

# ÉTUDE SUR LES COMPÉTENCES DE BASE EN TOXICOMANIE DANS LES PROGRAMMES UNIVERSITAIRES : L'EXEMPLE DU SERVICE SOCIAL

Greg Graves, M.A.

Rick Csiernik, Ph.D., T.S.A.

Jaime Foy, B.A.

Joseph Cesar, B.A.



## Remerciements

Nous tenons à remercier Lianne Calvert, qui a guidé l'équipe du Centre canadien de lutte contre l'alcoolisme et les toxicomanies (c.-à-d. Karine Plouffe, Karen Cumberland et Rachel Dutton-Gowryluk) chargée d'un projet de longue haleine visant à concevoir les compétences de base pour le domaine des toxicomanies au Canada. Nous aimerions

aussi remercier Jaime Foy et Joseph Cesar, qui ont recueilli les données et procédé aux entrevues. Mais surtout, nous tenons à souligner la vaste collaboration reçue de tous les départements universitaires de service social, qui ont accepté de nous communiquer leur plan de cours. Enfin, un grand merci aux professeurs qui ont pris part aux entrevues.

---

Citation proposée : Graves, G., R. Csiernik, J. Foy et J. Cesar. *Étude sur les compétences de base en toxicomanie dans les programmes universitaires : l'exemple du service social*, Ottawa, Centre canadien de lutte contre l'alcoolisme et les toxicomanies, 2008.

Ce document est publié par le Centre canadien de lutte contre l'alcoolisme et les toxicomanies (CCLAT) 75, rue Albert, bureau 300, Ottawa (Ontario) K1P 5E7, tél. : 613-235-4048, courriel : info@ccsa.ca, site Web : [www.cclat.ca](http://www.cclat.ca)

Droit d'auteur © 2008 Centre canadien de lutte contre l'alcoolisme et les toxicomanies (CCLAT). Tous droits réservés.

Version PDF aussi disponible sur le site Web du CCLAT.

This document is also available in English.

ISBN 1-897321-77-5 (électronique)

# Table des matières

Introduction .....	5
Méthodologie.....	8
Résultats .....	9
Discussion .....	15
Conclusion .....	17
ANNEXE A – Compétences de base, par programme .....	29
ANNEXE B – Questions pour les entrevues téléphoniques.....	19
Références.....	30

## Résumé

Le Centre canadien de lutte contre l'alcoolisme et les toxicomanies, en collaboration avec des intervenants clés, a élaboré un document énonçant 18 « compétences de base » pour les travailleurs dont la clientèle présente des problèmes de toxicomanie. Nous avons utilisé les compétences de base pour passer en revue les programmes d'études des 33 facultés et écoles de service social au Canada, et ce, pour déterminer le niveau de savoir et d'éducation en toxicomanie que reçoivent les étudiants de premier cycle et des cycles supérieurs en service social. Dans tous les programmes de service social, la toxicomanie restait du ressort des cours optionnels (aucun cours obligatoire ne porte sur le sujet), même si les professeurs enseignant cette matière ont indiqué qu'ils aimeraient changer cette orientation pour que la toxicomanie fasse l'objet de cours obligatoires, et non plus optionnels. Ils se préoccupent en effet du peu d'intérêt accordé aux cours sur la toxicomanie (choix, disponibilité et importance). La majorité des cours par compétences proposés par les écoles de service social sont plutôt généralistes, et non axés spécifiquement sur la toxicomanie. Même si ces écoles sont très favorables à l'éducation par compétences et y ont recours, seul un tiers des cours s'alignent sur les 18 compétences de base. De plus, le nombre de compétences abordées dans les cours optionnels varie considérablement, et les écoles de service social enseignent moins de compétences de base en toxicomanie aux cycles supérieurs qu'au premier cycle.

## Introduction

Le présent rapport porte sur l'état actuel de la formation axée sur les compétences et l'adoption possible des compétences de base pour le domaine des toxicomanies au Canada conçues par le Centre canadien de lutte contre l'alcoolisme et les toxicomanies (CCLAT) par le milieu universitaire, et plus particulièrement les écoles canadiennes de service social. L'étude permettra de mieux comprendre dans quelle mesure les compétences de base sont actuellement enseignées et de mettre en place des mécanismes pour valoriser l'éducation par compétences. Le CCLAT s'engage à collaborer avec le milieu universitaire canadien, dont les écoles de service social, pour veiller à l'intégration des compétences dans les programmes d'études. La conclusion du présent rapport contient des recommandations claires sur la façon d'atteindre cet objectif.

Les travailleurs en toxicomanie ont fait des études dans des domaines variés, comme le service social, la psychologie, les soins infirmiers et les soins aux enfants et aux jeunes, et certains d'entre eux ont une formation portant spécifiquement sur la toxicomanie. D'autres encore ont été embauchés en tant que conseiller en toxicomanie en raison principalement de leur expérience personnelle de l'abus et du mauvais usage de substances psychoactives. À l'heure actuelle, on ne s'entend pas sur les cours à offrir dans un programme professionnel en toxicomanie, et le Canada ne compte aucun organisme ou ordre d'accréditation obligatoire qui réglemente la profession et supervise les normes de pratique.

En 2006, la Division du perfectionnement de la main-d'œuvre du CCLAT s'est associée à divers intervenants clés de tout le pays pour élaborer des compétences de base pour le domaine des toxicomanies au Canada pour :

- i) rehausser le degré de professionnalisme au sein du domaine en soutenant l'adoption de pratiques factuelles;
- ii) faciliter l'embauche et le maintien en poste de personnes bien choisies possédant les compétences adéquates en temps opportun;
- iii) élaborer des stratégies d'apprentissage et de perfectionnement permettant aux intervenants d'atteindre l'excellence dans le présent et dans l'avenir (CCLAT, 2007).

L'enseignement par compétences permet à l'étudiant, au terme du cours ou du programme suivi, d'acquérir des connaissances, compétences et comportements précis et mesurables (Richards et Rodgers, 2001). Il s'agit d'une démarche de perfectionnement des aptitudes davantage liée aux besoins des étudiants et des employeurs qu'aux opinions des professeurs sur les exigences à remplir pour diplômer. Les compétences sont des connaissances et/ou des habiletés spécifiques, mesurables et nécessaires à la réalisation d'une fonction ou d'un rôle particulier (Marrelli, 2001; Mirabile, 1997). Le recours à ce type d'enseignement est maintenant courant dans les sphères théoriques et pratiques des services sociaux aux quatre coins du monde, y compris en Australie, au Costa Rica, au Mexique, en Nouvelle-Zélande et au Royaume-Uni (Arguelles et Gonczi, 2000; Australian Training Information Network, 1998; Northern Ireland Post-Qualifying Education and Training Partnership, 1992).

