thérapeutique ne peut s'apprendre de façon uniquement théorique ou livresque. La maîtrise d'une approche relationnelle de la psychothérapie se doit donc de faire une large place à l'expérience intime de l'intervenant. Cette formation expérientielle à la pratique de la psychothérapie est sans doute celle qui pose le plus de problèmes sur le plan éthique.

La formation expérientielle en Gestalt prend la forme d'un groupe expérientiel dirigé par le formateur. Chacun peut y explorer des aspects de son expérience intime, de la même façon qu'on le ferait dans un groupe de thérapie. Toutefois, la partie expérientielle n'est pas un *en soi*.

Elle est plutôt mise au service de l'apprentissage. Aussi le thérapeute-formateur prend-il soin d'expliquer ce qu'il fait et ce qui motive ses choix. C'est donc l'occasion, pour le stagiaire, d'avoir accès au processus interne d'un psychothérapeute chevronné, éclairant ainsi ses propres intuitions.

Voilà donc, brossé à grands traits, le tableau de la dynamique de la formation professionnelle (post-universitaire) à la psychothérapie. Bien que la structure que nous venons d'évoquer soit tirée des programmes de formation offerts par les instituts gestaltistes du Québec, il semble que ce profil soit largement répandu dans beaucoup d'autres approches (CppQ<sup>3</sup>, 1985).

Voyons maintenant quelques-uns des dilemmes déontologiques inhérents à ce type de formation.

## **QUATRE PROBLÈMES DÉONTOLOGIQUES DE LA FORMATION CLINIQUE POST-UNIVERSITAIRE**

### **La sélection**

D'après Grayson (cité par Patrick, 1989), l'institut de formation a la responsabilité éthique de filtrer les candidatures, afin de protéger le public de praticiens incompetents. La section H, article 5 du

*3 CPPQ. Corporation professionnelle des psychologues québécois, devenue depuis 1995 l'OPQ : Ordre des Psychologues du Québec.*

code de l'AACD (1988) par exemple, stipule que le formateur doit évaluer le stagiaire et être attentif aux limites personnelles de celui-ci qui pourraient l'empêcher de fournir à ses éventuels clients un service professionnel de qualité.

Mais, jusqu'où doit aller cette responsabilité du formateur, quand les candidats sont déjà psychologues ? Doit-il s'arroger une responsabilité (celle d'évaluer la bonne santé psychologique des candidats) que même les corporations professionnelles se refusent à assumer ? En outre, comment permettre aux candidats de travailler en *practicum* avec un éventail de personnalités, de dynamiques et de problématiques différentes, s'il ne faut accepter que des personnes matures, équilibrées et le reste ? Enfin, dans une profession en voie de féminisation, comment faire en sorte d'avoir un bon ratio hommes/femmes sans pour autant baisser les critères d'admission pour les hommes et hausser les mêmes critères pour les femmes ?

Mais le problème le plus sérieux est ailleurs. L'institut de formation, dans son processus de sélection des candidats, se trouve *de facto*, à évaluer la compétence actuelle et la santé psychologique des postulants. Ceux-ci étant déjà des praticiens membres de corporations professionnelles, s'il devait se trouver que l'un d'eux se révèle incompetent ou déroge à la déontologie professionnelle, quels seraient alors les devoirs de l'institut de formation ? Que faire par exemple dans le cas d'un psychologue qui, à l'examen psychométrique présenterait un profil de personnalité psychopathique et, en entrevue de sélection, dirait vouloir entreprendre une formation professionnelle pour apprendre à mieux gérer le cadre thérapeutique dans ses relations avec des clients de l'autre sexe, ayant été impliqué récemment dans un passage à l'acte sexuel ? À cet instant, qui est notre interlocuteur ? Un client, comme toute personne faisant appel à nos services professionnels ou un collègue ayant commis un acte dérogatoire envers la profession ? En tant que client, le candidat devrait jouir de la protection du secret professionnel (CpPQ, 1983, Section VI), dans la mesure où il ne planifie pas la commission d'un crime. En tant que professionnel, il vient d'informer un pair d'un acte dérogatoire. S'il devait récidiver, le psychologue formateur pourrait-il

être blâmé de ne pas avoir respecté la section I, article 10 du code de déontologie des psychologues ?

