

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ À  
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE  
DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION

PAR  
BENJAMIN VEL

*POUR UNE GESTION EFFICACE  
DES SERVICES SPÉCIALISÉS AUX ILES SEYCHELLES*

OCTOBRE 1993

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.



## TABLE DES MATIERES

|                          |      |
|--------------------------|------|
| LISTE DES TABLEAUX ..... | iv   |
| LISTE DES FIGURES .....  | vi   |
| LISTE DES ANNEXES .....  | vii  |
| REMERCIEMENTS .....      | viii |
| RESUME .....             | ix   |

### CHAPITRE I

|   |    |
|---|----|
| INTRODUCTION .....                                    | 1  |
| 1.1 La situation du problème.....                     | 2  |
| 1.2 Identification du problème .....                  | 5  |
| 1.3 Les objectifs de la recherche .....               | 7  |
| 1.4 Importance de la recherche .....                  | 8  |
| 1.4.1 L'aspect théorique .....                        | 8  |
| 1.4.2 L'aspect pratique .....                         | 8  |
| 1.5 Les limites de la recherche .....                 | 9  |
| 1.5.1 L'aspect théorique .....                        | 9  |
| 1.5.2 L'aspect pratique .....                         | 10 |
| 1.6 Les définitions des thèmes .....                  | 10 |
| 1.6.1 Gestion .....                                   | 10 |
| 1.6.2 Organisation .....                              | 11 |
| 1.6.3 <u>Educational Guidance Services Unit</u> ..... | 11 |
| 1.7 L'organisation de l'étude .....                   | 12 |
| 1.8 Résumé du premier chapitre .....                  | 14 |

### CHAPITRE II

|   |    |
|---|----|
| CADRE CONCEPTUEL .....                                      | 16 |
| 2.1 Le modèle intégré de gestion en milieu scolaire .....   | 19 |
| 2.2 Le modèle de gestion des services complémentaires ..... | 23 |

### CHAPITRE III

|  |    |
|--|----|
| METHODOLOGIE .....   | 29 |
| 3.1 L'instrument .....   | 30 |
| 3.1.1 La validation de l'instrument .....                        | 33 |
| 3.1.2 Les premières modifications apportées à l'instrument ..... | 34 |
| 3.2 Validation de la grille en créole .....                      | 36 |
| 3.3 L'échantillonnage .....                                      | 37 |
| 3.4 Les caractéristiques de l'échantillon .....                  | 42 |
| 3.5 La distribution du questionnaire .....                       | 46 |
| 3.6 Résumé .....   | 48 |

**CHAPITRE IV**

|   |           |
|---|-----------|
| <b>PRESENTATION DES RESULTATS .....</b>                       | <b>50</b> |
| 4.1 Résultats généraux pour l'ensemble de l'échantillon ..... | 51        |
| 4.2 Les résultats spécifiques .....                           | 54        |
| 4.3 Analyse des résultats .....                               | 63        |
| 4.4 Résumé .....  | 71        |

**CHAPITRE V**

|  |           |
|--|-----------|
| <b>CONCLUSION .....</b>                      | <b>73</b> |
| 5.1 L'impact au niveau de la théorie .....   | 73        |
| 5.2 L'impact au niveau de la pratique .....  | 74        |
| 5.3 L'impact au niveau de la recherche ..... | 76        |

|  |           |
|--|-----------|
| <b>REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....</b> | <b>78</b> |
|--|-----------|

## LISTE DES TABLEAUX

|             |   |     |
|-------------|---|-----|
| Tableau 1:  | Répartition des écoles selon les critères retenus   | 41  |
| Tableau 2:  | La répartition de la population par écoles .....  | 43  |
| Tableau 3:  | La répartition de l'échantillon selon la profession   | 45  |
| Tableau 4:  | La répartition selon le niveau d'enseignement pour l'ensemble de l'échantillon                                    | 46  |
| Tableau 5:  | Les résultats selon les fonctions de la gestion pour l'ensemble de l'échantillon                                  | 51  |
| Tableau 6:  | La sélection (accord donné aux) des types de services offerts par l' <u>EGSU</u> pour l'ensemble de l'échantillon | 52  |
| Tableau 7:  | Les moyennes pour les types de services offerts par l' <u>EGSU</u> pour l'ensemble de l'échantillon               | 54  |
| Tableau 8:  | Les résultats selon les fonctions de la gestion pour l'école ANSE BOILEAU   | 56  |
| Tableau 9   | Les résultats selon les fonctions de la gestion pour l'école LA DIGUE   | 57  |
| Tableau 10: | Les résultats selon les fonctions de la gestion pour l'école BAIE LAZARRE   | 58  |
| Tableau 11: | Les résultats selon les fonctions de la gestion pour l'école BEAU VALLON  | 59  |
| Tableau 12: | Les résultats selon les fonctions de la gestion pour l'école LA MISERE  | 60  |
| Tableau 13: | Les résultats selon les fonctions de la gestion pour l'école ANSE AUX PINS  | 61  |
| Tableau 14: | Les résultats selon les fonctions de la gestion pour l'école RIVIERE ANGLAISE                                     | 62  |
| Tableau 15  | Regroupement des items de la grille diagnostique des services complémentaires selon les fonctions de la gestion   | 97  |
| Tableau 16: | Classification des écoles de l'échantillon selon les critères utilisés  | 130 |

|              |   |     |
|--------------|---|-----|
| Tableau 17:  | Ecole Anse Boileau<br>Les données brutes selon les fonctions<br>de la gestion pour les enseignantes     | 132 |
| Tableau 18:  | Ecole La Digue<br>Les données brutes selon les fonctions<br>de la gestion pour les enseignantes         | 132 |
| Tableau 19:  | Ecole Baie Lazarre<br>Les données brutes selon les fonctions<br>de la gestion pour les enseignantes     | 133 |
| Tableau 20:  | Ecole Beau Vallon<br>Les données brutes selon les fonctions<br>de la gestion pour les enseignantes      | 133 |
| Tableau 21:  | Ecole La Misère<br>Les données brutes selon les fonctions<br>de la gestion pour les enseignantes        | 134 |
| Tableau 22:  | Ecole Anse Aux Pins<br>Les données brutes selon les fonctions<br>de la gestion pour les enseignantes    | 134 |
| Tableau 23:: | Ecole Rivière Anglaise<br>Les données brutes selon les fonctions<br>de la gestion pour les enseignantes | 135 |
| Tableau 24:  | Les données brutes selon les fonctions de la gestion<br>pour les directrices                            | 135 |

## LISTE DES FIGURES

|           |  |    |
|-----------|--|----|
| Figure 1: | Modèle intégré de gestion en milieu scolaire .....   | 21 |
| Figure 2: | Modèle intégré de gestion des services complémentaires<br>en milieu scolaire .....             | 27 |
| Figure 3: | Modele intégré et expérimental de gestion des services<br>complémentaires aux Seychelles ..... | 70 |



## LISTE DES ANNEXES

|           |   |     |
|-----------|---|-----|
| Annexe A: | Grille diagnostique des services complémentaires<br>(Deuxième version 91-02) .....  | 83  |
| Annexe B: | Regroupement des items de la grille diagnostique des services<br>complémentaires (version finale en créole) selon les fonctions<br>de la gestion..... | 96  |
| Annexe C: | La première version de la grille diagnostique en créole .....   | 98  |
| Annexe D: | Lettre aux enseignants pour la validation de la grille .....  | 106 |
| Annexe E: | Version finale de la grille diagnostique en créole .....  | 108 |
| Annexe F: | Traduction en français de la version finale de la grille<br>diagnostique .....  | 117 |
| Annexe G: | Lettre de la directrice des écoles aux enseignants .....  | 127 |
| Annexe H: | La liste des écoles de l'échantillon .....  | 129 |
| Annexe I: | Données brutes pour chacune des fonctions de la gestion pour<br>chaque école de l'échantillon selon la profession .....                               | 131 |

## REMERCIEMENTS

*Cet oeuvre a bénéficié d'une collaboration intense de plusieurs personnes et organisations. Ainsi, l'auteur tient à remercier en particulier:*

- \* monsieur Gérald Jomphe, le directeur de mémoire pour ses conseils et surtout, sa patience et persévérance;*
- \* madame Macsuzy Mondon qui a permis le contact immédiat avec les directeurs des écoles de l'échantillon et la distribution rapide des questionnaires auprès des enseignants et des directeurs;*
- \* les enseignants, conseillers pédagogiques et directeurs qui ont fourni l'ensemble des données recueillies à l'aide de questionnaire;*
- \* mademoiselle Myna Lepathy pour l'excellent travail de secrétariat durant la phase de collecte de données aux Seychelles;*
- \* les dirigeants concernés au ministère de l'Éducation des Seychelles qui ont permis l'usage des locaux, appareils et matériels pour faciliter la collecte de données auprès des enseignants et directeurs d'école.*
- \* les collègues de travail au sein de l'unité administrative EGSU, madame Désirée Hermitte et mademoiselle Paulette Sarah, pour leur appui et support constants durant toute la durée de cette étude.*

*Sans l'encouragement et l'appui de ces personnes, il aurait été impossible de mener à terme cette entreprise.*

*À d'autres personnes et organisations qui ont contribué de près ou de loin pour la réalisation de cette recherche, je les remercie infiniment.*

## RÉSUMÉ

## RÉSUMÉ DE LA RECHERCHE

La présente étude s'inscrit dans le cadre des efforts constants du ministère de l'Éducation Nationale aux îles Seychelles en vue d'améliorer la qualité du système de l'éducation et surtout, d'apporter un appui plus direct et efficace aux enfants présentant des difficultés d'adaptation.

Cette étude a été réalisée entre septembre 1991 et juin 1993. Elle a pour but principal d'examiner les forces et les faiblesses de l'unité administrative Educational Guidance Services Unit (EGSU) formée suite à une recherche-action sur la problématique de l'éducation spécialisée dans les écoles régulières des îles Seychelles conduite entre août 1988 et mars 1989 par Daigneault et Vel (1989). Ensuite, il s'agit d'en dégager un modèle de gestion à titre exploratoire et expérimental pour l'EGSU.

L'échantillon est composé de sept (7) écoles parmi les vingt-cinq (25) qui constituent le système scolaire seychellois. Elles ont été choisies au hasard selon les deux critères suivants: le nombre d'élèves et d'enseignants et la situation géographique; ce dernier critère est mieux cerné et compris en tenant compte de l'accessibilité des écoles aux services offerts par le ministère

de l'Éducation. La population visée est composée de directions d'école, de conseillers pédagogiques et d'enseignants. Le nombre total des répondantes de l'échantillon final est 73, composé de 3 directrices, 3 conseillères pédagogiques et 69 enseignants. L'échantillon final constitue approximativement 22% (73/329) de la population-cible totale du cycle préscolaire et des deux premières années du primaire.

Le cadre de référence est constitué surtout du modèle intégré de gestion en milieu scolaire (Jomphe et Laurin; 1989) qui lui-même repose sur les théories classiques et générales de gestion. Les recherches recensées sur l'évaluation des unités administratives des services spécialisés sur ERIC et BADADUQ indiquent qu'il y a peu de modèle de gestion des services spécialisés. Le cadre de référence privilégiée est donc le modèle de gestion des services aux étudiants (Jomphe et Laurin; 1989).

L'instrument privilégié est la grille diagnostique des services complémentaires aux étudiants développé par Auger P., Boivin, G., Gastonguay, B., Laverdière, J., Montminy, H., et René, L., sous la direction de monsieur Gérard Jomphe (1991), composée de 85 items permettant de mesurer le degré de satisfaction par rapport aux fonctions de la gestion. Les cinq fonctions

(planification, organisation, direction, supervision et évaluation) de la gestion sont présentées par un regroupement des items qui mesurent leurs diverses composantes. La grille a été traduite en créole seychelloise et validée sur le terrain auprès des enseignantes, directrices et conseillères pédagogiques pour respecter les réalités culturelles des Seychelles.

Les résultats indiquent que les services offerts et gérés par l'EGSU sont perçus favorablement par les enseignants. Les scores se situent entre 4 et 5 sur 6 pour les fonctions de la gestion; 6 est le niveau le plus élevé du degré d'accord. Les répondantes ont aussi donné leur niveau d'accord aux types de services offerts par l'EGSU. Ainsi, elles ont démontré leur préférence pour des services auprès des enfants ayant des problèmes sociaux et familiaux, des handicaps physiques et mentaux et pour l'élaboration des programmes éducatifs et la surveillance et l'encadrement des élèves. Le degré d'accord est plus faible pour la planification (élaboration des programmes d'activités, identification des objectifs et politiques, sensibilisation auprès des usagers, etc) des services.