La première phase dans l'élaboration du document *Compétences de base pour le domaine des toxicomanies au Canada (version 1.0)* comprenait l'identification et l'analyse comparative des compétences existantes et naissantes de la main-d'œuvre

canadienne et internationale en toxicomanie. La deuxième phase du projet comprenait un atelier interactif de deux jours avec des membres du Groupe consultatif national sur le perfectionnement de la main-d'œuvre et des experts en toxicomanie provenant de tout le pays afin d'obtenir une rétroaction sur l'ébauche préliminaire des compétences de base. La troisième phase du projet visait à faire participer les intervenants du domaine à une échelle plus vaste afin de raffiner et de valider le document provisoire sur les compétences de base. Plusieurs organisations ont décidé d'elles-mêmes d'animer des groupes de discussion et des échanges informels partout au pays. Des entrevues approfondies, des courriels et un blogue ont également permis de recueillir des commentaires supplémentaires.

Au cours du processus consultatif qui a mené à la publication de la première ébauche des compétences, le CCLAT a formé deux groupes « d'experts » : le premier représentant l'éducation postsecondaire et le deuxième, la formation professionnelle. Le CCLAT a ensuite organisé une rencontre pour chaque groupe pour qu'ils évaluent le rapport sur les compétences et définissent les mesures à prendre pour sa mise en œuvre. Ce processus a découché sur la rédaction de 18 compétences spécifiques que tout professionnel travaillant dans le domaine de

l'abus de substances au pays devrait connaître, être capable de mettre en pratique et utiliser pour remplir des rôles et fonctions clés (Centre canadien de lutte contre l'alcoolisme et les toxicomanies, 2007). Les membres des deux groupes reconnaissent qu'il est important pour le domaine d'adopter les compétences. Pour les experts en éducation, il faut intégrer des connaissances et habiletés de base dans les programmes d'études. Ils signalent toutefois que l'intégration des compétences dans le milieu collégial et universitaire est une stratégie à long terme et qui nécessite un haut niveau de consultation et d'approbation.

L'enseignement par compétences convient bien à la formation en service social, tant comme discipline universitaire que comme programme professionnel, en raison de l'importance qu'elle met à préparer les étudiants à évoluer sur le marché du travail (Clark et Arkava, 1979; Grant, 1979; O'Hagan, 1996).

La présente étude visait d'abord à évaluer le niveau d'intégration des 18 compétences de base dans les programmes généraux et en toxicomanie des écoles et facultés de service social au Canada et ensuite à déterminer dans quelle mesure les professeurs de service social donnant des cours sur la toxicomanie connaissent et utilisent les compétences.

**Voici les compétences de base élaborées par le Centre canadien de lutte contre l'alcoolisme et les toxicomanies :**

- 1 Gestion de cas
  - 2 Développement communautaire
  - 3 Gestion des conflits
  - 4 Counseling
  - 5 Intervention en situation de crise
  - 6 Diversité et réceptivité culturelle
  - 7 Déontologie et professionnalisme
  - 8 Aide à la famille et soutien social
  - 9 Animation de groupe
  - 10 Santé mentale
  - 11 Services d'approche
  - 12 Pharmacologie
  - 13 Prévention et promotion de la santé
  - 14 Élaboration, mise en œuvre et évaluation de programmes
  - 15 Dépistage et évaluation
  - 16 Travail d'équipe
  - 17 Planification du traitement
  - 18 Comprendre la consommation, l'abus et la dépendance
-

## Méthodologie

À l'heure actuelle, 33 universités canadiennes décernent un baccalauréat en service social (B.Serv.Soc.) et 28, une maîtrise en service social (M.Serv.Soc.). Au cours de l'année scolaire 2007-2008, 8556 étudiants se sont inscrits aux programmes de baccalauréat et 2335 autres, à la maîtrise<sup>1</sup> (voir le tableau 1 dans l'annexe A). Nous avons obtenu la description de chaque cours en service social offert au Canada auprès des écoles ou facultés concernées ou sur leur site Web quand l'information existait dans ce format. Puis nous avons passé en revue les objectifs des cours pour déterminer lesquels, le cas échéant, suivent les compétences de base recommandées par le CCLAT.

Une série d'entrevues avec des informateurs clés des écoles de service social ont été réalisées pour recueillir de l'information sur l'état actuel de la formation en toxicomanie axée sur les compétences.

Pour sélectionner les répondants, nous avons tout d'abord communiqué avec les adjoints administratifs des 33 facultés ou écoles de service social au Canada à qui nous avons demandé d'identifier des professeurs donnant des cours sur la toxicomanie qui pourraient se prêter à une entrevue téléphonique confidentielle. Au total, 22 enseignants ont été identifiés, dont 15 (68,2 %) ont terminé l'entrevue.

Lors de l'entrevue d'une durée de 30 à 45 minutes, nous avons posé aux répondants cinq questions établies en fonction des objectifs clés de la présente étude et portant sur les compétences de base en toxicomanie (voir l'annexe B : Questions pour les entrevues téléphoniques). Les répondants provenaient de 14 universités du pays, dont 3 en Colombie-Britannique, 2 au Manitoba, 6 en Ontario, une au Québec, une au Nouveau-Brunswick et une à Terre-Neuve. Les territoires canadiens et l'Île-du-Prince-Édouard ne comptent aucun département universitaire en service social, d'où leur exclusion de la présente étude.

---

<sup>1</sup> Huit programmes de doctorat en service social sont également offerts, mais ils n'ont pas été inclus dans la présente étude parce qu'ils sont de nature théorique.

## Résultats

### i) Examen des programmes d'études

Le tableau 2<sup>2</sup> liste les compétences de base et indique le nombre de facultés et écoles proposant au moins un cours dont la matière porte sur une compétence précise. Nous avons recherché, dans les programmes de premier cycle et des cycles supérieurs, la présence des compétences dans les cours en service social (cours obligatoires à l'obtention du diplôme et cours optionnels).

Quand une compétence est enseignée pendant un cours obligatoire, la matière y est, mais l'enseignement est assez général, plutôt qu'axé spécifiquement sur la toxicomanie; il s'agit là de la norme en service social. Quand une compétence de base est incorporée à un cours optionnel sur la toxicomanie, l'enseignement est alors axé sur la toxicomanie; par contre, seule une minorité d'étudiants reçoivent cette formation.

---

<sup>2</sup>Voir l'annexe A pour une répartition complète des compétences par programme de B.Serv.Soc. et de M.Serv.Soc.