En outre, qui sont les professionnels légitimes que l'on peut accepter dans une formation clinique ? Le psychologue formateur doit-il n'accepter que des psychologues dans ses programmes (Frenette, 1987), ou accueillir les travailleurs sociaux, les psychiatres, les conseillers d'orientation (Delisle, 1987) ? S'il choisit d'accepter d'autres professionnels, doit-il leur servir une mise en garde à l'effet que son seul enseignement ne leur permettra pas d'exercer la profession de psychologue (CppQ, 1988; Delisle, 1988) ?

### **La confidentialité**

Outre l'exemple qui précède, où le droit à la confidentialité de celui qui demande de l'aide devrait être protégé, que dire du cas où, après l'admission, un candidat se révèle inadéquat ? On doit le retirer du programme mais on doit aussi protéger son droit à la confidentialité. Comment répondre aux questions que ne manqueront pas de poser les membres du groupe de formation, si l'un d'eux se voit retiré du programme ? Comment concilier l'obligation didactique faite au formateur de motiver ses choix cliniques et le silence qui devrait entourer l'exclusion d'un candidat pour des motifs ayant trait à son état mental ? Quand une personne fragile passe à travers les mailles du filet de la sélection et que sa fragilité se révèle en formation, le formateur se retrouve plongé dans un dilemme cornélien.

Voici un exemple pour illustrer la question. Il y a quelques années de cela, à l'occasion d'un travail expérientiel devant illustrer les principes de polarités en Gestalt, une stagiaire que j'appellerai Marie (nom fictif, bien sûr), intervenante dans une ressource alternative pour ex-psychiatisés, exprime puissamment son désir de « faire un gros travail », pour « enfin passer à travers le mur de ses angoisses ». Quelque chose dans le contact immédiat avec cette personne me met en alerte et je ralentis plutôt le travail. Là où elle aurait voulu pouvoir « enfin tuer sa mère », je l'invite plutôt à s'enraciner dans son expérience corporelle et à maintenir un bon contact visuel avec moi. La séquence se termine avec la stagiaire très émue d'avoir été ainsi contenue mais frustrée aussi de ne pas être



allée au bout. Dans le retour critique qui suit, les membres du groupe m'interrogent sur ce qui m'a fait choisir de travailler de cette façon, plutôt que de répondre à la demande clairement exprimée.

Je me sens alors pris entre deux obligations morales. En tant que thérapeute, je pense que la stagiaire est bien plus fragile qu'il n'y paraît et je ne veux pas commenter le travail d'une façon qui pourrait la rendre encore plus anxieuse et risquer de la désorganiser. En revanche, en tant que formateur, je pense que la plupart des stagiaires n'ont pas saisi l'intensité de l'angoisse de fragmentation chez cette personne. Si je ne nomme pas les indices sur lesquels je fonde mon appréciation, ils ne peuvent pleinement saisir le sens de mon choix clinique et ils me paient précisément pour que je les aide à identifier des situations cliniques et à y réagir correctement.

Deux semaines plus tard, Marie demande à me rencontrer car, dit-elle, elle a un conflit d'horaire. Elle m'apprend alors qu'elle a entrepris une formation avec des « entités » qui lui apparaissent quand elle est seule et que cette autre formation, plus spirituelle, lui consomme beaucoup d'énergie. D'ailleurs elle va demander un congé de maladie. Elle se demande si elle ne devrait pas renoncer à poursuivre sa formation avec nous. Je lui dis que je pense aussi qu'elle devrait suspendre sa formation. J'ajoute qu'elle m'inquiète et que je pense qu'elle devrait consulter quelqu'un sans tarder. À mon grand soulagement, elle accepte et me demande une référence.