Par contre, il y a plusieurs nuances à faire par rapport aux résultats obtenus. Le taux de nombre valide, c'est-à-dire, le

nombre de répondantes ayant répondu à au moins 80% des items qui permettent de mesurer les fonctions de la gestion est généralement faible. Le taux de répondants valides est souvent inférieur à 50%. Donc, l'échantillon n'a pas répondu à l'ensemble des items, ce qui peut indiquer un problème de manque de compréhension de certains items du questionnaire. De plus, plusieurs membres du personnel des écoles éprouvent toujours une certaine peur devant l'autorité du ministère de l'Éducation. Ainsi, ils ont tendance à répondre favorablement à tous les questionnaires provenant de ce même ministère. En outre, l'instrument choisi semble comporter plusieurs failles tant au niveau de sa validation au Québec que celle entreprise aux Seychelles.

Les résultats obtenus ne sont donc acceptés qu'à titre exploratoire et expérimental. Le modèle intégré et expérimental de gestion des services spécialisés aux Seychelles, découlant d'une partie des résultats (dégré d'accord avec les types de services offerts) de la recherche, lest pris dans cette même optique. Il est à espérer que ce modèle va permettre aux membres de l'EGSU de mettre en place des politiques d'actions et des stratégies pour combler les lacunes de leur unité administrative tant au niveau de toutes ses fonctions de gestion que de ses composantes.

**CHAPITRE I**  
**INTRODUCTION**



### 1.1 Situation du problème

Au cours des quinze dernières années, le gouvernement seychellois a fait des efforts considérables en vue d'améliorer le système scolaire. Ces efforts se sont traduits par la mise en place de deux types de réformes.

De 1977 à 1982, le gouvernement seychellois a mis beaucoup d'emphasis sur l'égalité des chances et sur l'accessibilité à l'éducation. (Onwards to Socialism, 1977; pp. 14-17) Suite à l'adoption de la loi sur la fréquentation obligatoire, donc neuf années d'études primaires obligatoires, les structures scolaires et les infrastructures matérielles et physiques sont construites rapidement au cours des prochaines années. Ainsi, une école primaire et crèche (ou système préscolaire) sont construites dans chaque village ou circonscription électorale (mieux connu comme "district" aux Seychelles). L'Institut Pédagogique National est formé au ministère de l'Éducation afin de préparer les programmes et d'assurer la disponibilité des matériels pédagogiques dans les écoles. Un recrutement intense des enseignants provenant de plusieurs pays, dont le Canada, la Grande-Bretagne, la France, la Guinée-Conakry, l'Algérie et l'Ile Maurice est entamé afin d'assurer la suffisance de personnel dans les nouvelles écoles.

Ainsi, au début des années 80, le gouvernement seychellois, satisfait des progrès faits dans le domaine de la démocratisation et de l'universalité de l'éducation, a jugé juste de mettre l'accent sur la qualité de l'éducation. Celle-ci est à présent considérée comme la priorité des priorités pour le développement national. À ce

sujet, "le Plan National de Développement du ministère de l'Éducation et de l'Information de juillet 1984 est tout à fait explicite". (Daigneault et Vel, 1989; p. 30) L'éducation est un droit reconnu pour tous les enfants. Qui plus est, leurs niveaux et habiletés différents sont aussi reconnus et les enseignants sont encouragés à respecter ces différences individuelles dans leur pratique. Les ressources concrètes sont prévues pour permettre la prise en charge des enfants ayant des troubles de comportement et d'apprentissage et se situent à trois niveaux. Parmi les plus importants, il y a le rôle de l'Institut Pédagogique National (IPN), la formation du personnel enseignant et administratif et des recherches commanditées par le ministère auprès des chercheurs étrangers pour étudier les progrès réels du système.

Au premier niveau, l'Institut Pédagogique National a, selon Ravel et Thomas (1985), le rôle de préparer les programmes de rattrapage destinés aux enfants présentant des difficultés d'apprentissage. Au deuxième niveau, des enseignants de soutien sous l'appellation de "remedial teachers" sont affectés dans les écoles présentant le plus de besoins. Enfin, les enfants handicapés mentaux et physiques ou caractériels sont placés dans une des trois institutions, selon le besoin et l'âge: premièrement, l'École pour Enfants Exceptionnels prenant en charge des enfants handicapés mentaux et physiques de la préscolaire jusqu'à la neuvième année primaire; deuxièmement, le Centre de Réhabilitation (pour la même clientèle après la neuvième année) et enfin, le Centre d'Adaptation, fermé en 1982 (et remplacé présentement par le Centre de la Jeunesse qui a ouvert ses portes en 1991) pour la prise en charge des enfants ayant des troubles de comportement.

La formation initiale des enseignants est assurée par le département de l'Éducation de la Polytechnique des Seychelles pour une durée de trois à quatre ans avec des stages prévus en cours de route. À la fin des études théoriques, les enseignants en formation sont en probation pour une autre année durant laquelle ils sont supervisés et évalués par leurs professeurs et la direction de l'école et le conseiller pédagogique.

La formation des cadres scolaires est entreprise par un programme de formation à distance avec l'Université du Québec à Trois-Rivières. Un premier groupe de directeurs d'école, de conseillers pédagogiques et d'enseignants a obtenu leur diplôme en 1989. Un second groupe entreprend présentement des études dans ce même programme.

Pour évaluer les besoins en éducation spécialisée, le gouvernement seychellois a fait appel à plusieurs missions étrangères, telles que celles de la Grande-Bretagne (la performance dans les écoles secondaires ou dans le Service National de la Jeunesse: Creighton, 1988), du Canada (la langue d'enseignement: Thibert, C., Barbeau, G. L. et Tessier, R. P. 1983) et de la France (le développement intellectuel des enfants seychellois: Moal, 1984). Plusieurs de ces rapports de missions touchant donc divers aspects du système d'éducation ont présenté un tableau plutôt accablant de la situation et ce, malgré toutes les réformes et actions entreprises. De plus, la dernière recherche sur l'évaluation des besoins en éducation spécialisée commanditée par le ministère de l'Éducation et de l'Information et dont est issue le

rapport Daigneault et Vel (1989) fait état des malaises vécus dans le système scolaire seychellois.

Les plus importants sont, d'une part, la démotivation des enseignants, se manifestant par un accroissement d'absentéisme et d'indifférence; d'autre part, l'essoufflement des directeurs d'école et des conseillers pédagogiques qui doivent substituer à leurs tâches administratives celles de l'enseignement; et enfin, l'accroissement des taux d'échec scolaire dû en grande partie à la juxtaposition des deux phénomènes précédents.

Les causes possibles sont multiples, telles que la mise en application de la promotion automatique, le manque de ressources humaines et l'absence de formation adéquate pour le personnel et les visions très différentes des usagers par rapport à l'école. Il semble, en outre, qu'une absence d'une vision intégrée du développement organisationnel à l'ensemble du système scolaire et des unités administratives est une des causes des plus importantes.

## 1.2 Identification du problème

Plusieurs auteurs-spécialistes de la gestion semblent reconnaître que tout développement organisationnel repose sur une vision de gestion qui intègre le quoi de l'objet du développement au comment tout en tenant compte des éléments de l'environnement interne et externe dans lequel se situe ce développement

(Laflamme, 1977; de Rosnay, 1975; Bennis, 1969, et French et Bell, 1973 cités par Laflamme, 1977). L'absence de vision intégrée de la gestion provoque souvent une incohérence, un manque de coordination et de continuité au niveau des actions des diverses unités administratives du système scolaire et génère des insatisfactions auprès des personnes impliquées dans l'application des changements.

En fait, le rôle de la gestion dans l'efficacité des services spécialisés est à peine reconnu (Hahn, 1992). Les gestionnaires des services spécialisés sont plus portés vers d'autres problématiques, telles que les types de service à offrir, le support des parents et de la communauté (Mitler, 1988; Grebner, 1989; UNESCO, 1988-89). Mêmes les chercheurs ont plutôt tendance à ignorer les facteurs administratifs dans leurs études sur l'efficacité des services psycho-éducatifs; ces données sont souvent laissées au second plan (Hahn, 1992). Ainsi, les personnes dirigeant les unités administratives en éducation spécialisée sont à peine formées en gestion et ont peu d'habiletés nécessaires pour le travail qu'ils ont à accomplir (Levin et Sanger, 1991; voir Hahn, 1992).

Ainsi, il n'est point étonnant que l'EGSU (Educational Guidance Services Unit), créée en 1989 suite à la recherche-action sur la problématique de l'éducation spécialisée dans les écoles primaires régulières des Seychelles, en tant qu'unité administrative du système scolaire, soit affectée par ces difficultés au niveau de la cohérence, de la continuité et de la coordination. Elle n'échappe donc pas à la nécessité de se doter d'un modèle de gestion qui non seulement intègre ses actions à celles des autres composantes du système, mais aussi sa raison d'être, son but (le

quoi) à son fonctionnement quotidien (le comment). Ce modèle doit permettre aux administrateurs de conceptualiser les fonctions quotidiennes de l'unité administrative en question et de mettre en valeur le rôle de la formation du personnel dans le développement général de l'organisation. En d'autres termes, les gestionnaires doivent employer un modèle qui met l'accent sur l'importance d'avoir une vision globale de l'organisation et de son développement et sur le rôle capital de la formation du personnel.

### 1.3 Les objectifs de la recherche

Le but poursuivi par la présente étude consiste à développer et à proposer un modèle de gestion exploratoire et expérimental des services psycho-éducatifs pour l'unité administrative, l'EGSU. Ce but s'opérationnalise à travers les objectifs suivants:

- a) élaborer à partir du modèle général et intégré de gestion en milieu scolaire une grille de lecture permettant d'identifier les forces et les faiblesses actuelles des services psycho-éducatifs offerts par l'EGSU;
- b) proposer un modèle à titre expérimental et exploratoire de gestion des services psycho-éducatifs adapté aux réalités seychelloises.

## 1.4 Importance de la recherche

### 1.4.1 *L'aspect théorique*

Il y a peu de recherches en gestion des services spécialisés (Grebner, 1989). Le rôle des facteurs administratifs sur l'efficacité des services spécialisés est souvent mis de côté ou ignoré (Hahn, 1992). Il est à espérer que cette recherche puisse apporter une petite contribution dans ce domaine d'étude. De plus, la pertinence et l'adaptabilité du modèle choisi aux réalités d'un pays du Tiers-Monde sont des éléments importants. Elles doivent permettre le développement d'autres pistes de recherche, telle que l'universalité du modèle choisi. Les différences nationales et culturelles ont un impact significatif sur les pratiques développées à partir des modèles de gestion conceptualisés en Occident.

### 1.4.2 *L'aspect pratique*

Le développement des services spécialisés présente un défi au système scolaire seychellois, surtout dans sa quête de la qualité en éducation. Le développement d'un modèle approprié aux besoins du système ne peut que permettre une amélioration en particulier du fonctionnement de l'EGSU et du système en général. La gestion de plusieurs organisations aux Seychelles est faite de façon arbitraire. Il est important que les fonctions et les tâches des unités administratives soient vues dans l'ensemble et que les gestionnaires puissent mieux conceptualiser et mettre en place les modalités nécessaires pour s'assurer que les objectifs de leurs organisations sont

atteints. Livrer des services efficaces aux enfants en besoin est un des buts principaux de l'EGSU. De plus, cette étude s'inscrit dans le cadre d'une continuité des actions entreprises par les diverses missions canadiennes aux Seychelles (Thibert et al., 1983, Daigneault et Vel, 1989 et la formation à distance en administration scolaire) et représenterait non seulement un progrès dans la quête continuelle de l'amélioration du système éducatif seychellois, mais aussi une suite logique et cohérente des actions de coopération précédentes.