**Tableau 2 : Résumé des compétences**

Compétence	Cours	Cours optionnels	Cours	Cours optionnels en
	obligatoires B.Serv.Soc. n = 32	en toxicomanie B.Serv.Soc. n = 23	obligatoires M.Serv.Soc. n = 28	toxicomanie M.Serv.Soc. n = 5
1 Gestion de cas	6	3	0	0
2 Développement communautaire	25	4	9	1
3 Gestion des conflits	3	0	0	1
4 Counseling	25	9	13	3
5 Intervention en situation de crise	9	0	3	0
6 Diversité et réceptivité culturelle	32	12	24	3
7 Déontologie et professionnalisme	30	2	8	1
8 Aide à la famille et soutien social	21	8	6	4
9 Animation de groupe	24	2	7	0
10 Santé mentale	6	3	2	2
11 Services d'approche	0	3	0	0
12 Pharmacologie	0	16	0	2
13 Prévention et promotion de la santé	4	15	2	3
14 Élaboration, mise en œuvre et évaluation de programmes	13	1	28	0
15 Dépistage et évaluation	11	11	3	2
16 Travail d'équipe	5	2	1	0
17 Planification du traitement	0	12	0	3
18 Comprendre la consommation, l'abus et la dépendance	0	21	0	4
Moyenne	6,7	5,6	3,8	5,8

On s'est aperçu que la majorité des étudiants de premier cycle en service social au Canada reçoivent une formation sur six compétences de base, soit :

- ∞ Diversité et réceptivité culturelle
- ∞ Déontologie et professionnalisme
- ∞ Counseling
- ∞ Développement communautaire
- ∞ Animation de groupe
- ∞ Aide à la famille et soutien social

Par contre, aucune faculté ou école de service social n'offre actuellement de cours sur les services d'approche, la pharmacologie, la planification du traitement et la compréhension de la consommation, de l'abus et de la dépendance dans son programme de base. En moyenne, au Canada, on note la présence de 6,7 compétences dans les cours obligatoires de premier cycle en service social, passant de deux à l'Université de Victoria à onze à l'Université du Québec à Chicoutimi (tableau 4, annexe A).

En outre, 23 des 32 (71,9 %) programmes de premier cycle en service social proposent un

cours optionnel sur la toxicomanie à leurs étudiants. Toutefois, la matière abordée dans ces cours est très diversifiée, le nombre de compétences enseignées passant de deux (Collège Renison, Waterloo, Ontario) à 13 (Université de Victoria), avec une moyenne de 5,6 (tableau 5, annexe A). Les compétences les plus souvent abordées dans ces cours sont Comprendre la consommation, l'abus et la dépendance (91,3 %), Pharmacologie (69,6 %) et Prévention et promotion de la santé (65,2 %). Il s'agit donc là d'une combinaison de connaissances avantageuse pour un étudiant en service social qui choisit d'étudier la toxicomanie. Fait intéressant, aucun des 23 cours optionnels en toxicomanie proposés n'aborde la gestion des conflits ou l'intervention en situation de crise, un seul examinait l'élaboration de programmes, deux le travail d'équipe et trois la gestion de cas, la santé mentale et les services d'approche. Autrement dit, les étudiants de premier cycle en service social ont l'occasion de se familiariser avec plusieurs compétences de base, mais il reste de nombreux secteurs où ils auront besoin de formation continue ou de perfectionnement professionnel.

Évidemment, l'une des façons de se perfectionner est de faire une maîtrise en service social après le baccalauréat, mais les cours obligatoires de la maîtrise abordent encore moins de compétences de base en toxicomanie que les cours obligatoires du baccalauréat (3,8 par rapport à 6,7). Au Canada, toute formation de premier cycle en service social compte des volets de base sur la diversité et l'anti-oppression, mais les programmes d'études supérieures, quant à eux, exigent que les étudiants fassent de la recherche. Plusieurs écoles offrent donc des cours sur l'évaluation de programmes, s'assurant ainsi que tous les étudiants à la maîtrise reçoivent une formation structurée en la matière, avec un accent constant sur la diversité et la réceptivité culturelle. Après ces deux sujets, le counseling est la seule autre compétence enseignée avec une certaine constance dans les programmes d'études supérieures en service social, et encore, elle n'est obligatoire que dans 13 des 28

programmes de maîtrise (46,4 %). Moins d'un programme de maîtrise sur cinq propose des cours optionnels sur la toxicomanie, et sur ces cinq programmes, deux n'offrent pas le programme de premier cycle correspondant (Université de Toronto et Université Wilfrid Laurier) et un n'a pas de cours optionnels au baccalauréat (Université de la Colombie-Britannique). En fait, seules l'Université du Nord de la Colombie-Britannique et l'Université de Regina comptent des cours optionnels en toxicomanie dans leurs programmes de baccalauréat et de maîtrise. Compte tenu du manque de cours sur la toxicomanie au niveau de la maîtrise en service social, on s'attend, semble-t-il, à ce que les travailleurs sociaux aient déjà reçu une formation en la matière avant le début de leurs études supérieures, étant donné que la grande majorité des programmes de maîtrise en service social ne prévoient aucun cours sur la toxicomanie. Donc, si des études supérieures permettent aux travailleurs sociaux d'approfondir leurs aptitudes et connaissances, seule une petite partie de cet approfondissement est directement lié aux compétences de base en toxicomanie élaborées par le Centre canadien de lutte contre l'alcoolisme et les toxicomanies (CCLAT, 2007).

#### ii) Entrevues avec des informateurs clés

La quasi-totalité des 15 informateurs clés croient qu'il est crucial d'enseigner des compétences relevant spécifiquement de la toxicomanie dans les programmes de service social, et ce, pour les raisons suivantes :

1. la grande prévalence des problèmes de toxicomanie dans notre société;
2. la volonté de combler l'écart entre l'apprentissage universitaire et l'expérience sur le terrain en ce qui concerne la toxicomanie;

3. la prestation courante de services en toxicomanie dans le domaine du service social.

Pour les répondants, il faut consacrer davantage d'attention à l'enseignement des compétences en toxicomanie dans les études en service social. Même si les étudiants manifestent sans cesse un grand intérêt à ce sujet, peu de cours sont offerts. Les répondants ont affirmé qu'il faudrait mettre davantage l'accent sur l'enseignement des théories et pratiques en lien avec l'abus de substances. Ils ont aussi ajouté que plus de cours sur la toxicomanie devraient être obligatoires, et non optionnels. L'inclusion, dans les programmes de service social, de cours sur la toxicomanie permettrait à un nombre accru d'étudiants de se familiariser avec le sujet. Rendre les cours obligatoires viendrait donc accroître la visibilité des études sur l'abus de substances et ainsi répondre à la demande des étudiants et des professeurs.

Les informateurs clés ont décrit en détail leur approche pédagogique ainsi que le but et le contenu de leur programme d'études. La majorité d'entre eux ont insisté sur l'importance de combiner théorie et pratique en ce qui concerne la formation sur l'abus de substances, tout en tentant de situer cette formation dans un cadre juridique, social, politique et historique élargi. La plupart des informateurs ont ajouté que leurs cours font un survol rapide de la toxicomanie, tel que prévu pour des études de premier cycle. Les cours abordent donc une vaste gamme de sujets dans un court laps de temps. Comme cette approche ne permet pas aux professeurs d'expliquer en détail les principaux thèmes et sujets, il n'est pas étonnant que le nombre moyen de compétences couvertes tant au premier cycle qu'aux cycles supérieurs soit inférieur à six. Donc, même quand une introduction à l'abus de substances est proposée, les étudiants ne peuvent acquérir la plupart des aptitudes nécessaires pour être conseiller en toxicomanie avec ces cours optionnels. Pour illustrer cette situation, plusieurs informateurs clés ont mentionné

leur incapacité à examiner en profondeur les interventions pratiques et les applications cliniques, faute de temps.