À la rencontre suivante avec le groupe, il faut bien expliquer le départ de Marie. D'autant plus qu'elle s'est liée avec quelques personnes dans le groupe, qu'elle a plus ou moins mises au courant de son état. Comment respecter à la fois l'obligation de former des professionnels de l'intervention à l'évaluation clinique et le droit de Marie au respect de son intimité ?

### **Le transfert et le modeling**

Si le lien qui se noue entre un formateur et un stagiaire est complexe par la multiplicité des niveaux de relations, il l'est tout autant par la complexité de la dynamique transférentielle qui s'y élabore.

Le formateur en psychothérapie est tout à la fois et **dans le réel**, un modèle à imiter, une autorité objective face à laquelle il faut se définir, un fournisseur à qui on achète un service et un collègue bienveillant qui tente de nous aider dans notre développement professionnel (Loganbill *et al*, 1982; Stoltenberg et Delworth, 1987; Whiston et Emerson, 1989). Père et pair ! Pas étonnant dès lors que les rapports entre les deux partenaires du projet de formation tendent à s'écarter quelque peu de l'orthodoxie déontologique. Nous fréquentons les mêmes congrès, nous débattons de diverses propositions à l'assemblée annuelle et il arrive que formateur et stagiaires s'inscrivent au même atelier sur les vicissitudes du transfert !

S'il est coutume d'observer des règles non-écrites de réserve quand le sort veut que nous croisions un client/patient quelque part, il faudrait une conception un peu bigote de l'éthique pour maintenir pareille abstention dans les rapports entre un formateur et les stagiaires. Néanmoins, rien ne pourrait justifier que s'établisse, entre un formateur et un/une stagiaire, des rapports personnels susceptibles de nuire à la qualité de la relation professionnelle.

Les rencontres inévitables entre professionnels ne sont que la plus légère des tensions entre les dispositions du code et la réalité concrète de la formation professionnelle. C'est dans la situation de formation en elle-même que les conflits virtuels de rôles posent les plus graves problèmes. Comment faire la part des choses entre l'appréciation critique d'un collègue et les aléas de la situation transférentielle ?

### **Les conflits formation-thérapie**

Bien que la sélection des candidats soit un sérieux problème, l'élimination de candidats déjà admis et qui se révèlent plus tard indésirables pour la profession est un problème encore plus sérieux (Redfering et Biasco, 1976).

Le formateur/thérapeute évalue cliniquement le stagiaire tout au long du processus de formation et, en particulier, quand il lui arrive de travailler avec lui dans la partie expérientielle. Le formateur doit-il participer à l'élimination des candidats qui, pour des raisons de

mauvaise santé mentale, seraient incapables de fonctionner correctement comme thérapeutes. Il en vient certes à disposer d'informations précieuses lui permettant de se faire une opinion éclairée sur la compétence de chaque stagiaire. Mais, une fois le processus de sélection terminé, ces informations lui sont livrées dans le cadre d'une relation pédagogique où, par définition, le stagiaire reconnaît être limité dans ses compétences, bien qu'il soit déjà en exercice. Cette relation pédagogique qui doit être fondée sur la confiance pour qu'elle produise ses fruits, ne survivrait pas à une atmosphère de délation. Et les stagiaires entre eux ? Sont-ils, eux aussi, tenus aux rigueurs de l'article 10 de la section I ?

De plus, dans le cadre d'une formation qui doit durer trois ans et qui fait une large place au développement personnel du stagiaire, comment exclure un candidat dès la première année, pour cause de carences psychologiques, et en même temps rester cohérent dans un approche qui croit au changement ?