## 1.5 Les limites de la recherche

### 1.5.1 *L'aspect théorique*

Cette étude s'inscrit strictement dans le cadre de l'administration scolaire, surtout de la gestion des services spécialisés. En effet, le modèle de gestion des services psycho-éducatifs trouve son articulation à partir du Modèle intégré de la gestion en milieu scolaire (Jomphe et Laurin, 1989) et pour lequel l'ensemble des gestionnaires seychellois a reçu une formation. Il est important que les gestionnaires scolaires puissent parler le même langage car ils oeuvrent dans le même système; il s'agit d'éviter des mésententes dûes à des problèmes de communication entre les principaux acteurs du système scolaire seychellois. Ces situations ne peuvent que nuire aux enfants qui doivent être les clients privilégiés de l'école.

Il est aussi important de noter que cette recherche est conduite en vue d'explorer le thème de l'évaluation des services spécialisés aux Seychelles. Les données qui en



découlent seront utilisés pour permettre aux membres du personnel de l'EGSU de revoir leur travail auprès des enfants ayant des troubles d'adaptation.

### 1.5.2 *L'aspect pratique*

Cette recherche se limite strictement à l'EGSU, comme unité administrative. Donc, l'intention est d'analyser le phénomène administratif de l'EGSU. Ainsi, les éléments structurels de ce service seront mis en relation les uns avec les autres, comme avec leur environnement, afin de dégager une image globale de sa gestion.

## 1.6 La définition des termes

Plusieurs termes sont employés dans le cadre de cette étude. Ils sont définis ci-dessous.

### 1.6.1 *Gestion*

La gestion peut être définie comme étant une démarche rationnelle, par laquelle les ressources humaines, matérielles, physiques et financières sont coordonnées pour atteindre des objectifs fixés. (Jomphe et Laurin, 1991) Il y a donc dans cette définition l'implication d'un processus, des objets, des actions et des fins ou buts. Ce

processus comporte plusieurs étapes (la planification, l'organisation, la direction, la supervision et l'évaluation) qui constituent les fonctions de la gestion.

### 1.6.2 *Organisation*

L'organisation peut être définie comme une structure administrative, une collectivité formée d'individus (Handy, 1985). Elle est aussi selon French (1978) "un réseau administratif dirigé et constitué de sous-systèmes dont l'efficacité du processus opérationnel est assuré par l'interaction de ses composantes." Laflamme (1977) la considère comme "un lieu d'interaction, un système d'activités coordonnées et un centre d'échange de biens et de services." Elle est enfin définie par Jomphe et Laurin (1991) comme étant "un but structuré, comportant des ensembles humains, financiers et matériels et un mode de fonctionnement pour atteindre ses buts."

### 1.6.3 *Educational Guidance Services Unit (EGSU)*

LEGSU est une unité administrative au ministère de l'Éducation Nationale des Seychelles, créée en 1989, suite aux recommandations de la recherche-action sur la problématique de l'adaptation scolaire dans les écoles régulières du pays (Daigneault et Vel, 1989; Beadle et Vel, 1990). Elle fait partie des unités administratives de développement de programmes, regroupées au sein de la Section du Développement des Programmes (Curriculum Development Section). Elle a pour mandat la prévention et la correction des troubles d'adaptation scolaire dans

les 25 écoles du système scolaire seychellois. Elle est présentement composée d'un psycho-éducateur, comme responsable, d'une orthopédagogue et d'une assistante sociale.

### 1.7 L'organisation de l'étude

Cette étude est présentée de la manière suivante. Dans un premier temps et dans le cadre du présent chapitre, nous retrouvons les principaux éléments historiques du système d'éducation des Seychelles telles que les diverses missions et recherches entreprises pour aider le gouvernement seychellois à mettre en place les infrastructures matérielles, humaines et administratives pour se doter d'un réseau scolaire qui offre des services de haute qualité aux usagers - les enfants et les parents seychellois. Le problème de manque de vision globale du développement organisationnel et de formation est identifié. Les objectifs de la recherche sont aussi tracés. Enfin, les thèmes importants de cette étude sont définis.

Ensuite, dans le deuxième chapitre, le cadre conceptuel de la recherche est développé. Le modèle intégré de gestion en milieu scolaire est présenté dans toute sa dynamique. Les valeurs du gestionnaire, la prise de décisions, les composantes de l'organisation, les fonctions de la gestion et les liens dynamiques qui donnent au modèle toute sa clarté sont aussi détaillés. Le modèle intégré de gestion des services complémentaires y est aussi traité.

Le troisième chapitre traite de la méthodologie de la recherche. L'échantillonnage et l'instrument sont présentés. Il est aussi question de l'échantillon et ses caractéristiques.

Dans le quatrième chapitre, les résultats sont présentés pour l'ensemble de l'échantillon, selon la profession et pour chacune des écoles. Ces données sont analysées et discutées pour mieux cerner leur pertinence et importance. Des facteurs qui ont influencé les résultats sont explicités pour permettre aux lecteurs de mieux comprendre la toile de fond sur laquelle la recherche a été conduite.

Enfin, dans le dernier chapitre, l'auteur traite de l'impact possible de cette étude sur la théorie, la pratique et la recherche. Les résultats obtenus sont donc brièvement étudiés à la lueur de leur influence possible sur ces trois domaines tant aux Seychelles qu'au Canada.

### 1.8 Résumé du premier chapitre

Dans ce premier chapitre, il a été question de tracer un bref historique des efforts du gouvernement seychellois, pendant les quinze dernières années, en vue d'améliorer le système scolaire seychellois. Plusieurs recherches et missions ont été effectuées pour prêter une assistance aux autorités dans la conception, le développement et la mise en place des réformes dans ce domaine. De 1977 à 1982, l'accent est mis sur l'égalité des chances et l'accessibilité à l'éducation à travers un programme de développement des infrastructures matérielles et humaines. Cependant, des missions étrangères ont démontré que le système scolaire seychellois présente des lacunes graves, telles que la démotivation des enseignants et le haut taux d'échec scolaire.

Il semble qu'un manque de vision intégrée de développement organisationnel à l'ensemble du système scolaire et des unités administratives est une des causes les plus importantes. Cette absence de vision intégrée de la gestion provoque de problèmes d'incohérence, de manque de coordination et de continuité au niveau des fonctions de diverses unités administratives. L'unité administrative l'EGSU, formée à la suite d'une recherche-action sur la problématique de l'éducation spécialisée dans les écoles régulières des Seychelles (Daigneault et Vel, 1989), est aussi touchée par ces problèmes.

Les objectifs de cette recherche sont d'élaborer à partir du modèle intégré de gestion en milieu scolaire développé par Laurin et Jomphe (1989) une grille de

lecture permettant de mettre en valeur les forces et les faiblesses des services offerts par l'unité administrative l'EGSU et de proposer un modèle de gestion exploratoire et expérimental des services psycho-éducatifs adapté aux réalités seychelloises.

L'importance et les limites de la recherche sont examinées selon les aspects théorique et pratique, surtout dans le cadre de l'administration scolaire, comme le domaine principal d'étude et dans le cadre de la formation des gestionnaires seychellois. Les termes importants sont définis.

Le chapitre suivant traite du cadre conceptuel de l'étude.

**CHAPITRE II**  
**CADRE CONCEPTUEL**

Comme toute entreprise, l'école est une organisation, c'est-à-dire un système d'activités consciemment coordonnées par deux ou plusieurs personnes (Barnard, 1938; voir Arguin, 1972) Elle comporte trois caractéristiques principales. C'est une unité sociale, formée des individus, ayant un but commun, dont elle est indépendante dans son être et son existence. Elle associe aussi ses membres entre eux par des liens professionnels. C'est enfin un système collectif d'actions, coordonnant les activités des membres vers un but commun à réaliser.

Cependant, l'organisation scolaire se différencie des autres par sa finalité qui est de former des êtres humains. Sa mission principale est de transmettre la culture et la science, d'aider ou d'assister les élèves dans leur apprentissage et de promouvoir l'amélioration du milieu social dans laquelle elle est située.

Tout effort de conceptualisation de la gestion de l'organisation scolaire doit tenir compte de la nature de cette triple fonction de la mission de l'école mentionnée ci-haut. L'analyse critique de la littérature dans le domaine de la gestion démontre de façon non équivoque que l'organisation scolaire dans sa gestion s'est modelée sur les théories administratives développées dans les entreprises de biens de consommation.

Ainsi, Arguin (1972, pp.107-111) démontre, d'après les travaux de Bobbit (1913), comment la théorie du Scientific Management de Taylor (1911) a prédominé dans le premier quart du siècle et a servi à des réformes dans les écoles de Gary, Indiana aux États-Unis. Les principes de la rationalisation des ressources physiques et



humaines par l'élimination des pertes et la finition maximale du produit ont formé la base des réformes apportées. L'école était ainsi considérée comme une entreprise commerciale dont l'objectif ultime était le rendement et l'efficacité.

La théorie de Fayol (1966) a fasciné maints auteurs d'administration scolaire. Sears (1950) a été le premier à appliquer cette théorie à l'organisation scolaire, en reprenant les catégories de Fayol, à l'exception de celle du "commandement" qu'il remplaça par la "direction".

Les mouvements des théories de l'organisation des relations humaines et psychologiques Mayo (1933), Maslow (1970) et McGregor (1960) ont aussi influencé la gestion du système scolaire. En Europe, les influences étaient celles de Montessori, Freinet et Claparède. Ce courant de pensée connu comme la pédagogie institutionnelle a encouragé la plus grande participation des élèves aux décisions et s'oppose à la bureaucratie qui est perçue comme aliénante et privant les individus de leur pouvoir de décision, l'initiative et la responsabilité de leurs actes.

Cependant, peu de modèles de gestion proposés comprennent les éléments particuliers qui constituent l'essence même de l'école et qui les intègre de façon dynamique aux fonctions de la gestion. Par contre, le modèle de gestion en milieu scolaire développé par Jomphe et Laurin (1989) comprend ces aspects importants. Il est ecclésiastique et holistique, en ce sens qu'il emprunte au niveau des théories administratives, des éléments qui peuvent être objectivement démontrables comme

pouvant s'appliquer au domaine de l'éducation. De plus, les efforts d'intégration du "quoi" et du "comment" de la gestion en milieu scolaire sont clairement présents.

## 2.1 Le modèle intégré de la gestion en milieu scolaire

Toute tentative d'élaboration d'un modèle à partir d'une réalité donnée présuppose la saisie idéale et objective de cette réalité. Pour qu'il y ait compréhension objective de cette même réalité, au plan de la modélisation, il faut identifier non seulement les éléments qui la constituent mais aussi leur dynamique ou leurs interactions (Jomphe, 1989). Ce modèle dont nous retrouvons la configuration à la page suivante met en relation deux réalités: celle du milieu scolaire et celle de la gestion.

Selon les auteurs, le système scolaire (voir l'axe verticale de la figure 1) représente l'ensemble des services organisés mis à la disposition des clientèles étudiantes dans le but d'accomplir sa mission, celle de former. Huit services ou secteurs d'activités doivent minimalement structurer ce système.

Tout d'abord, enseignement et apprentissage, constituant le mandat principal de l'école, implique le devoir de dispenser aux élèves des connaissances et une culture qui vont leur permettre de s'intégrer avec succès dans leur société. En deuxième lieu, les services complémentaires constituent l'encadrement d'ordre social, pastoral et psychologique mis en place pour aider les élèves à réussir leur apprentissage et les enseignants à optimiser leur enseignement. Troisièmement, la relation école-milieu tente d'impliquer les parents et les autres personnes-ressources qui constituent le milieu de l'école dans le processus d'apprentissage et d'enseignement fait à l'école.

En quatrième lieu, la recherche et le développement permet au personnel de l'école d'étudier les problématiques reliées à leur fonction en vue de l'améliorer. En cinquième lieu, le service au personnel implique le développement des ressources pouvant appuyer les enseignants et les autres membres du personnel de l'école dans l'accomplissement de leurs tâches. En sixième lieu, les ressources physiques et matérielles doivent être gérées pour permettre au personnel et aux usagers d'en avoir amplement accès pour compléter les tâches et fonctions. Ensuite, les ressources financières doivent être suffisantes pour que les actions et ressources prévues soient aussi en nombre suffisant pour permettre l'atteinte des objectifs fixés. Enfin, le marketing implique la reconnaissance des accomplissements de l'école par les membres du personnel et surtout la diffusion de cette information à l'ensemble des populations-cibles.

L'identification de ces services veut rappeler que les activités de l'école sont variées et que leur valeur et qualité sont fonctions de l'interdépendance des divers intervenants oeuvrant dans le milieu.