Un participant a affirmé que les étudiants des cycles supérieurs doivent atteindre un niveau de compétences cliniques plus élevé que ceux de premier cycle. En matière de développement des compétences, cette nuance montre bien que les niveaux de connaissances et d'aptitudes à acquérir varient selon le niveau de scolarité de l'étudiant. Cette évaluation par étapes des compétences suit le format adopté dans les compétences de base, où les niveaux de connaissances et d'habiletés vont de rudimentaire à avancé. Par contre, les étudiants en service social n'ont accès pour l'instant au pays qu'à sept cours optionnels aux cycles supérieurs offerts dans cinq établissements, ce qui limite considérablement leur capacité à développer progressivement leurs compétences dans le domaine.

Les informateurs clés savent que les employeurs portent une attention de plus en plus marquée aux normes de compétences quand ils embauchent, mais les étudiants n'ont le temps que de se familiariser avec les notions de base de l'abus de substances. Certains professeurs ont tenté de combler les lacunes entre la théorie et la pratique avec des techniques d'apprentissage interactif, comme les études de cas, les jeux de rôles, le travail en groupe, des visites sur le terrain et des présentations par des conférenciers. Ainsi, un répondant a demandé à ses étudiants, comme travail de fin de session, de concevoir un programme de prévention ou de traitement idéal. Les étudiants devaient donc fournir des renseignements détaillés sur le groupe cible, le modèle thérapeutique employé, les techniques d'évaluation et de traitement, le cadre d'évaluation et même les besoins en matière de personnel et d'immeuble. Certains professeurs incitent leurs étudiants à faire des stages ou du bénévolat pour acquérir de l'expérience pratique, en plus de leur montrer comment accéder aux services sur le terrain et en évaluer la qualité.

La notion d'expérience sur le terrain s'applique aussi au corps professoral. Certains répondants soulignent que les professeurs doivent posséder de l'expérience pratique et théorique pour vraiment faire connaître à leurs étudiants les réalités du domaine. En fait, le concept d'applications pratiques pendant les études en service social s'est manifesté tout au long des entrevues.

De plus, les répondants ont indiqué qu'ils cherchaient à faire comprendre à leurs étudiants que, pour travailler efficacement en service social, il fallait plus que des connaissances théoriques. Ils ont répété que la formation universitaire permet aux étudiants d'apprendre des notions de base sur l'abus de substances, mais que le perfectionnement professionnel continu et la pratique clinique sont des éléments essentiels d'une prestation efficace de services. Encore une fois, cette affirmation abonde dans le sens des consultations sur les compétences de base tenues par le CCLAT avec des professeurs collégiaux et universitaires (Graves et Plouffe, 2008) qui ont fait ressortir la nécessité de répondre aux besoins des intervenants. Ces professeurs ont confirmé l'importance d'adopter un style d'enseignement mettant en valeur la pratique, avant de poursuivre en recommandant d'impliquer directement les employeurs et les organismes de réglementation dans la création de formations par compétences. Pour ce faire, ils proposent de tenir une conférence nationale à laquelle assisteraient des experts en éducation et en formation des quatre coins du pays, notamment des intervenants clés comme les gouvernements provinciaux, des organismes provinciaux de lutte contre la toxicomanie, des collèges et universités, des employeurs et des travailleurs de première ligne.

Il n'existe aucun processus formel pour intégrer les compétences aux programmes d'études. Les professeurs enseignent une vaste gamme de sujets conformes aux objectifs d'apprentissage du cours et aux normes nationales d'agrément. L'identification des compétences se fait donc

lors du choix des sujets. Il semblerait en effet que le corps professoral commence par concevoir un programme d'études, avant de déterminer dans quelle mesure il respecte un ensemble de compétences. En outre, les facultés et écoles de service social ne disposent d'aucun outil précis pour évaluer le développement des compétences, ni d'aucun ensemble normalisé de compétences bien définies.

La plupart des répondants savent qu'un processus informel a été employé pour élaborer leurs compétences. L'un d'entre eux a même affirmé que, selon lui, les compétences en toxicomanie intégrées aux cours en service social sont intuitives. Près des deux tiers des répondants savaient que le CCLAT avait publié des compétences en novembre 2007. Leur opinion au sujet du contenu des compétences est invariablement positive, surtout en raison de leur côté pratique qui prépare les étudiants à desservir la clientèle. Par contre, cela veut aussi dire que près d'un tiers des informateurs clés ne connaissaient pas les compétences de base avant que le CCLAT n'entre en contact avec eux pour une entrevue, même si, après avoir accepté de participer à la présente étude, tous les répondants se sont rendus sur le site Web du CCLAT pour les télécharger.

La majorité des répondants, après avoir passé en revue les compétences de base, reconnaissent qu'elles ont influencé leur programme d'études. En fait, plusieurs d'entre eux se sont assurés de comparer le programme qu'ils ont mis sur pied aux compétences. Tel que mentionné précédemment, on remarque une certaine corrélation entre le service social et les compétences du CCLAT. On note également que les compétences viennent souvent confirmer ou valider des méthodes pédagogiques existantes. Pour l'un des répondants, le rapport sur les compétences est un document de référence utile. Toutefois, de façon générale, les informateurs clés décèlent encore des lacunes entre les compétences en service social et les compétences du CCLAT. Par exemple, le milieu universitaire accorde

une attention plus marquée aux femmes, aux enfants, aux jeunes, aux personnes âgées et aux Autochtones, ainsi qu'aux stratégies de réduction des méfaits et aux approches cliniques comme l'empathie.

Les répondants reconnaissent aussi qu'il est important de développer graduellement les connaissances et habiletés des étudiants. Pour eux, l'éducation par compétences est un tremplin vers une formation complémentaire nécessaire (perfectionnement professionnel et pratique clinique).

Globalement, les répondants ont une opinion positive sur les compétences de base et croient qu'elles cadrent bien avec leurs programmes d'études. Certains les considèrent comme un outil utile pour organiser leur matière. Pourtant, plusieurs informateurs clés s'opposent en principe à la notion de formation postsecondaire progressive, car elle semble parfois cloisonner les connaissances et habiletés, plutôt que les fusionner dans une perspective holistique. Cette situation laisse entrevoir une certaine résistance de la part des éducateurs en service social à l'idée d'implanter une approche par compétences. De plus, les répondants ont indiqué que, faute de temps, ils n'étaient pas en mesure d'examiner suffisamment en détail toutes les compétences avec leurs étudiants.