Dans une profession qui se veut capable de prendre charge des « bibittes »<sup>4</sup> de la population et qui pourtant ne stipule aucune exigence de thérapie personnelle pour ses membres, il ne faut pas s'étonner qu'il soit difficile de cerner la place et la légitimité de la psychothérapie comme partie intégrante de la formation professionnelle. Pourtant, il y a longtemps qu'on reconnaît l'utilité de la formation expérientielle, incluant les practicums dans le développement professionnel du psychothérapeute. Selon Wise et al. (1982) tous les auteurs (et il cite : Bankiotes, 1975; Garfield et Kurtz, 1976; Goldberg 1986; Gus et Liaboe, 1986; Zaro, Barach, Nedelman et Dreibratt, 1977; Guy, 1987) s'accordent à dire que la psychothérapie personnelle de l'aspirant constitue non seulement une excellente forme de développement de ses habiletés mais encore qu'elle sert au maintien préventif de sa bonne forme mentale. Certains en font un aspect obligatoire des programmes de formation à la psychothérapie (Wampler et Strupp, 1976; Hart, 1982), position en accord avec les principes généraux de la Fédération Internationale des Organismes de Formation à la Gestalt (FORGE, 1992). Dans une formation clinique du type de celles qui sont offertes en Gestalt, il importe que le stagiaire fasse l'expérience personnelle des techniques d'intervention qu'il se propose d'utiliser auprès de

*4 «bibittes» : expression québécoise qui veut dire «lubies» (NDR)*

sa clientèle. De plus, les membres du groupe de formation doivent avoir accès au processus interne du formateur/thérapeute afin de le mettre en relation avec leur propre processus au fil d'une intervention qu'ils sont en train d'observer. Pour toutes ces raisons, il semble incontournable que le formateur joue plus ou moins le quadruple rôle qui lui est dévolu : enseignant-thérapeute-superviseur-évaluateur. Aussi bien dire que le formateur et le candidat doivent gérer les complexités d'une relation non pas duelle mais quadruple !

Notons enfin que, à cause de la doctrine américaine de la responsabilité vicariante, le superviseur (aux États-Unis) peut être tenu responsable des actes professionnels posés par son supervisé ! (Cohen, 1979).

## **VERS UNE DÉONTOLOGIE DE LA FORMATION CLINIQUE POST-UNIVERSITAIRE**

Les aires problématiques que nous avons survolées placent les psychologues-formateurs dans des situations difficiles au plan déontologique et les obligent à faire des choix, par définition incertains, au risque de commettre une faute. Est-il possible qu'il en soit autrement ? Faut-il espérer que les psychologues formateurs créent un regroupement et élaborent des règles pouvant guider les choix du formateur, ou du moins, lui fournir une certaine assise de légitimité et les dépouiller de leur apparence d'arbitraire. Voici quelques propositions qui pourraient être de nature à baliser de telles réflexions. Je les formulerai comme des énoncés de principes.

### **Le professionnel-client**

Aux fins des activités de formation professionnelles en psychothérapie, le professionnel-client est tout membre d'une corporation professionnelle qui fait appel à un autre membre d'une corporation professionnelle (appelé ici professionnel-formateur) dans le but de parfaire ses compétences théoriques, cliniques et expérientielles.

### **La nature de la relation de formation**

La relation qui s'établit entre un formateur et un stagiaire est multidimensionnelle et elle résulte d'un consentement réciproque entre deux professionnels détenant un permis d'exercice. Le professionnel-client (PC) reconnaît au professionnel-formateur (PF) le droit d'intervenir auprès de lui dans les trois sphères de la formation professionnelle, soit à titre de formateur-enseignant, de formateur-superviseur et de formateur-thérapeute.

Le PF consent à partager loyalement les informations dont il dispose et les processus internes qui fondent ses choix, sous réserve qu'un tel partage soit de nature à causer un préjudice grave à l'un ou l'autre membre du groupe de formation. Lorsque les circonstances exigent que le PF se prévale de son droit de réserve, celui-ci devrait l'indiquer.

### **Les limites de la relation entre le PC et le formateur-superviseur**

La relation de formation s'établissant entre deux professionnels autonomes possédant chacun son permis d'exercice, le PF ne peut être tenu responsable des choix cliniques et des actions posées par le PC dans sa pratique professionnelle. Par ailleurs, dans les activités de practicum, seule la responsabilité du PF est engagée et les PC se libèrent mutuellement de tout recours.