La seconde réalité de ce modèle constitue la façon de gérer les huit services de manière à s'assurer que ceux-ci peuvent répondre adéquatement aux besoins de la clientèle. Cette démarche rationnelle (voir l'axe horizontale de la figure 1 ) comporte sept éléments, soit: le système de valeurs, la prise de décision et les cinq fonctions de la gestion dont la planification (la prévision et la fixation des objectifs de l'école ou de l'organisation), l'organisation (la répartition des postes et des tâches, la mise

# MODÈLE INTÉGRÉ DE GESTION EN MILIEU SCOLAIRE

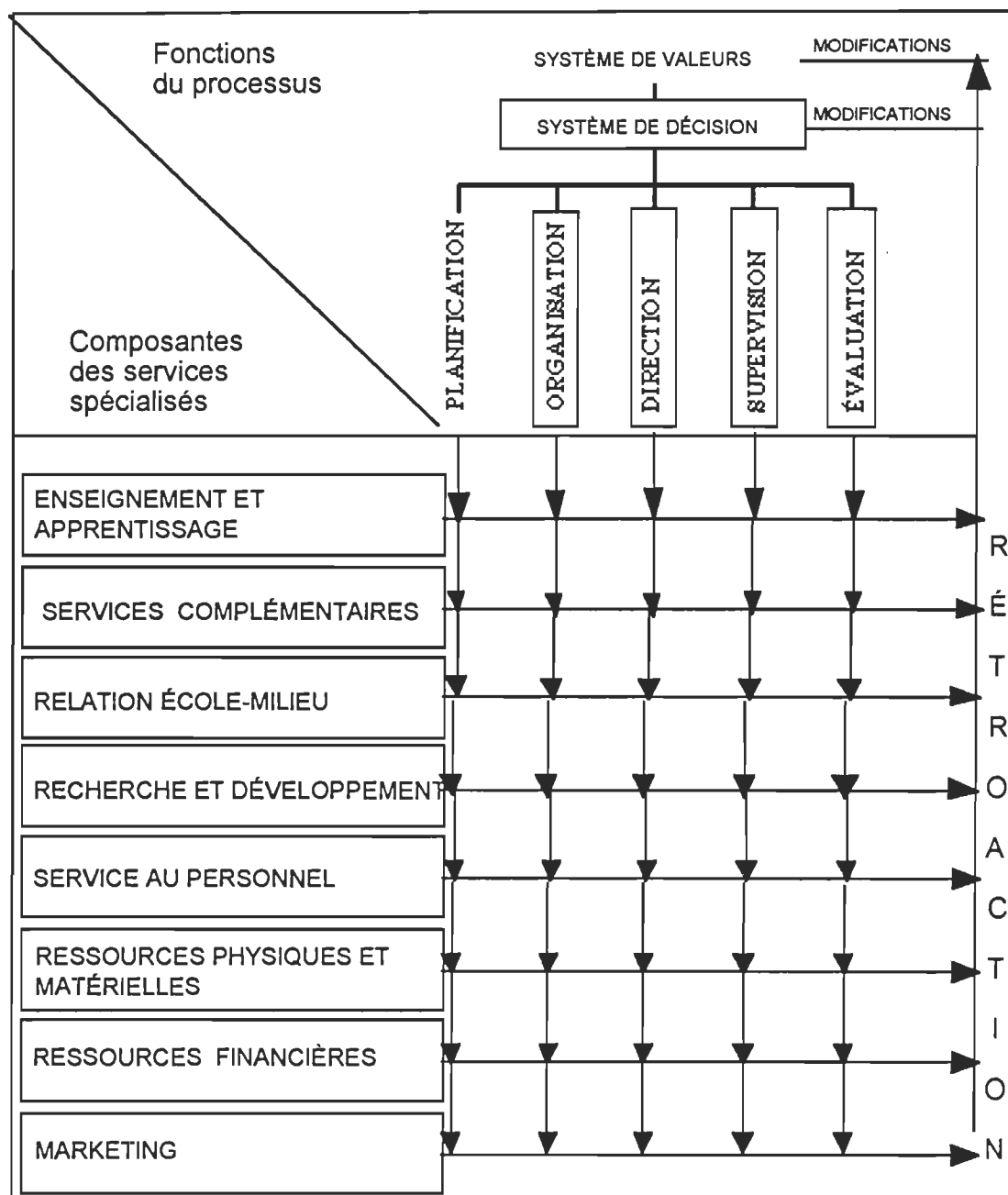


Figure 1. Modèle intégré de gestion en milieu scolaire.

Source: Jomphe, G. & Laurin, P. 1989

en place des moyens pour atteindre ces objectifs et l'allocation des responsabilités), la direction (l'exécution des plans établis, et la réalisation des tâches à travers la coopération et la collaboration des membres du personnel), la supervision (l'amélioration des actions du personnel pour assurer une plus grande efficience et efficacité dans l'atteinte des objectifs fixés) et l'évaluation (la recherche des données sur chaque composante de l'organisation pour assurer une plus grande efficience et efficacité dans l'atteinte des objectifs fixés).

Chacune des flèches qui unit et prolonge chacun des éléments du modèle démontre sa dynamique interactive, en ce sens que chaque élément de ces deux axes s'influence mutuellement. Pour s'assurer de la compréhension de cette dynamique, l'interprétation du modèle selon la perspective d'un directeur d'école est présentée ci-dessous .

Influencé par son système de valeurs qui envahit ses décisions, le directeur d'école, par la planification, établit des objectifs pour toutes les composantes de l'école; par l'organisation, il indique les différentes tâches des intervenants au niveau de chacune des composantes; par la direction, il veille à ce que les diverses tâches soient exécutées; par la supervision, il s'assure de l'amélioration de la performance de son personnel au niveau de chaque composante; et par l'évaluation, il cherche des données au niveau de chaque composante pour prendre des nouvelles décisions et pour apporter les modifications nécessaires quant à la planification, à l'organisation, la direction, la supervision ou à l'évaluation de l'une ou de l'autre composante de son organisation.

Le gestionnaire scolaire, qui emploie le modèle décrit ci-haut, est donc impliqué dans une situation dynamique. Il doit constamment faire des ajustements. Ses actions sont fondées sur un système de valeurs qui tient compte de l'apport des théories de base sur l'être humain, ses besoins, son comportement dans une organisation et son développement et sur un processus de prise de décision logique et formel. Le gestionnaire est donc celui qui articule et coordonne les différentes parties de ce modèle de gestion et ainsi, il lui donne toute sa dynamique.

Le modèle intégré de gestion en milieu scolaire permet d'avoir un cadre de référence pour la gestion des unités administratives du système scolaire. Ce modèle est donc celui proposé par le chercheur comme cadre de référence à partir duquel il serait possible d'inférer la gestion de l'EGSU. Par contre, celui-ci est incomplet et il est important d'avoir un modèle qui traite de gestion des services complémentaires car tels sont les services dispensés par cette unité administrative.

## 2.1 Le modèle de gestion des services complémentaires

La recension des écrits pertinents à cette recherche a été conduite sur le réseau BADADUQ et ERIC, en cherchant tout particulièrement les recherches sur l'évaluation des unités administratives offrant des services spécialisés dans un système scolaire. Quelques recherches ont été faites sur la gestion des services spécialisés, mais pas dans le domaine scolaire. Les études conduites en gestion des services aux étudiants ou des services psycho-éducatifs sont donc peu nombreuses

(Hahn, 1992). En fait, les services spécialisés sont souvent ignorés lorsque les recherches sont entreprises en éducation et ce, même pendant les réformes des années 80 qui ont suivi la publication de A Nation at Risk en 1984 (Shevin, 1985, p.295 cité par Grebner, 1989; pp. 4-5). Les études mettent l'accent sur d'autres problématiques en éducation spécialisée; les rapports de l'UNESCO en 1988 sur l'organisation des services en éducation spécialisée dans plusieurs pays dont la Norvège, la Nouvelle Zélande et l'Irlande indiquent que les intervenants du système mettent beaucoup d'emphasis sur les types de services offerts, l'élaboration des programmes et la collaboration des communautés et non sur la gestion de ces mêmes services.

Les recherches effectuées sur BADADUQ et ERIC démontrent aussi qu'il y a peu de recherches et de travaux qui proposent un modèle de gestion pour les services aux étudiants. Celle de Rossi et Dubois (1989) présente plutôt un modèle, le MAP - Model Accounting Plan for Special Education, pour la comptabilité en éducation spécialisée. Ce modèle à quatre dimensions - les types d'handicaps, l'âge, les types d'enseignement donné et le suivi après la formation - est utilisé surtout pour calculer et évaluer les coûts des services offerts aux élèves. Il est ainsi incomplet car il ne comprend qu'une seule partie de la problématique de la gestion des services aux étudiants.

Le travail de Capper (1989) propose un modèle conceptuel à quatre dimensions pour améliorer les services psycho-éducatifs en milieu scolaire rural. Le cadre conceptuel de Bolman et Deal (1984) connu comme le Conceptual Framework of

Organisation and Behaviour permet d'avoir une vision plus globale de la situation en présentant les structures, les ressources humaines, les politiques et les symboles de l'organisation des services. Chaque cadre, représentant une vision de la réalité, est composé d'assomptions et de limites. Ce modèle permet au gestionnaire de se rendre compte de la complexité de l'organisation des services, mais il ne présente aucune façon ou aucun indice réel sur la manière de gérer ce tout complexe.

D'autres recherches ne présentent aucun modèle, mettant plutôt en évidence les aspects importants et généraux de la gestion des services spécialisés. Grebner (1989) donne une vue générale sur l'organisation des services et les rôles de divers intervenants du système. L'évaluation du Office of Special Education and Rehabilitative Services - OSERS aux Etats-Unis par le "General Accounting Office" en 1989 dresse un tableau assez négatif sur le plan de la gestion. Les objectifs non-atteints, irréalistes, le manque de communication entre les unités administratives au sein du OSERS et les lacunes au niveau de la gestion des ressources humaines sont parmi les résultats les plus importants. Le travail de Hahn (1992) ainsi que ceux de Levin et Sanger (1991 et du Berkeley Planning Associates (1991) cités par Hahn (1992) indiquent que les facteurs administratifs tels que le recrutement et la formation du personnel, des objectifs clairs et réalisables et un leadership solide sont importants pour l'efficacité de l'organisation des services.

Le seul modèle (voir figure 2) qui permet d'intégrer les fonctions de la gestion et les composantes des services spécialisés provient du modèle intégré de gestion en milieu scolaire. Les services aux étudiants y sont inclus parmi les composantes de



l'école et ils y sont aussi articulés et intégrés aux fonctions de la gestion. Donc, l'intervention d'une unité administrative telle que l'EGSU, selon le modèle, se situe au niveau des services aux étudiants. Ceux-ci peuvent être définis comme des activités organisés dans l'école qui permettent un soutien, une attention, un encouragement et un encadrement des étudiants au niveau de leur cheminement scolaire et de leur apprentissage. Ces activités doivent répondre essentiellement aux besoins particuliers des élèves et favoriser le rapprochement des élèves et les divers intervenants présents dans l'école. (MEQ, 1986; pp.11-14)

Les composantes des services aux étudiants sont regroupées en deux grandes catégories: les services complémentaires et les services personnels. La première catégorie est composée des éléments suivants: la participation à la vie éducative (la responsabilisation et le développement de l'initiative des étudiants vis-à-vis leurs propres études), le soutien à la formation (les activités d'encadrement et de surveillance et l'animation sportive, culturelle et sociale) et l'éducation aux droits et responsabilités. La deuxième catégorie comprend les services suivants: la psychologie, la psychoéducation, l'orthophonie, les services de santé et les services sociaux, l'animation pastorale et l'orientation scolaire.