### iii) Comparaison des compétences

Le tableau 3 énumère les 18 compétences énoncées dans le rapport sur les compétences de base et indique si elles correspondent aux compétences qui, selon les répondants, sont enseignées dans leur faculté ou école de service social. Comme on peut le voir, la moitié des compétences mentionnées par les professeurs en service social ont un équivalent dans le rapport sur les compétences de base. Cette proportion est relativement élevée si l'on considère que lors de la conception de leurs programmes, les professeurs n'ont pas eu recours aux compétences de base comme référence. La consultation tenue par le CCLAT en 2007 auprès d'experts en éducation a permis de découvrir que les compétences sont liées aux objectifs d'apprentissage des collèges et universités, tout comme des facultés et écoles de service social. Toutefois, on a davantage recours à la terminologie des compétences dans les collèges que dans les universités, car ils mettent davantage l'accent sur les besoins professionnels de leurs étudiants. Le grand degré d'adhésion aux compétences dans les écoles de service social pourrait s'expliquer par l'accent qu'elles mettent sur les besoins professionnels de leurs étudiants.

**Tableau 3 : Comparaison des compétences**

Compétences de base	Compétences en service social	Correspondance
1) Gestion de cas	Gestion de cas	Oui
2) Développement communautaire	Sans objet	Non
3) Gestion des conflits	Sans objet	Non
4) Counseling	Traitement individuel et empathie	Oui
5) Intervention en situation de crise	Sans objet	Non
6) Diversité et réceptivité culturelle	Intervention auprès des enfants, des jeunes, des personnes âgées et des femmes; questions autochtones	Oui
7) Déontologie et professionnalisme	Déontologie	Oui
8) Aide à la famille et soutien social	Sans objet	Non

9) Animation de groupe	Traitement en groupe	Oui
10) Santé mentale	Santé mentale	Oui
11) Services d'approche	Sans objet	Non
12) Pharmacologie	Pharmacologie	Oui
13) Prévention et promotion de la santé	Prévention	Oui
14) Élaboration, mise en œuvre et évaluation de programmes	Sans objet	Non
15) Dépistage et évaluation	Évaluation	Oui
16) Travail d'équipe	Sans objet	Non
17) Planification du traitement	Sans objet	Non
18) Comprendre la consommation, l'abus et la dépendance	Sans objet	Non

\*Aucune compétence ne porte spécifiquement sur la réduction des méfaits, mais le principe se manifeste tout au long du document sur les compétences, le cas échéant

Stratégies de réduction des méfaits

Sans objet

## Discussion

Les travailleurs sociaux formés au Canada n'ont pas à se familiariser avec les substances psychoactives et la toxicomanie ni à obtenir un agrément, et aucune faculté ou école de service social au pays n'oblige ses étudiants à suivre un cours sur la toxicomanie, que ce soit au premier cycle ou aux cycles supérieurs. En fait, un tiers des programmes de premier cycle en service social offerts au Canada ne comptent aucun cours du genre, ni obligatoire ni optionnel, alors que seuls 5 des 28 programmes d'études supérieures proposent un cours optionnel spécifiquement sur la toxicomanie.

Au 21<sup>e</sup> siècle, la pratique factuelle est devenue la référence des éducateurs en service social et, de la même façon, les informateurs clés participant à la présente étude insistent sur l'importance d'enseigner aux étudiants des méthodes de recherche pendant leur formation sur la toxicomanie. Cette conclusion cadre bien avec celles des consultations tenues par le CCLAT auprès du milieu universitaire canadien (Graves et Plouffe, 2008). Toutefois, l'un des principes

les plus affectionnés et enracinés dans le système universitaire est celui de la liberté. Alors, dans quelle mesure un organisme externe, sans autorité pédagogique ni fonction d'agrément, peut-il orienter ou même influencer l'éducation formelle?

Avec ses compétences de base, le CCLAT ne cherchait pas à en faire une obligation, mais bien un cadre pouvant contribuer à la formation de conseillers professionnels en toxicomanie. La conception d'un programme d'études par une organisation externe a néanmoins soulevé des inquiétudes, surtout considérant que les programmes de service social doivent déjà se soumettre à de strictes évaluations d'agrément basées sur des normes nationales élaborées par des professionnels. Même si les compétences sont ancrées dans la recherche, certaines réserves ont été notées, notamment celle d'un informateur clé qui ne croit pas qu'on puisse forcer les professeurs collégiaux et universitaires à pleinement intégrer et respecter les 18 compétences.

L'examen des programmes d'études fait nettement ressortir que, malgré l'absence de cours obligatoires sur la toxicomanie, les étudiants canadiens en service social acquièrent des notions de base dans les compétences leur permettant ensuite d'offrir du counseling. Mais la responsabilité de développer des conseillers spécifiquement formés en toxicomanie appartient-elle à l'université ou à l'employeur? Aux États-Unis, où la taille des programmes est très variée, les départements et facultés de service social sont en mesure de former davantage de spécialistes dans des domaines variés, comme le service social en milieu scolaire et l'aide aux employés, particulièrement aux cycles supérieurs; au Canada, quelques universités seulement ont conçu une formation spécialisée de premier cycle sur le bien-être de l'enfant.

L'objectif traditionnel des universités est d'éduquer et d'instruire, alors que la formation par compétences a été critiquée par le passé car on la considère hautement réductionniste, exagérément technique et bureaucratique, menant ainsi à une déprofessionnalisation du domaine, ce qui va ainsi à l'encontre de l'objectif de professionnalisation (Csiernik, Vitali et Gordon, 2000; Hyland, 1995). Si les professeurs donnant des cours sur la toxicomanie reconnaissent presque tous la valeur de normes par compétences dans l'éducation postsecondaire, il reste malgré tout plusieurs points pertinents à examiner :

- ∞ Comment assurer le respect des compétences?
- ∞ Comment pourrait-on répartir les compétences en un seul cours ou trimestre?
- ∞ Comment vérifier les cours de façon à assurer un enseignement adéquat des compétences?
- ∞ Sur quelles compétences faudrait-il concentrer les efforts?
- ∞ Les professeurs suivraient-ils vraiment cette approche?

La majorité des personnes interrogées ont exprimé un intérêt envers une approche collaborative permettant l'intégration des compétences de base, mais d'une façon respectueuse de la liberté universitaire et du choix individuel. Certains des répondants voyaient l'avantage de normaliser les programmes d'études et ainsi d'en assurer l'uniformité et d'éviter les points de vue tendancieux. Ils ont mentionné à plusieurs reprises que la recherche devait orienter la prestation des programmes. Il faut cependant remettre les inquiétudes sur l'approche prescriptive du développement des compétences dans le contexte du projet sur les compétences de base :

« L'objectif de cette initiative est de fournir aux autorités compétentes une ressource commune sur laquelle elles pourront s'appuyer pour élaborer ou améliorer les cours et la formation, les activités de perfectionnement professionnel, les pratiques de recrutement, l'évaluation du rendement et la planification stratégique de la main-d'œuvre » (CCLAT, 2007).