### **Les limites de la relation entre le PC et le formateur-thérapeute**

Les activités expérientielles et thérapeutiques de la formation professionnelle ont, d'abord et avant tout, une fonction démonstrative et pédagogique. Elles ne sauraient en aucun cas tenir lieu de psychothérapie personnelle pour le PC. En tant que professionnel de la santé mentale, il appartient au PC de gérer sa santé psychologique et de se donner les outils et les soutiens nécessaires entre les stages de formation.

Il appartient toutefois au PF de gérer le processus thérapeutique durant les stages et sa responsabilité professionnelle y est alors pleinement engagée pour la durée de ceux-ci.

### La sélection des candidats

Le psychologue-formateur dispense son enseignement à tout professionnel de la santé ou de l'intervention psychosociale, autorisé par la loi à porter un titre professionnel réservé et qui passe avec succès l'épreuve de la sélection. En outre, il peut accueillir des intervenants jouissant du statut de professionnel au sens que donne l'État québécois à ce terme. Ainsi les criminologues, psycho-éducateurs et autres qui ne font pas partie de corporations professionnelles mais à qui l'État confie des responsabilités d'intervention peuvent aussi bénéficier des services du PF, conformément au chapitre I, article 3 du code de déontologie des psychologues.

Le psychologue-formateur ne doit en aucun cas se servir de sa position de formateur pour favoriser les membres de sa profession au détriment des autres professionnels dûment qualifiés, conformément à la section V, article 30 du code de déontologie de la CppQ<sup>5</sup>, ainsi que du chapitre I, article 3<sup>6</sup>.

### CONCLUSION

Nous avons considéré, du point de vue déontologique, quelques-unes des zones problématiques de la pratique des psychologues exerçant dans le domaine de la formation clinique post-universitaire. En l'absence de dispositions spécifiques du code de déontologie des psychologues concernant la formation clinique post-universitaire et devant la rareté des publications traitant spécifiquement des relations de formation entre professionnels disposant d'un droit d'exercice, nous avons avancé quelques propositions embryonnaires susceptibles de mieux encadrer les rapports entre professionnels.

De telles dispositions seraient-elles utiles ? Oui, dans la mesure où elles viendraient préciser les droits et les devoirs respectifs **des deux parties concernées**. Mais, sur le plan de l'éthique, un excès de réglementation risquerait aussi d'étouffer dans un climat pré-litigieux des rapports d'une complexité incontournable. Comme psychologues, nous devons lutter pour redonner au jugement de valeur sa noblesse inhérente, lui qui est trop souvent ravalé au rang

<sup>5</sup>...qui traite de l'indépendance du psychologue et de son désintéressement et qui stipule que : « Le psychologue doit subordonner son intérêt personnel ou, le cas échéant, celui de son employeur ou de ses collègues de travail à l'intérêt de son client. »

<sup>6</sup>...traitant des devoirs et obligations envers le public et qui stipule que « Le psychologue doit favoriser l'amélioration de la qualité et de l'accessibilité de services professionnels dans le domaine où il exerce. »

d'erreur de méthode, comme le signalait si justement le philosophe Jacques Dufresne dans l'une de ses chroniques. Le propre du professionnel, qu'il s'agisse du PF ou du PC, c'est d'exercer son jugement. Cette capacité à juger des situations complexes et mettant aux prises des idéaux contradictoires, est irremplaçable et aucun code ne parviendra jamais à nous dispenser de l'exercer. Si de telles balises doivent être dessinées, nous devons faire en sorte qu'elles soient souples. Si nous ne pouvons faire confiance au jugement moral du PC et du PF, c'est que quelque chose cloche dans le système et tous les avocats du monde n'y pourront rien changer.

N'oublions pas toutefois que la *Zeitgeist* est<sup>7</sup> aux droits du consommateur et à la méfiance face aux professionnels<sup>8</sup>. Dans ce climat, il vaut mieux prendre les devants et installer quelque garde-fous, pour éviter qu'un excès de zèle déontologique n'assèche éventuellement un processus essentiel à la poursuite de l'excellence et le vide de sa créativité en polarisant la problématique autour des droits des uns et des devoirs des autres.