# **MODÈLE INTÉGRÉ DE GESTION DES SERVICES COMPLÉMENTAIRES EN MILIEU SCOLAIRE**

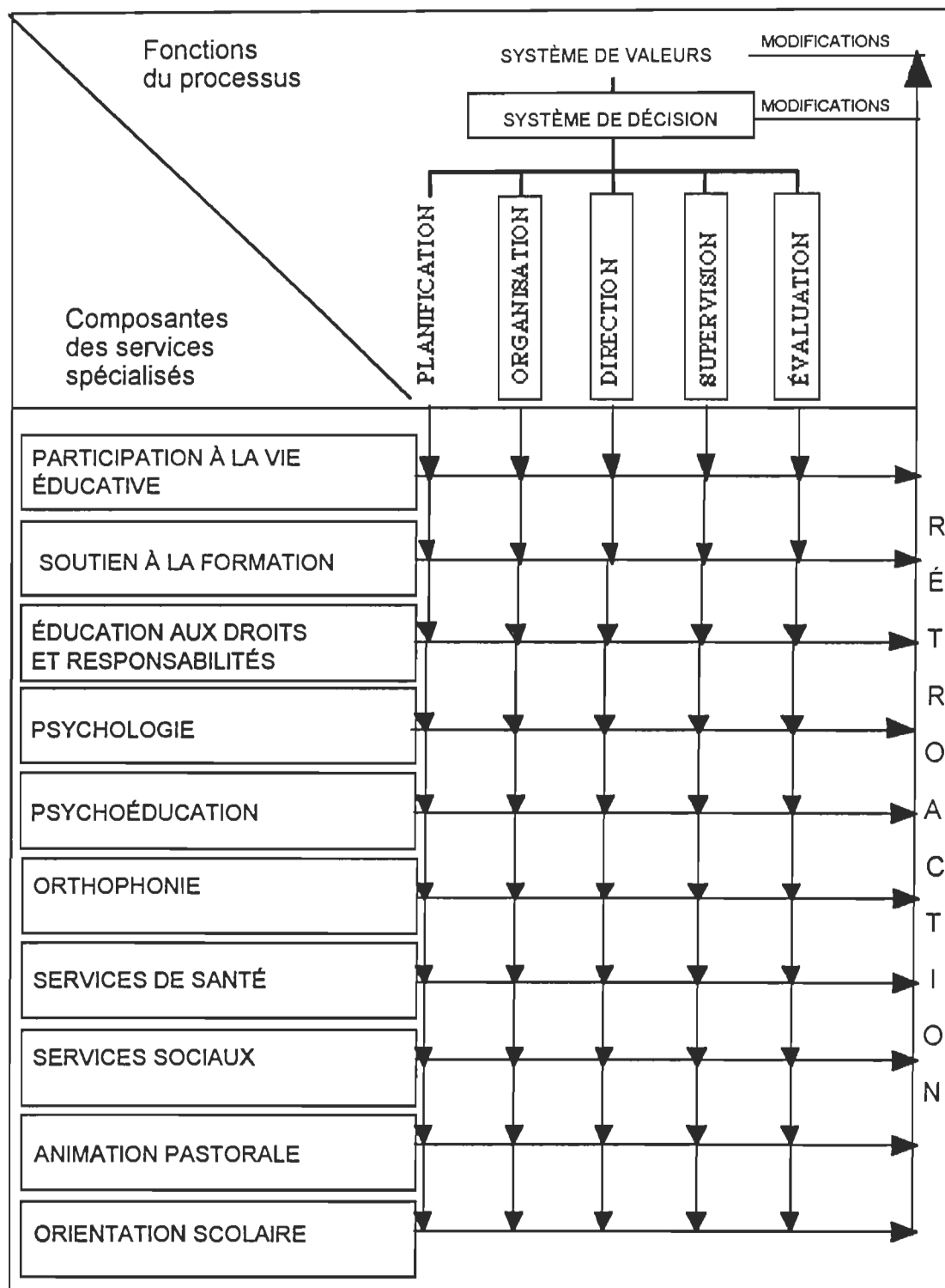


Figure 2. Modèle intégré de gestion des services complémentaires en milieu scolaire

Source: Jomphe, G. & Laurin, P. 1989.

Le modèle de gestion des services aux étudiants est lu et interprété de la même manière qu'indiqué précédemment pour le modèle général de la gestion en milieu scolaire.

Ainsi, ce modèle intégré peut servir de cadre conceptuel non seulement au niveau du fonctionnement de l'EGSU, mais aussi il peut permettre le diagnostic du processus de gestion dont l'identification des éléments peuvent contrevenir à l'efficacité et le rendement de l'unité administrative.

## **CHAPITRE III**

### **MÉTHODOLOGIE**

La méthode utilisée pour atteindre les objectifs (principalement, élaborer et proposer un modèle de gestion des services psychoéducatifs adapté à la réalité seychelloise) de la présente recherche doit permettre l'étude du "quoi" et le "comment" de la gestion en milieu scolaire et surtout de la gestion des services spécialisés. Elle doit aussi incorporer les composantes du modèle de gestion choisi comme cadre de référence, et plus particulièrement, les éléments du modèle, tels que les fonctions de la gestion. Ainsi, la grille de lecture doit permettre au chercheur d'avoir une vision globale des aspects essentiels de la gestion des services spécialisés - les composantes des services offerts et les fonctions de la gestion de ces mêmes services.

### 3.1 L'instrument

En effet, Auger, P., Boivin, G., Gastonguay, B., Laverdière, J., Montminy, H., et René, L. (1991) ont élaboré un instrument diagnostique de la gestion des services aux étudiants. Cet instrument a été développé à partir du modèle intégré de la gestion en milieu scolaire. Il s'inscrit surtout dans le cadre du modèle de gestion des services offerts aux étudiants ou des services spécialisés. Il permet donc "l'identification des différentes forces, faiblesses et malaises existant à l'intérieur du système actuel des services complémentaires" (Auger et al., 1991; p. 1).

La grille diagnostique de la gestion des services (cf. Annexe A) est divisée en deux parties; une première a trait aux politiques, objectifs et à l'organisation générale des

services et la deuxième porte sur les aspects qualitatifs des programmes d'activités développés dans l'école. Elle est composée de 85 items. Le but principal de la grille est l'identification des forces, faiblesses et malaises au niveau des cinq fonctions de la gestion - la planification, l'organisation, la direction, la supervision et l'évaluation. Les items traitant chacune de ces fonctions sont répartis au hasard. Le regroupement des items selon les fonctions de la gestion est présenté en annexe (cf. Annexe B)

Trente (30) items traitent de la fonction de planification et ils sont regroupés dans la première partie du questionnaire. Les composantes étudiées sont les suivantes: les responsabilités et tâches à gérer telles que les services offerts aux enfants présentant des troubles de comportement (items 1.1 à 1.8); l'élaboration des politiques et des plans de travail et l'implication des usagers des services offerts dans ce processus (items 2, 3.1 à 3.5, 4.1 à 4.5, 5.1 à 5.5 et 6).

Onze (11) items sont utilisés pour mesurer l'efficacité de l'organisation des services offerts par l'EGSU. Ils se retrouvent dans les deux parties du questionnaire. La première partie traite de l'organigramme (item 7) et de l'identification des rôles et responsabilités (items 8 à 10). La clarté des rôles (item 5), les critères de sélection des responsables (item 6) et leur autonomie dans l'accomplissement des tâches (item 7) sont présentés dans la deuxième partie du questionnaire.

La direction est représentée par 29 items répartis dans les deux parties du questionnaire. La gestion du temps (item 11), la communication (items 12 et 13) et

la formation des enseignants (item 14) se retrouvent dans la première partie. L'adéquation des services aux besoins des élèves (items 1.1 à 1.5), le choix des activités (items 2.1 à 2.5) et la participation des enseignants (items 3.1 à 3.5), les ressources matérielles (items 4.1 à 4.5), les responsabilités, l'autonomie et la diffusion des informations (items 5.1 à 8) sont regroupés dans la deuxième partie.

Les trois items mesurant la supervision sont présentés dans la deuxième partie de l'instrument. Ils sont les suivants: le climat régnant au sein des équipes de travail (item 9), la reconnaissance des efforts fournis par les enseignants (item 10) et la mise en place d'un réseau d'appui individuel pour les enseignants (item 11).

L'évaluation est mesurée par 19 items regroupés dans la deuxième partie de l'instrument. Le progrès fait (item 12), les tâches accomplies (items 13.1 à 13.8), la motivation (items 14.1 à 14.5) et le degré de satisfaction (items 15.1 à 15.5) des personnes impliquées sont les composantes étudiées.

La grille est aussi accompagnée d'une feuille-réponse où seulement le numéro correspondant à chacun des items est présenté. Lorsque les répondants complètent le questionnaire, ils inscrivent sur la feuille-réponse, dans les cases correspondant à chacun des items, le numéro du degré de l'échelle qui correspondent à leurs réponses. L'échelle doit être interprétée comme suit:

|   |                          |
|---|--------------------------|
| 6 | Totalement d'accord      |
| 5 | Beaucoup d'accord        |
| 4 | Légèrement d'accord      |
| 3 | Légèrement en désaccord  |
| 2 | Beaucoup en désaccord    |
| 1 | Totalement en désaccord  |
| 0 | Information insuffisante |

### 3.1.1 *Validation de l'instrument*

L'instrument, développé dans le cadre du cours de séminaire sur la gestion des services aux étudiants donné à l'université du Québec à Trois-Rivières en 1990 par monsieur Gérald Jomphe a été validé auprès d'une population composée d'enseignants, de directeurs des services, de psychologues et d'autres cadres oeuvrant au sein des deux écoles secondaires de la Commission scolaire de Trois-Rivières. Les écoles choisies pour la validation interne du contenu de la grille de diagnostic sont le Séminaire St. Joseph à Trois-Rivières et l'école secondaire Samuel-Champlain du Cap de-la-Madeleine. Les répondants ont porté une attention particulière à la compréhension des mots inclus dans les questions.

Il est à noter que le processus de validation était sommaire. Ainsi, la fidélité de l'instrument est en doute. Cependant, l'auteur a jugé juste d'employer la grille diagnostique des services complémentaires de Auger et al. (1991) pour les raisons suivantes et ce, en notant les conséquences possibles sur les résultats de la recherche. L'instrument a été développé strictement à partir du modèle intégré de



gestion en milieu scolaire et en particulier de la gestion des services complémentaires. C'est le seul questionnaire qui découle directement du cadre conceptuel choisi. Étant donné les contraintes de temps, il était préférable de faire une adaptation d'un questionnaire qui existe déjà plutôt que d'en bâtir un autre. La grille diagnostique suffit donc pour les besoins exploratoires de la présente étude.

Vu les faiblesses intrinsèques de l'instrument employé (validation peu rigoureuse), au niveau théorique, les résultats obtenus ne pourront qu'être retenus à titre exploratoire. Il ne s'agit donc en aucun cas d'essayer de les généraliser à d'autres populations que celles qui se trouvent aux Seychelles.

### 3.1.2 *Premières modifications apportées à l'instrument*

Étant donné que l'instrument a été développé au Québec, il a donc fallu l'adapter aux réalités seychelloises. Cette adaptation s'articule à deux principaux niveaux.

Tout d'abord, la grille a été traduite en langue créole par le chercheur même. Cependant, les aspects linguistiques, tels que la grammaire, la syntaxe et le vocabulaire ont été vérifiés par une linguiste employée au ministère de l'Éducation. La traduction en langue créole est essentielle étant donné ces trois caractéristiques majeures. Tout d'abord, c'est une des langues officielles des Seychelles. Ensuite, elle est aussi la langue maternelle de la grande majorité des enfants et enseignants. Enfin, elle est employée comme langue d'enseignement au préscolaire et aux quatre

premières années du primaire dans le système scolaire seychellois. Il est donc plus facile pour les répondants, surtout les enseignants de compléter le questionnaire s'il est rédigé dans la langue qui leur est non seulement plus familière, mais qui est aussi employée couramment dans leur quotidien au travail.

Ensuite, quelques changements ont été apportés à la grille; certains items, regroupés surtout au niveau des composantes des services offerts et de certaines fonctions de la gestion, ont été ajoutés. Dans le premier cas, il a fallu tenter d'inclure les tâches possibles et actuelles des membres de l'EGSU pour ainsi représenter les composantes des services offerts. Ainsi, ont été inclus les items proposant de nouvelles catégories d'actions ou tâches, telles que la prise en charge des enfants handicapés physiques et mentaux, surdoués, défavorisés et ceux qui ont des troubles d'apprentissage et/ou de comportement. Ensuite, les termes suivants ont été remplacés par d'autres qui sont plus appropriés au système scolaire seychellois; conseiller pédagogique par coordinateur des études ("kordinater"), services complémentaires par les activités des officiers de l'EGSU ("aktivite zofisye EGSU") et la commission scolaire par le ministère de l'Éducation ("minister Ledikasyon"). Les parties faisant allusion aux personnes de soutien et aux professionnels non enseignants ont été complètement éliminées étant donné que ces deux groupes de personnes ont très peu d'influence ou d'impact dans les écoles seychelloises.