Les compétences de base doivent donc être vues comme un « menu » à partir duquel les différentes provinces peuvent compléter leurs programmes et ainsi répondre à leurs besoins. La participation active des écoles de service social est essentielle pour concevoir une formation par compétences, mais pour la perfectionner et l'appliquer, il faut pouvoir compter sur l'engagement de divers intervenants, dont tous les ordres de gouvernement, des organismes provinciaux de lutte contre la toxicomanie, des employeurs, des organismes de réglementation, des collèges et universités, des travailleurs en toxicomanie de première ligne et des professionnels de domaines connexes. Les informateurs clés ayant participé à la présente étude ont clairement démontré leur empressement à valoriser l'éducation par compétences pour mieux préparer les étudiants à entrer sur le marché du travail en « se mettant immédiatement à pied d'œuvre ».

Du point de vue pratique clinique, l'une des plus importantes répercussions pour les travailleurs sociaux, les éducateurs en service social et ceux en toxicomanie, c'est que même les étudiants en service social qui ne deviennent pas conseillers en toxicomanie vont un jour ou l'autre avoir affaire à un bénéficiaire ayant des problèmes de consommation, que ce soit dans un service de

protection de l'enfance, le système de justice pénale, un service social scolaire ou hospitalier, un milieu de travail ou en counseling familial. Une meilleure connaissance des compétences de base serait donc profitable aux travailleurs sociaux professionnels, à leur clientèle et à leurs systèmes-clients.

---

## Conclusion

Les professeurs des facultés et écoles de service social comprennent l'importance d'offrir à leurs étudiants une formation par compétences. On note aussi un niveau d'intérêt marqué envers l'enseignement de cours et de connaissances portant spécifiquement sur la toxicomanie. La structure et le contenu des compétences de base du CCLAT ont été jugés de façon positive.

On indique qu'il est inévitable que dans l'exercice de leurs fonctions, les étudiants en service social fournissent, directement et indirectement, des services à des bénéficiaires ayant des problèmes de consommation. Cet accent mis sur la pratique dans les programmes canadiens de service social cadre bien avec les objectifs de la formation par compétences. Ainsi, les professeurs soulignent l'importance de doter les étudiants des connaissances et habiletés de base conformes aux exigences à remplir pour exercer. Selon les informateurs clés, les programmes d'études doivent, en plus de respecter des normes d'agrément, connaître et tenir compte des besoins des organismes de réglementation et des employeurs.

En général, la toxicomanie restait du domaine des cours optionnels, aucun cours obligatoire ne portant sur le sujet. Les professeurs ont cependant indiqué qu'ils aimeraient changer cette orientation pour que la toxicomanie fasse l'objet de cours obligatoires, et non plus optionnels. Ils se préoccupent du peu d'intérêt

accordé aux cours sur la toxicomanie (choix, disponibilité et importance).

On s'entend pour dire que, pour être efficaces, les connaissances et habiletés de base en toxicomanie doivent faire partie intégrante des programmes d'études. Les facultés et écoles de service social abondent dans le même sens que les consultations menées par le CCLAT dans le milieu universitaire canadien, qui dénotent un soutien envers ce processus d'intégration. On souligne cependant que cette tâche doit compter sur une stratégie de collaboration à long terme.

La majorité des cours par compétences proposés par les écoles en service social sont plutôt généralistes, et non axés spécifiquement sur la toxicomanie. Même si ces écoles sont très favorables à l'éducation par compétences et y ont recours, seul un tiers des cours s'alignent sur les 18 compétences de base. De plus, le nombre de compétences abordées dans les cours optionnels varie considérablement, et les écoles de service social enseignent moins de compétences de base en toxicomanie aux cycles supérieurs qu'au premier cycle.

Il convient aussi de tenir compte des lacunes entre l'enseignement par compétences et les compétences de base, et en particulier des différences appréciables dans leur processus d'élaboration et d'évaluation. En service social, l'éducation par compétences est conçue

de façon informelle, sans instrument précis d'évaluation, alors que le CCLAT a créé ses compétences de base d'une manière systématique et facilement mesurable.

Les professeurs questionnés pour la présente étude souhaitaient participer au processus de développement continu, d'application et d'évaluation de l'enseignement par compétences et se sont notamment dit prêts à en étudier l'efficacité lors de recherches appliquées. Ils sont aussi en faveur d'une démarche collaborative, plutôt que prescriptive, quant à l'intégration des compétences de base dans les programmes en service social.

Le présent rapport permettra, on l'espère, d'atteindre l'objectif visé, soit l'intégration complète des compétences de base dans les programmes d'études, et ce, dans le respect de la liberté universitaire au Canada. Les progrès accomplis en la matière viendront rehausser le degré de professionnalisme et favoriser l'adoption de pratiques factuelles.

Le CCLAT s'engage à collaborer directement avec les écoles de service social des collèges et universités et à leur donner conseils, appui et consultations pour déterminer comment elles peuvent adopter les compétences de

base d'une façon qui répond à leurs besoins. Comme il importe d'appliquer les leçons tirées en service social à d'autres disciplines universitaires, le CCLAT se propose de faire appel au milieu universitaire canadien en vue de renforcer l'enseignement par compétences.

Le CCLAT est disposé à animer une rencontre nationale d'établissements postsecondaires qui permettra à des professeurs de disciplines variées de mettre en commun leurs expériences de l'enseignement par compétences et de trouver des stratégies pratiques pour intégrer davantage les compétences de base aux programmes d'études.

Le CCLAT se réjouit de collaborer avec le milieu universitaire pour l'encourager à mettre son leadership au profit du renforcement de l'enseignement par compétences pour le domaine de l'abus de substances, notamment en surveillant les pratiques exemplaires et en l'aidant à étudier l'efficacité de cette approche lors de recherches appliquées. De plus, le CCLAT pourrait coordonner le partage d'information dans le milieu universitaire sur les progrès et l'état de l'enseignement par compétences pour le domaine de la toxicomanie.

## ANNEXE A – Compétences de base, par programme

Tableau 1 : N<sup>bre</sup> d'étudiants en service social, par programme

Tableau 2 : Dans le corps du rapport

Tableau 3 : Dans le corps du rapport

Tableau 4 : Cours obligatoires pour le baccalauréat en service social

Tableau 5 : Cours optionnels en toxicomanie pour le baccalauréat en service social

Tableau 6 : Cours obligatoires pour la maîtrise en service social

Tableau 7 : Cours optionnels en toxicomanie pour la maîtrise en service social

**Tableau 1 : N<sup>bre</sup> d'étudiants en service social, par programme**

<b>Université</b>	<b>B.Serv.Soc.</b>	<b>M.Serv.Soc.</b>
<b>Colombie-Britannique</b>		
Université de la C.-B.	90	106
Université de la C.-B. – Okanagan	91	25
Université du Nord de la C.-B.	129	53
Collège universitaire de la vallée du Fraser	79	
Institut de technologie de la vallée de la Nicola	30	
Université Thompson Rivers	109	
Université de Victoria	456	35
<b>Alberta</b>		
Université de Calgary	385	140
<b>Saskatchewan</b>		
Université des Premières nations du Canada	149	9
Université de Regina	457	51
<b>Manitoba</b>		
Université du Manitoba	669	165
<b>Ontario</b>		
Université Carleton	349	90
Collège universitaire King's	99	54
Université Lakehead	191	31
Université Laurentienne	315	45
Université McMaster	178	39
Collège Renison	94	
Université Ryerson	835	*
Université de Toronto		317
Université Wilfrid Laurier		268
Université d'Ottawa	26	63
Université de Windsor	137	45
Université York	629	120