Cet essai soulève bien plus de questions qu'il n'apporte de réponses. Espérons qu'il suscitera des réflexions fécondes parmi les instituts de formation et que, dans un avenir rapproché, les psychologues-formateurs pourront mettre en commun le fruit de leurs expériences en la matière.

## RÉFÉRENCES

- Burns C. et Holloway E. L. : *Therapy in supervision: An unresolved issue*, Clinical Supervisor, Vol 7 (4) 47-60; 1989
- Corbeil J. : *La formation en Gestalt-thérapie*, Revue Québécoise de Psychologie, Vol. 12, n° 2, 19-33, 1991
- Corbeil J. : *Histoire de la Gestalt au Québec*, Revue Québécoise de Gestalt, vol. 1, n° 1, 3-16, 1992
- Cormier L. S. et Bernard J. M. : *Ethical and Legal Responsibilities of Clinical Supervisors*, Personnel and Guidance Journal, Vol. 60, 486-491, 1982

<sup>7</sup> *Zeitgeist* est : Dans l'air du temps (NDR)

<sup>8</sup> Voir les pressantes représentations faites, par les ACEF entre autres, pour raffermir et judiciariser davantage le processus disciplinaire des corporations professionnelles.

- CPPQ : *Code de déontologie des psychologues*, 1983
- CPPQ : *Répertoire des formateurs et des superviseurs en psychothérapie*, 1985
- Delisle G. : *Doit-on accepter de former des non-psychologues à la pratique de la psychothérapie ?*, Texte d'une communication en panel au Congrès de la CppQ., 1987
- Delisle G. : *En marge d'une mise en garde*, Psychologie-Québec, 1988
- Forge : *Procès-verbal de l'assemblée annuelle du bureau de direction*, École Parisienne de Gestalt, 1992
- Harrar W. R. et Vandecreek L. et Knapp S. : *Ethical and legal aspects of clinical supervision*, Professional Psychology Research and Practice, Feb Vol 21 (1) 37-41, 1990
- Kottler J. A. : *On Being a Therapist*, W. W. Norton, New York, 1987
- Minnes P. M. : *Ethical issues in supervision*, Canadian-Psychology, Jul Vol 28 (3) 285-290, 1987
- Newman A. S. : *Ethical Issues in the Supervision of Psychotherapy*, Professional Psychology. Vol. 12, N° 6, 690-695, 1981
- Patrick K. : *Unique Ethical Dilemmas in Counselor Training*, Counselor Education and Supervision, Vol 28 (4) 337-341, 1989
- Roberts G. T., Murrell P. H., Thomas R. E., Claxton C. S. : *Ethical Concerns for Counselor Educators*, Counselor Education and Supervision, 9-14, 1982
- Stoltenberg C. D. et Delworth U. : *Supervising Counselors and Therapists: A developmental View*, Josey-Bass, San Francisco, 1987
- Strein W. et Hershenson D. B. : *Confidentiality in nondyadic counseling situations*, Journal of Counseling and Development, Mar Apr Vol 69( 4) 312-316, 1991
- Upchurch D. W. : *Ethical Standards and the Supervisory Process*, Counselor Education and Supervision, Vol. 75, 90-98, 1985
- Vasquez M. J. T. : *Psychologist as Clinical Supervisor : Promoting Ethical Practice*, Profesional Psychology : Research and Practice, Vol. 23, No. 3, 196-202, 1985
- Whiston S. C., Emerson S. : *Ethical implications for supervisors in counseling of trainees*, Counselor Education and Supervision, Vol 28 (4) 318-325, 1989
- Wise P. S., Lowery S., Silverglade L. : *Personal Counseling for*



*Counselors in Training : Guidelines for Supervisors.*, Counselor Education and Supervision, Vol 28 (4) 327-336, 1989