### 3.2 La validation de la grille en version créole

La nouvelle version créole de la grille (cf. Annexe C) a été validée de la façon suivante. Un groupe de personnes reflétant la composition possible de l'échantillon a été sélectionné au hasard; il était composé d'une directrice de l'école Mont Fleuri, d'une conseillère pédagogique de l'école Plaisance, cinq enseignants du préscolaire de l'école La Rosière et cinq enseignants de deux premières années du cycle primaire de l'école Port Glaud. Le groupe a été averti de leur sélection par lettre et par téléphone (cf. Annexe D). La grille a été distribuée par le chercheur en personne à chaque école. Chaque personne dans les écoles choisies a eu une semaine pour répondre en faisant particulièrement attention à la signification possible de chaque item, aux instructions et à la présentation générale de la grille. La collecte des grilles diagnostiques ont été entreprises par le chercheur en faisant le tour de chaque école. Il a été donc possible de répondre aux questions de certaines répondantes, surtout sur la légitimité de leurs commentaires sur l'instrument.

D'après les commentaires reçus en écrit et oralement lors de la collecte des grilles dans les écoles, il a été possible de faire d'autres modifications sur l'instrument. Celles-ci se situent surtout au niveau des instructions car plusieurs répondantes ont eu tendance à cocher les cases de la feuille-réponse au lieu d'y inscrire leurs appréciations d'après l'échelle donnée. Quelques mots ont été modifiés pour rendre certains items plus clairs et pour améliorer le vocabulaire employé dans les

instructions en Créole. Ces dernières ont été encadrées et déplacées vers le bas pour qu'elles soient plus visibles.

La version finale de l'instrument (cf. Annexe E) a été ainsi rédigée et préparée pour la distribution définitive à l'échantillon choisi. Une traduction en français de la version finale de la grille diagnostique des services aux étudiants est présentée en annexe (cf. Annexe F) pour permettre aux lecteurs (canadiens et québécois) non familiers avec le créole seychellois de constater les modifications subies par la grille diagnostique de Auger et al. (1991) pour les fins de l'étude aux Seychelles.

### 3.3 L'échantillonnage

Plusieurs éléments majeurs sont à considérer lors de la constitution de l'échantillon. Parmi les plus importants, il y a les suivants.

Premièrement, l'action préventive et corrective de l'EGSU est présentement centrée sur les niveaux préscolaires et les deux premières années du cycle primaire du système scolaire. Les membres de l'unité administrative travaillent donc surtout avec les enseignants de ces niveaux, le conseiller pédagogique du premier cycle primaire, connu comme Lower Primary et la direction, si elle a aussi le rôle du conseiller pédagogique. Ainsi, c'est un nombre déjà restreint du personnel de l'école qui interagit avec les membres du personnel de l'EGSU; les personnes concernées par cette étude sont donc celles du préscolaire et du premier cycle primaire qui sont les principaux usagers des services offerts.

Deuxièmement, le système scolaire seychellois est composé de 25 écoles réparties dans les 25 circonscriptions (ou districts) électorales des Seychelles dont 22 sur Mahé, l'île principale. Deux écoles se retrouvent à Praslin, la deuxième île principale du pays; deux autres écoles dont l'une sur La Digue et l'autre sur Silhouette. Le nombre d'écoles de l'échantillon est donc nécessairement petit car il suffit d'en prendre sept pour avoir approximativement 25% de la population scolaire entière. Le nombre total de crèches est de 33. La sélection de 7 d'entre elles pour la présente recherche permet d'avoir un pourcentage de 21%.

Troisièmement, la grandeur du pays ne permet pas d'utiliser les critères traditionnels tels que le niveau socio-économique, la situation géographique et le degré d'urbanisme pour la sélection des écoles pour l'échantillon. Les populations sont assez bien réparties dans les différentes régions du pays pour éliminer les effets du niveau socio-économique des parents sur les écoles en général. En d'autres mots, les riches et les pauvres se retrouvent dans les mêmes quartiers; il est très rare de voir des quartiers habités exclusivement par des riches ou par des pauvres.

Il est plus juste de décrire la situation géographique des écoles de la façon suivante: près de la ville ou loin de la ville. Ce critère permet de déterminer si elles ont une accessibilité facile ou rapide avec les services offerts par les différentes unités administratives du ministère de l'Éducation. Et même pour les écoles les plus éloignées, le service du transport routier du ministère de l'Éducation et le transport aérien sont réguliers et journaliers et ne présentent donc aucune difficulté pour

quiconque veut visiter une école ou une autre. De plus, plusieurs personnes ont leurs propres voitures.

Quant à l'urbanisme, c'est plus ou moins impertinent. Il n'y a qu'une seule ville au pays - la capitale avec un peu plus de 23,000 habitants. La grandeur de l'école et ainsi le ratio élève-enseignant est par contre un critère valable et elle est employée dans la sélection finale.

Finalement, les usagers visés par la présente étude sont les enseignants, les conseillers pédagogiques et la direction. Les enfants qui sont aussi des usagers des services n'ont pas été choisis étant donné leur niveau et leur âge (de 3 ans et demi et 8 ans). Leur extraire une contribution valable pour les fins de cette étude a été jugé trop compliqué.

L'échantillon a été constitué en employant les critères suivants, avec appui du livret du ministère, Education Statistics 1992, traitant des statistiques sur les écoles:

- a) la distance (près ou loin de la ville);
- b) le nombre total d'élèves.

Les notions de distance sont relatives. Pour les fins de cette recherche, elles seront donc considérées de manière subjective, c'est-à-dire ce que les Seychellois ressentent habituellement en voyageant dans les différentes régions du pays comme étant loin ou proche. Pour la distance de l'école par rapport à la ville où se

trouvent presque tous les services offerts en éducation spécialisée, les écoles se situant à moins de 5 km de la ville sont considérées comme étant proches, celles se situant entre 5 et 10 km sont à distance moyenne et celles se trouvant à plus de 10 km sont loin. Quant à la grandeur de l'école, celles qui ont une population étudiante de moins de 500 sont catégorisées comme petites, celles avec une population entre 500 et 800 sont de taille moyenne et celles ayant plus de 800 élèves sont grandes.

Les écoles de l'échantillon choisies selon les critères ci-haut sont présentées dans le tableau de la page suivante.

**Tableau 1**  
**Répartition des écoles selon les critères retenus**

| <b>CRITÈRES</b>         |                               |                       |
|-------------------------|-------------------------------|-----------------------|
| <b>Nom de l'école</b>   | <b>Situation géographique</b> | <b>Nombre Enfants</b> |
| <b>Anse Aux Pins</b>    | moyenne                       | 1093                  |
| <b>Anse Boileau</b>     | loin                          | 954                   |
| <b>Baie Lazarre</b>     | loin                          | 536                   |
| <b>Beau Vallon</b>      | proche                        | 862                   |
| <b>La Digue</b>         | loin                          | 421                   |
| <b>La Misère</b>        | moyenne                       | 222                   |
| <b>Rivière Anglaise</b> | proche                        | 933                   |

Le nombre total de la population-cible de répondants (enseignants, conseillers pédagogiques et directeurs dans les cycles du préscolaire et des deux premières années du primaire), dans les 25 écoles et 33 crèches du système scolaire seychellois, est 329, dont 25 directeurs et 16 conseillers pédagogiques et 288 enseignants. La population des enseignants est répartie comme telle: 173 dans le cycle préscolaire et 115 dans les deux premières années du cycle primaire.

Le nombre total de répondants pour les sept écoles et crèches de l'échantillon est de 86, dont 7 directeurs et de 6 conseillers pédagogiques (car dans les petites



écoles la directrice est aussi la conseillère pédagogique du premier cycle primaire) et 73 enseignants, pour un pourcentage de 26% (86/329) de la population totale. Cependant, étant donné le taux de réponses (88% - 76/86) et les questionnaires éliminés à cause des erreurs encourues lors de leur complétion, ce nombre est plus faible. Il y a donc 76 répondantes, dont 3 questionnaires annulés, étant donné que pour trois d'entre eux les répondantes ont coché les cases au lieu d'y inscrire les chiffres correspondant à leur degré d'accord, pour un total final de 73 questionnaires traités, représentant un taux de réponses final de 84% (73/86). L'échantillon final représente donc un pourcentage de 22% (73/329) de la population totale d'enseignants, conseillers pédagogiques et directeurs dans le cycle préscolaire et les deux premières années du cycle primaire.

### 3.4 Caractéristiques de l'échantillon

Les pages suivantes présentent dans un premier temps les caractéristiques de l'échantillon pour permettre d'établir les données susceptibles d'influencer les résultats obtenus.

Les caractéristiques répertoriées pour les fins de cette étude sont la profession et le niveau enseigné. Les autres données traditionnelles telles que l'âge, le sexe et le niveau d'étude sont impertinents étant donné qu'il y a peu de variation de ces trois critères pour les enseignants du premier cycle primaire: à titre d'exemple, la totalité de l'échantillon est composée de femmes et d'enseignantes diplômées. Les autres

critères peuvent se révéler pertinents car la formation suivie et l'expérience accumulée pour exercer telle profession au lieu d'une autre, pour être directrice ou conseillère pédagogique, par exemple et pour enseigner à des niveaux différents du cycle primaire sont différentes. Elles peuvent donner lieu à des visions et des attentes différentes qui seront sensibles d'influencer les résultats obtenus.

La répartition de l'échantillon par école est présentée ci-dessous dans le tableau 2.

**Tableau 2**  
**La répartition de l'échantillon par école**

| Écoles           | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage cumulatif |
|------------------|-----------|-------------|-----------------------|
| Anse Boileau     | 13        | 17.1        | 17.1                  |
| La Digue         | 9         | 11.8        | 28.9                  |
| Baie Lazarre     | 10        | 13.2        | 42.1                  |
| Beau Vallon      | 16        | 21.1        | 63.2                  |
| La Misère        | 4         | 5.3         | 68.4                  |
| Anse Aux Pins    | 11        | 14.5        | 82.9                  |
| Rivière Anglaise | 13        | 17.1        | 100                   |
| <b>Total</b>     | <b>76</b> | <b>100</b>  |                       |

Parmi les répondants retenus, la répartition selon la profession est comme suit: 3 directrices, 3 conseillères pédagogiques, 69 enseignantes et une personne n'ayant point indiquer sa profession. (cf. tableau 3) Retenir trois directeurs sur une

population totale de 25 affaiblit considérablement la représentativité de l'échantillon pour cette profession. L'échantillon final pour cette profession ne représente que 12% (3/25) de la population. Par contre, il est aussi à noter que les autres directeurs se trouvent parmi ceux dont les questionnaires ont été rejetés ou non reçus. Quant à l'échantillon final des conseillères pédagogiques, il représente 19% (3/16) de la population totale. Les enseignantes sont mieux représentées car l'échantillon final constitue 23% (69/288) de la population totale pour cette profession.

**Tableau 3**  
**La répartition de l'échantillon selon la profession**

| <b>Profession</b> | <b>Fréquence</b> | <b>Pourcentage</b> | <b>Pourcentage<br/>cumulatif</b> |
|-------------------|------------------|--------------------|----------------------------------|
| Directrice        | 3                | 3.9                | 3.9                              |
| Con. péd.         | 3                | 3.9                | 7.8                              |
| Enseig.           | 69               | 90.8               | 91.6                             |
| Non valide        | 1                | 1.3                | 100                              |
| <b>Total</b>      | <b>76</b>        | <b>100</b>         |                                  |

**Légende**

Con. péd. = conseillère pédagogique  
 Enseig. = enseignante  
 Non valide = répondante n'ayant pas indiqué sa profession

Les répondantes peuvent oeuvrer à trois niveaux du premier cycle primaire - la crèche (le préscolaire), la première année et la deuxième année. Les enseignants en particulier travaillent souvent dans un seul niveau. Par contre, les directrices et conseillères pédagogiques peuvent exercer leurs fonctions dont l'enseignement et le remplacement font partie dans tous les niveaux. Ceci est surtout vrai dans les petites écoles où la consillère pédagogique travaille dans l'ensemble de l'école au lieu d'être affectée à une seule section seulement. La répartition des répondantes selon le niveau d'enseignement dans le premier cycle primaire est présentée ci-bas.