<b>Québec</b>		
U du Q en Abitibi-Témiscamingue	197	
U du Q à Chicoutimi	295	43
Université Laval	410	109
Université McGill	239	81
U du Q à Montréal	684	
Université de Montréal	222	88
U du Q en Outaouais	249	43
Université de Sherbrooke	207	102
<b>Nouveau-Brunswick</b>		
Université de Moncton	127	19
Université St. Thomas	84	
<b>Nouvelle-Écosse</b>		
Université Dalhousie	210	154
<b>Île-du-Prince-Édouard</b>		
<b>Terre-Neuve</b>		
Université Memorial de Terre-Neuve	135	40
<b>TOTAL (n = 35 écoles)</b>	<b>8556</b>	<b>2335</b>

\* nouveau programme

Association canadienne pour la formation en travail social, 2008

**Tableau 4 : Cours obligatoires pour le baccalauréat en service social**

Compétence	Cours obligatoires	Compétences abordées	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
<b>Colombie-Britannique</b>																				
Université de la C.-B.	13	10		3		1		6	6	2	2	1			1	1	1			
Université de la C.-B. – Okanagan	12	7		1		2		3	5	1	1					1				
Université du Nord de la C.-B.	11	7	1	1		1		8	5	2						1				
Collège universitaire de la vallée du Fraser	9	5				1		5	5							1	1			
Institut de technologie de la vallée de la Nicola	11	4		1		1		7	2											
Université Thompson Rivers	9	5		1		1		6	1	1										
Université de Victoria	7	2						3	3											
<b>Alberta</b>																				
Université de Calgary	14	8		1		1		8	8	2	1				1	1				
<b>Saskatchewan</b>																				
Université des Premières nations du Canada	8	5					2	2	1	2	2									
Université de Regina	9	6		1		1		1	1	1	1									
<b>Manitoba</b>																				
Université du Manitoba	11	4				1		2	1		1									
<b>Ontario</b>																				
Université Carleton	10	4		1				3		1	1									
Collège universitaire King's	13	7		1		2		4	2	2	2									1
Université Lakehead	11	6				1		4	1	2	2					1				
Université Laurentienne	9	7		1		2		2	1	1	1	1								
Université McMaster	12	6		2		1		3	1	1	1									

Collège Renison	8	5	1	1	2		1													1	
Université Ryerson	12	7	1	1	4	2	1	1												1	
Université d'Ottawa	13	4	1		4	2	2														
Université de Windsor	12	7	1	1	6	2	1	1												2	
Université York	10	4	1	1	4	2															
<b>Québec</b>																					
U du Q en Abitibi-Témiscamingue	14	10	1	2		5	3	4	1	1										2 2 2	
U du Q à Chicoutimi	18	11	2		2	1	4	2	2	1	1									1 3 2	
Université Laval	16	10	1	2	1	1	3	2		2				1						4 2	
Université McGill	19	7	1	2		3	2	1	1	1											
Université de Montréal	14	8	1	1		2	4	3			1									1 1	
U du Q en Outaouais	16	10	2		1	1	6	6	1	2	2									1 3	
Université de Sherbrooke	16	8	1	1	1	1	5	2		2										2	
<b>Nouveau-Brunswick</b>																					
Université de Moncton	16	7			2	4	4	1	3	1				1							
Université St. Thomas	15	8	2	1	1	3	2	1	1											1	
<b>Nouvelle-Écosse</b>																					
Université Dalhousie	9	6	1	1	2	3			1											1	
<b>Terre-Neuve</b>																					
Université Memorial de Terre-Neuve	15	9	2	2	2	2	2	3	1											1 1	
Total (n = 32)	12,2 (moyenne)	6,7 (moyenne)	6	25	3	25	9	32	30	21	24	6	0	0	4	13	11	5	0	0	
<b>Compétence</b>		<b>Cours obligatoires</b>	<b>Compétences abordées</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>15</b>	<b>16</b>	<b>17</b>	<b>18</b>

**Tableau 5 : Cours optionnels en toxicomanie du baccalauréat en service social**

Compétence	Cours par université	Compétences abordées	Compétences																	
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
<b>Colombie-Britannique</b>																				
Université de la C.-B.	0	0																		
Université de la C.-B. – Okanagan	0	0																		
Université du Nord de la C.-B.	1	7		X				X		X	X			X				X	X	
Collège universitaire de la vallée du Fraser	1	5						X						X	X			X	X	
Institut de technologie de la vallée de la Nicola	1	8	X					X		X				X	X		X	X	X	
Université Thompson Rivers	1	5						X						X	X		X		X	
Université de Victoria	4	13	X	X		X		X	X	X		X		X	X		X	X	X	
<b>Alberta</b>																				
Université de Calgary	1	8						X		X			X	X	X		X	X	X	
<b>Saskatchewan</b>																				
Université des Premières nations du Canada	1	4				X				X				X					X	
Université de Regina	1	4				X				X				X					X	
<b>Manitoba</b>																				
Université du Manitoba	0	0																		
<b>Ontario</b>																				
Université Carleton	1	4												X	X	X			X	
Collège universitaire King's	1	8				X		X		X				X	X		X	X	X	
Université Lakehead	1	4				X											X	X	X	
Université Laurentienne	1	9				X		X	X		X			X	X		X	X	X	

Université McMaster	1	4						X			X	X	X							
Collège Renison	1	2									X								X	
Université Ryerson	2	7	X					X				X	X	X			X	X	X	
Université d'Ottawa	1	4					X					X	X						X	
Université de Windsor	1	5					X	X	X			X							X	
Université York	2	4						X				X						X	X	
<b>Québec</b>																				
U du Q en Abitibi-Témiscamingue	0	0																		
U du Q à Chicoutimi	0	0																		
Université Laval	0	0																		
Université McGill	1	4					X					X			X				X	
Université de Montréal	0	0																		
U du Q en Outaouais	0	0																		
Université de Sherbrooke	1	5					X					X	X					X	X	
<b>Nouveau-Brunswick</b>																				
Université de Moncton	1	4										X				X		X	X	
Université St. Thomas	1	5											X	X	X	X		X	X	
<b>Nouvelle-Écosse</b>																				
Université Dalhousie	1	N/D																		
<b>Terre-Neuve</b>																				
Université Memorial de Terre-Neuve	1	5				X	X			X				X					X	
TOTAL (n = 31)	n = 23	5,6 (moyenne)	3	4	0	10	0	12	2	9	2	3	3	17	15	1	11	2	12	22
<b>Compétence</b>	<b>Cours par université</b>	<b>Compétences abordées</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>15</b>	<b>16</b>	<b>17</b>	<b>18</b>