**Tableau 4**  
**La répartition selon le niveau**  
**d'enseignement pour l'ensemble de l'échantillon**

| Niveaux        | Fréquence | Pourcentage | Pourcentage cumulatif |
|----------------|-----------|-------------|-----------------------|
| Crèche         | 38        | 50.0        | 50.0                  |
| P1             | 11        | 14.5        | 66.2                  |
| P2             | 14        | 18.4        | 85.1                  |
| P1 et P2       | 5         | 6.6         | 91.9                  |
| Tous niveaux   | 1         | 1.3         | 93.2                  |
| Non valide     | 5         | 6.6         | 100                   |
| Donnée absente | 2         | 2.6         |                       |
| <b>Total</b>   | <b>76</b> |             |                       |

L'échantillon est donc composé majoritairement d'enseignantes du cycle préscolaire (38). Le deuxième grand groupe est composé d'enseignantes de la première et deuxième années primaires (31); les directrices et les coordinatrices d'études forment le troisième groupe de l'échantillon (6). Un membre de l'échantillon a omis d'indiquer sa profession.

### 3.5 La distribution du questionnaire

Les enseignants, conseillers pédagogiques et directions ont été informés en écrit par la directrice de la Section des Écoles (cf. Annexe G). Ceux qui ont été retenus

pour l'échantillon ont été aussi avisés par lettre (cf. Annexe H) et par téléphone pour s'assurer que le message a été reçu. Il est possible que le service des messageries égare la lettre destinée aux écoles. (La traduction en français de ces lettres est présentée dans les annexes appropriés.) Pour être sûr que les questionnaires ont bien été reçus par les écoles, ils ont été distribués par le chercheur dans les écoles qui se trouvent sur Mahé, l'île principale. Sur les autres îles plus éloignées, telles que La Digue, la distribution s'est faite en employant le système de courrier interne du ministère de l'Éducation. Les répondants ont eu plus d'une semaine pour compléter les questionnaires et les retourner en faisant appel à un des deux méthodes indiquées ci-dessus.

Étant donné les activités reliées aux premières élections démocratiques en quinze ans aux Seychelles et l'approche des examens et les vacances (fin de juin jusqu'à la fin de juillet), quelques écoles ont pris beaucoup de temps à remettre leurs questionnaires. Une relance par téléphone a été faite pour les écoles retardataires. Il a été ainsi possible de faire la collecte des feuilles-réponses avant le départ pour le Canada (mi-août). Il est à noter que le deuxième trimestre scolaire prend fin au début d'août et que les examens se déroulent au cours des deux dernières semaines du trimestre.

### 3.5 Résumé

La méthodologie est essentiellement centrée sur l'usage d'un instrument diagnostique de la gestion des services aux étudiants (Auger et al., 1991) développé à partir du modèle intégré de gestion en milieu scolaire. La grille diagnostique, répartie en deux sections (l'une traitant les politiques et organisation générale des services et l'autre, les aspects qualitatifs des programmes d'activités dans l'école) est composée de 85 items. Ils permettent de mesurer les forces et les faiblesses au niveau des cinq fonctions de la gestion - la planification, l'organisation, la direction, la supervision et l'évaluation.

Suite à la validation de l'instrument au Québec dans deux écoles, il a été traduit en Créole seychelloise pour les fins de cette étude. Le processus de validation aux Seychelles a été entrepris dans 4 écoles auprès de 5 enseignants, 1 directrice et 1 conseiller pédagogique. D'autres modifications au niveau des consignes et du langage employé ont été ainsi apportées.

La sélection des écoles de l'échantillon repose sur plusieurs critères dont leur proximité du centre urbain où presque tous les services spécialisés sont offerts et le nombre total d'enfants. L'échantillon visé, comportant 7 écoles et crèches, est composé de 7 directrices, 6 conseillers pédagogiques, 73 enseignants. Suite au taux de réponses et au rejet de certains questionnaires qui comportaient des erreurs, l'échantillon final est composé de 3 directrices, 3 conseillères pédagogiques et 69 enseignantes pour un total de 76. Cependant, seulement 73 questionnaires sont

retenus pour les fins analyse car trois personnes ont coché les cases au lieu d'y inscrire leur cote d'appréciation. L'échantillon est aussi composé exclusivement de femmes, majoritairement d'enseignantes du préscolaire (38), de la deuxième année du primaire (14), de la première année du primaire (11) et de celles des deux années du primaire (5). Une personne oeuvre dans tous les niveaux ciblés.

L'instrument a été distribué durant les mois de juin et juillet par courrier interne et en personne, par l'auteur même. La collecte a été complétée vers la mi-août.

L'analyse statistique, produite en employant le logiciel SPSS, des résultats obtenus et le diagnostic qui en découle sont traités dans le prochain chapitre.



**CHAPITRE IV**  
**PRÉSENTATION DES RÉSULTATS**

Le présent chapitre traite des principaux résultats obtenus et d'une analyse et discussion de ces résultats.

#### 4.1 Résultats généraux pour l'ensemble de la population

Les résultats obtenus pour l'ensemble de l'échantillon selon les fonctions de la gestion indiquent qu'il y a une forte appréciation du travail des membres de l'"EGSU" à tous les niveaux. Toutes les données se situent en dessus de 3 sur un total de 6; c'est-à-dire, que la majorité des répondantes est en accord avec les actions prises au niveau de la gestion de l'unité administrative.

**Tableau 5**  
**Les résultats selon les fonctions**  
**de la gestion pour l'ensemble de l'échantillon**

| Fonctions     | Moyenne | Écart-type | Nombre valide |
|---------------|---------|------------|---------------|
| Planification | 4.00    | .58        | 31 (40.78%)   |
| Organisation  | 4.91    | .70        | 38 (50%)      |
| Direction     | 5.13    | .56        | 25 (32.89%)   |
| Supervision   | 5.26    | .75        | 62 (81.58%)   |
| Évaluation    | 5.00    | .72        | 38 (50%)      |

Les nombres valides indiquent le nombre de répondantes qui ont donné une réponse à au moins 80% des items qui permettent de mesurer les fonctions de la gestion. Il

est à noter que ce critère fait baisser considérablement la totalité de l'échantillon pour chacune des fonctions. Pour la fonction direction, le nombre est aussi faible que 25, représentant 32% de l'échantillon total tandis que le nombre de répondantes valides pour la fonction supervision atteint 62, soit 81, 58%.

Le tableau suivant présente les résultats obtenus pour les items 1.1 à 1.8 pour l'ensemble de l'échantillon. Ces résultats représentent le nombre absolu (la fréquence) de répondantes qui ont exprimé un niveau d'accord supérieur à la côte 3 (légèrement en désaccord), soit être légèrement, moyennement ou totalement d'accord. Le pourcentage est calculé en employant comme dénominateur le nombre valide de répondantes; le total est 73 pour tous les items sauf le 1.3 où le nombre valide est 72.

**Tableau 6**  
**La sélection (accord donné aux) des types**  
**de services offerts par l'EGSU pour l'ensemble de l'échantillon**

| Items                       | Fréquence | Pourcentage |
|-----------------------------|-----------|-------------|
| Problèmes familiaux/sociaux | 62        | 84.93       |
| Surveillance/encadrement    | 69        | 94.52       |
| Problèmes de santé          | 38        | 52.78       |
| Activités parascolaires     | 44        | 60.29       |
| Handicaps physiques         | 62        | 84.93       |
| Handicaps mentaux           | 63        | 86.30       |
| Enfants surdoués            | 45        | 61.64       |
| Programmes éducatifs        | 66        | 90.41       |

Les items 1.1 à 1.8 de la première partie de la grille diagnostique permettent d'établir les domaines dans lesquels les membres de l'EGSU doivent concentrer les efforts. Les domaines retenus seront intégrés comme composantes sur lesquelles les fonctions de la gestion seront appliquées dans le modèle de gestion des services psycho-éducatifs offerts par l'EGSU à développer suite à des analyses des résultats obtenus.

Parmi les domaines offerts comme choix dans les items sont le travail avec les enfants ayant des problèmes sociaux ou familiaux, les enfants surdoués, les enfants souffrant des problèmes de santé et l'organisation des activités parascolaire. Pour qu'un domaine particulier soit retenu pour faire partie des travaux généraux de l'unité administrative, il doit être choisi par au moins 70% des répondantes; c'est-à-dire que 70% des répondantes doivent être en accord avec l'inclusion de ce genre de service dans le répertoire de l'EGSU. Le pourcentage de répondantes en accord avec l'offre des services aux élèves surdoués, à ceux qui ont des problèmes de santé et au niveau des activités parascolaires se retrouve en dessous du barème de 70% (variant de 52.05% à 61.64%) comparativement aux autres items où le choix est très clairement exprimé.

Le tableau suivant présente les moyennes pour les items 1.1 à 1.8 pour l'ensemble de la population. Les types de services offerts par l'EGSU ayant un haut niveau d'accord sont la surveillance et l'encadrement des progrès des élèves (item 1.2), l'encadrement des élèves ayant des déficiences intellectuelles (item 1.6) et le développement des programmes éducatifs pour enseigner aux élèves leurs droits et

responsabilités face à leurs études (item 1.8). Les items les plus faiblement cotés sont 1.3 et 1.4, soit l'encadrement des élèves ayant des problèmes de santé et l'organisation des activités parascolaires respectivement.

**Tableau 7**  
**Les moyennes pour les types de services  
offerts par l'EGSU pour l'ensemble de l'échantillon**

| Items                       | Fréquence | Pourcentage |
|-----------------------------|-----------|-------------|
| Problèmes familiaux/sociaux | 4.67/6    | 1.56%       |
| Surveillance/encadrement    | 5.21/6    | 1.06%       |
| Problèmes de santé          | 3.88/6    | 1.75%       |
| Activités parascolaires     | 3.69/6    | 1.72%       |
| Handicaps physiques         | 4.82/6    | 1.66%       |
| Handicaps mentaux           | 5.01/6    | 1.52%       |
| Enfants surdoués            | 4.10/6    | 2.02%       |
| Programmes éducatifs        | 5.24/6    | 1.24%       |

Les résultats plus spécifiques exprimant les données réparties selon les écoles et les professions sont présentés ci-bas.

#### 4.2 Les résultats spécifiques

Même si les écoles font partie de l'échantillon, l'auteur croit qu'il importe de présenter les résultats individuels de ces écoles. Les membres du personnel de

l'EGSU ont besoin de savoir dans quelle mesure ils ont réussi ou pas à faire un travail efficace auprès des usagers de leurs services. Le degré d'accord pour chacune des fonctions de la gestion dans chaque école varie peu. Les moyennes se situent presque toujours entre 4 et 5, ce qui démontre un haut niveau d'accord. Les résultats selon les fonctions de la gestion pour chaque école sont présentés ci-après.

### **ÉCOLE: ANSE BOILEAU**

L'école Anse Boileau est une grande école (pop. élève: 954) située dans la zone rurale de l'île principale sur la côte sud-ouest, dans le petit village côtier et montagneux d'Anse Boileau. Comme presque toutes les écoles seychelloises, elle appartenait à la mission catholique qui la gérât aussi. Elle est présentement financée et dirigée par les fonds publiques comme toutes les autres écoles de l'échantillon.

Les scores obtenus pour toutes les fonctions de la gestion sont élevés, à l'exception de la fonction de planification.

Tableau 8

Les résultats selon les fonctions  
de la gestion pour l'école ANSE BOILEAU

| Fonctions     | Moyenne | Écart-type | Nombre valide |
|---------------|---------|------------|---------------|
| Planification | 3.78    | .39        | 6 (46.15%)    |
| Organisation  | 4.62    | 1.17       | 5 (38.46%)    |
| Direction     | 4.79    | .18        | 5 (38.46%)    |
| Supervision   | 5.36    | .61        | 12 (92.31%)   |
| Évaluation    | 4.65    | 1.02       | 6 (46.15%)    |

### ÉCOLE: LA DIGUE

L'école est située sur la troisième île importante de l'archipel des Seychelles. La Digue et son école sont petites; la population d'élèves de la dernière est 421. Les activités de habitants de l'île sont essentiellement agricoles et touristiques.

Les résultats indiquent un faible degré d'accord (3.58) au niveau de la planification seulement. Pour les autres fonctions de la gestion des activités de l'unité administrative EGSU, les scores varient entre 4.61 et 5.38.