**Tableau 6 : Cours obligatoires pour la maîtrise en service social**

Compétences de base	Cours obligatoires	Nombre de compétences	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
<b>Colombie-Britannique</b>																				
Université de la C.-B.	3	3				1			1							1				
Université de la C.-B. – Okanagan	2	7		1		1		1		1	1	1				1				
Université du Nord de la C.-B.	5	4		1				2	1							1				
Université de Victoria	7	3		1				1								1				
<b>Alberta</b>																				
Université de Calgary	8	3				2		1												2
<b>Saskatchewan</b>																				
Université des Premières nations du Canada	8	5				2		2		1	1									2
Université de Regina	3	1																		2
<b>Manitoba</b>																				
Université du Manitoba	7	2				2														1
<b>Ontario</b>																				
Université Carleton	6	6		1		1			1	1	1									1
Collège universitaire King's	8	4		1				2			1									3
Université Lakehead	5	5		1				1		1	1									1
Université Laurentienne	5	3				1		2												2
Université McMaster	6	2						1												1
Université d'Ottawa	6	6				2	1	2	1							2				1
Université Ryerson	6	3		1				3								1				1
Université de Toronto	6	5				1		1	1			1				2				2

Université Wilfrid Laurier	8	6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	
Université de Windsor	7	4				1	2	1												1	
Université York	6	2					1													1	
<b>Québec</b>																					
U du Q à Chicoutimi	6	5					1	1											1	1	1
Université Laval	6	2						2												1	
Université McGill	5	3						1	1											1	
Université de Montréal	4	2						1												1	
U du Q en Outaouais	6	6	1					1	1										1	1	1
Université de Sherbrooke	6	3					1	2												1	
<b>Nouveau-Brunswick</b>																					
Université de Moncton	4	2							1											1	
<b>Nouvelle-Écosse</b>																					
Université Dalhousie	6	3				1	1													1	
<b>Terre-Neuve</b>																					
Université Memorial de Terre-Neuve	9	7				1	1	1	1	1										1	1
Total (n = 28)	5,8 (moyenne)	3,8 (moyenne)	0	9	0	13	3	24	8	6	7	2	0	0	2	28	3	1	0	0	
<b>Compétences</b>	<b>Cours obligatoires</b>	<b>Nombre de compétences</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>15</b>	<b>16</b>	<b>17</b>	<b>18</b>	

**Tableau 7 : Cours optionnels en toxicomanie pour la maîtrise en service social**

Compétence	Nombre de cours	Compétences abordées																			
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	
<b>Colombie-Britannique</b>																					
Université de la C.-B.	1	8		X		X			X	X				X	X		X			X	
Université du Nord de la C.-B.	1	3				X				X		X									
<b>Saskatchewan</b>																					
Université de Regina	3	4							X						X					X	X
<b>Ontario</b>																					
Université de Toronto	1	9				X		X		X		X		X	X		X			X	X
Université Wilfrid Laurier	1	5			X			X		X										X	X
Total (n = 5)		5,8 (moyenne)	0	1	1	3	0	3	1	4	0	2	0	2	3	0	2	0	3	4	

## ANNEXE B– Questions pour les entrevues téléphoniques

### **Projet sur les compétences et le service social**

1. Veuillez décrire brièvement l'importance que vous accordez à l'enseignement de compétences portant spécifiquement sur la toxicomanie dans un programme de service social.
2. Dans quelle mesure vos cours en toxicomanie tiennent-ils déjà compte des compétences?
3. Connaissez-vous les compétences de base pour le domaine des toxicomanies au Canada que le Centre canadien de lutte contre l'alcoolisme et les toxicomanies a récemment rendu publiques?

Si oui, quelle influence auront-elles sur les cours en toxicomanie que vous donnez? Quelles compétences serait-il important d'ajouter?

Si non, seriez-vous disposé à examiner les compétences et à envisager de les inclure dans vos cours? D'après vous, quel genre de connaissances, d'aptitudes et d'habiletés spécifiques pourraient être ajoutées à vos cours pour les enrichir?

4. Que pensez-vous de l'adoption et de l'intégration des compétences conçues par le Centre canadien de lutte contre l'alcoolisme et les toxicomanies – organisme spécialisé externe au processus d'agrément en service social – dans les cours collégiaux et universitaires sur la toxicomanie?
5. Je vous remercie du temps que vous m'avez accordé. Est-ce que vous aimeriez ajouter quelque chose avant de conclure l'entrevue?

## Références

- Arguelles, A. et A. Gonczi (éd.). *Competency based education and training: a world perspective*, Mexico, Grupo Noriega, 2000.
- Association canadienne pour la formation en travail social. *Rapport annuel 2007-2008*, Ottawa, chez l'auteur, 2008.
- Australian Training Information Network. *About competency based assessment*, Miller's Point, Australian Training Information Network, 1998.
- Centre canadien de lutte contre l'alcoolisme et les toxicomanies. *Compétences de base pour le domaine des toxicomanies au Canada (version 1.0)*, Ottawa, chez l'auteur, 2007.
- Clark, E. et M. Arkava. *The pursuit of competence in social work*, San Francisco, Jossey-Bass, 1979.
- Csiernik, R., S. Vitali et G. Gordon. Étudiants et superviseurs de stages évaluent un projet d'enseignement et de formation axés sur les compétences dans le domaine de l'aide à l'enfance. *Travail social canadien*, vol. 2(2), 2000, p. 53-64.
- Grant, G. (éd.). *On competence: a critical analysis of competence-based reforms in higher education*, San Francisco, Jossey-Bass, 1979.
- Graves, G. et K. Plouffe. *Compétences de base pour le domaine des toxicomanies – Rapport des consultations avec des experts en éducation et en formation*, Ottawa, Centre canadien de lutte contre l'alcoolisme et les toxicomanies, 2008.
- Hyland, T. Morality, work and employment: towards a values dimension in vocational education and training. *Journal of Moral Education*, vol. 24(4), 1995, p. 445-457.
- Marrelli, A.F. *Introduction to competency modeling*, New York, American Express, 2001.
- Mirabile, R. Everything you wanted to know about competency modeling. *Training and Development*, vol. 51(8), 1997, p. 73-78.
- Northern Ireland Post-Qualifying Education and Training Partnership. *Qualifying level competencies*, Belfast, chez l'auteur, 1992.
- O'Hagan, K. (éd.). *Competence in social work practice: a practical guide for professionals*, Londres, Jessica Kingsley Publishers, 1996.
- Richards, J. et T. Rodgers. *Approaches to Methods in Language and Teaching (2<sup>nd</sup> edition)*, Cambridge, Cambridge University Press, 2001.



Centre canadien de lutte contre l'alcoolisme et les toxicomanies  
75, rue Albert, bureau 300, Ottawa (Ontario) K1P 5E7, tél.: 613 235-4048, courriel: [info@ccsa.ca](mailto:info@ccsa.ca), site Web : [www.cclat.ca](http://www.cclat.ca)