Tableau 9

Les résultats selon les fonctions  
de la gestion pour l'école LA DIGUE

| Fonctions     | Moyenne | Écart-type | Nombre valide |
|---------------|---------|------------|---------------|
| Planification | 3.58    | .77        | 8 (88.89%)    |
| Organisation  | 4.63    | 1.26       | 9 (100%)      |
| Direction     | 5.10    | .39        | 6 (66.67%)    |
| Supervision   | 5.38    | .52        | 8 (88.89%)    |
| Évaluation    | 4.61    | 1.26       | 8 (88.89%)    |

#### ÉCOLE: BAIE LAZARRE

L'école Baie Lazarre est située dans une région rurale sur la côte sud-est de Mahé, l'île principale. La population d'élève est de 536.

Les résultats pour les fonctions planification, direction et évaluation ont été impossibles à calculer car le nombre de réponses manquantes a dépassé le seuil établi pour le nombre valide de réponses. Il y avait ainsi aucune répondante qui a répondu à un nombre suffisant d'items dans chacune des catégories (fonctions de la gestion) éliminées. Donc, les scores n'ont pu être retenus pour des fins d'analyses statistiques.



Par contre, les scores pour les deux autres fonctions ont pu être retenus. De plus, ils indiquent un haut degré d'accord, 5.00 et 5.42 pour l'organisation et la supervision respectivement.

**Tableau 10**

**Les résultats selon les fonctions  
de la gestion pour l'école BAIE LAZARRE**

| <b>Fonctions</b> | <b>Moyenne</b>            | <b>Écart-type</b> | <b>Nombre valide</b> |
|------------------|---------------------------|-------------------|----------------------|
| Planification    | NOMBRE VALIDE INSUFFISANT |                   |                      |
| Organisation     | 5.00                      | .56               | 5 (50%)              |
| Direction        | NOMBRE VALIDE INSUFFISANT |                   |                      |
| Supervision      | 5.42                      | .79               | 8 (80%)              |
| Évaluation       | NOMBRE VALIDE INSUFFISANT |                   |                      |

### **ÉCOLE: BEAU VALLON**

L'école Beau Vallon est située dans une région très fortement caractérisée par l'industrie touristique, sur la côte nord-ouest de l'île principale, Mahé. Beau Vallon est aussi un village dont les activités des populations dans les montagnes sont essentiellement basées sur l'agriculture et celles des populations côtières sont basées sur la pêche et les emplois dans les grands hôtels de la région.

La population d'élève est 862.

Les résultats indiquent un haut degré d'accord à tous les niveaux. Les scores varient entre 4.57 pour la fonction planification et 5.40 pour la fonction direction.

**Tableau 11**  
**Les résultats selon les fonctions**  
**de la gestion pour l'école BEAU VALLON**

| <b>Fonctions</b> | <b>Moyenne</b> | <b>Écart-type</b> | <b>Nombre valide</b> |
|------------------|----------------|-------------------|----------------------|
| Planification    | 4.57           | .26               | 6 (37.50%)           |
| Organisation     | 4.85           | .67               | 8 (50%)              |
| Direction        | 5.40           | .45               | 3 (18.75%)           |
| Supervision      | 4.85           | .92               | 16 (100%)            |
| Évaluation       | 5.03           | .64               | 11 (68.75%)          |

### **ÉCOLE: LA MISÈRE**

L'école La Misère est située sur les montagnes centrales de Mahé dans un petit village rural du même nom. La population d'élève est 222.

Les résultats indiquent un haut degré d'accord pour toutes les fonctions de la gestion sauf une, la planification dont le score est 3.40. Les autres scores varient entre 4.12 et 5.33.

Tableau 12

**Les résultats selon les fonctions  
de la gestion pour l'école LA MISÈRE**

| <b>Fonctions</b> | <b>Moyenne</b> | <b>Écart-type</b> | <b>Nombre valide</b> |
|------------------|----------------|-------------------|----------------------|
| Planification    | 3.40           | .99               | 3 (75%)              |
| Organisation     | 4.12           | .91               | 3 (75%)              |
| Direction        | 4.95           | .71               | 2 (50%)              |
| Supervision      | 5.11           | .19               | 3 (75%)              |
| Évaluation       | 5.33           | .13               | 3 (75%)              |

### **ÉCOLE: ANSE AUX PINS**

Parmi une des plus grandes écoles aux Seychelles, l'école Anse Aux Pins est située sur la côte est de Mahé dans une région plus résidentielle que rurale. (La notion de banlieue et donc Anse Aux Pins comme banlieue de la capitale Victoria sont inexistantes). La population de l'école est 1093.

Les scores pour chacune des fonctions de la gestion sont élevés, variant de 4.22 pour la fonction de planification à 5.39 pour la fonction de direction.

Tableau 13

**Les résultats selon les fonctions  
de la gestion pour l'école ANSE AUX PINS**

| <b>Fonctions</b> | <b>Moyenne</b> | <b>Écart-type</b> | <b>Nombre valide</b> |
|------------------|----------------|-------------------|----------------------|
| Planification    | 4.22           | .40               | 5 (45.45%)           |
| Organisation     | 5.32           | .53               | 4 (36.36%)           |
| Direction        | 5.39           | .60               | 3 (27.27%)           |
| Supervision      | 5.33           | .47               | 7 (63.63%)           |
| Évaluation       | 4.99           | .85               | 5 (45.45%)           |

### **ÉCOLE: RIVIÈRE ANGLAISE**

L'école Rivière Anglaise fait partie d'une nouvelle génération des écoles construites dans le cadre de la Réforme Sectorielle de l'Éducation des années 80. Elle est située au centre-ville, à proximité des tous les services et à quelques kilomètres du port. Le milieu environnant est caractérisé par le bruit constant des voitures et l'odeur de l'usine de transformation du thon.

Les scores indiquent un haut degré d'accord des services gérés par l'unité administrative EGSU; ils varient entre 4.17 pour la fonction planification et 5.23 pour la direction.

**Tableau 14**  
**Les résultats selon les fonctions**  
**de la gestion pour l'école RIVIÈRE ANGLAISE**

| Fonctions     | Moyenne | Écart-type | Nombre valide |
|---------------|---------|------------|---------------|
| Planification | 4.22    | .40        | 5 (45.45%)    |
| Organisation  | 5.32    | .53        | 4 (36.36%)    |
| Direction     | 5.39    | .60        | 3 (27.27%)    |
| Supervision   | 5.33    | .47        | 7 (63.63%)    |
| Évaluation    | 4.99    | .85        | 5 (45.45%)    |

Les résultats pour chacune des fonctions de la gestion dans chaque école selon la profession enseignant sont présentés en annexe. Il y a peu de variation entre ces derniers résultats et ceux qui sont présentés ci-haut. De plus, étant donné que le nombre de répondantes qui sont directrices ou coordinatrices d'études est trop faible pour permettre une comparaison valable entre les trois groupes de profession (enseignante, directrice et coordinatrice d'études), les résultats obtenus ne sont pas retenus pour des fins d'analyse. Cependant, ils sont aussi présentés en annexe.

### 4.3 Analyse des résultats

D'après les résultats obtenus, plus de 70% des répondantes réclament pour leur école les types de service suivants: services psychoéducatifs pour enfants ayant des problèmes familiaux et sociaux, handicapés physiques et mentaux, l'encadrement et surveillance des progrès dans l'apprentissage général des enfants et la planification et la mise en place des programmes éducatifs pour les enfants sur leurs droits et responsabilités à l'école. Moins de 62% réclament des services pour les enfants surdoués et ceux qui ont des problèmes de santé et l'organisation des activités parascolaires. Ainsi, il y a cinq types de service retenus pour l'unité administrative EGSU. Ils feront donc partie du modèle intégré de gestion des services psychoéducatifs aux Seychelles, représentant les composantes sur lesquelles sont appliquées les fonctions de la gestion.

Les résultats pour l'ensemble des écoles et pour chacune des écoles indiquent qu'il y a un fort niveau d'accord parmi les enseignants pour les services offerts et gérés par l'EGSU. Les scores se situent en dessus de 4 (légèrement en accord) pour la plupart des fonctions de gestion dans toutes les sept écoles. De plus, la majeure partie des écart-types varie entre .75 et 1.50 indiquant un certain degré de concordance des réponses données.

Par contre, il est à noter que la planification est la fonction avec les plus faibles scores pour toutes les écoles de l'échantillon. En fait, dans trois écoles (Anse Boileau, La Digue et La Misère) les scores sont en dessous de 4 et situent

généralement à peu près de 3 (légèrement en désaccord). Il est à noter que plus de 10% des répondantes ont inscrits le chiffre 0 (information insuffisante) aux items suivants faisant partie de la rubrique planification: 2, 3.5 et 4.5, soit 23.9%, 13.2% et 17.1% respectivement. Ces items se réfèrent à l'élaboration et la distribution des politiques et plans annuels de l'EGSU auprès des usagers de ses services. Il est donc clair que cette partie du travail de l'EGSU semble être plus problématique que d'autres. Un nombre important des répondantes indique que ce plan et politique sont inconnus ou sont préparés sans consultation préalable avec les usagers, surtout les parents et les élèves. Qui plus est, l'item 2 (l'EGSU possède une politique et un plan de travail pour chaque année) comporte un taux élevé de réponses absentes, soit 11.8%. Ainsi, pour cet item 35,7% des répondantes n'étaient pas en mesure de donner une réponse correspondant à un niveau précis d'accord.

Même si les autres aspects du travail des membres de l'unité administrative sont assez satisfaisant, il est clair qu'il existe des faiblesses graves au niveau de la planification. Il y a un manque d'implication des usagers des services (directrices, conseillères pédagogiques, enseignantes, parents et élèves) dans les phases d'élaboration des politiques et des plans annuels. De plus, ces documents sont trop peu connus des usagers. Il faut donc améliorer le type et niveau de participation, de rapport et de collaboration des usagers avec les membres de l'EGSU.

Malgré que les répondantes semblent être d'accord avec le niveau des services pour l'organisation, la direction, la supervision et l'évaluation des services offerts par les membres de l'EGSU, il y a des nuances à apporter qui éclaireront davantage les

résultats obtenus. Le nombre total de répondantes retenues comme nombre valide (c'est-à-dire, le nombre de répondantes ayant donné une réponse à au moins 80% des items représentant une fonction de la gestion) pour plusieurs écoles et fonctions de gestion est généralement faible. Dans plusieurs cas, le pourcentage retenu est moins de 50%. Il est important donc de se poser des questions sur ce phénomène. Il est clair qu'un nombre important des répondantes a laissé libre plusieurs cases de réponses. Il semble avoir un problème de compréhension au niveau de certains items. Cette situation s'ajoute à bien d'autres pour indiquer que l'instrument utilisé comporte plusieurs failles et semble avoir gravement influencé les résultats obtenus. Il s'agira donc de considérer avec beaucoup de prudence les significations ultimes et possibles des données de la présente recherche.

Les écoles La Digue et La Misère ont été les seules à présenter des pourcentages supérieurs à 50% pour le nombre valide de répondantes. Par contre, à l'école Baie Lazarre il a été possible de retenir que les données pour les deux fonctions suivantes: organisation et supervision. Il y a eu donc aucune répondante qui a pu satisfaire aux critères donnés pour les autres fonctions de la gestion. Ainsi, il y a un nombre important de répondantes qui ne font pas partie des comptes finaux pour les fins d'analyse. Parmi celles-ci, il est aussi à noter que plusieurs ont noté 0 (information insuffisante). Les membres du personnel de l'EGSU doivent entreprendre un programme de sensibilisation de leur travail auprès des usagers de leurs services car il semble qu'un trop important nombre d'entre eux ne sont point au courant des buts de cette unité administrative.



Cependant, il semble que les enseignantes qui ont répondu sont généralement d'accord avec les services offerts et gérés par l'EGSU tandis que celles qui n'ont pu être retenues pour les analyses indiquent qu'elles manquent d'information pour pouvoir faire un jugement.

Un autre facteur important à considérer est toute l'autorité du ministère de l'Éducation. Malgré le climat plus ouvert qui existe actuellement aux Seychelles avec l'arrivée du multipartisme, plusieurs employés ont encore tendance à toujours donner une impression favorable quand ils sont questionné par les officiers du ministère. Même s'il est difficile de mesurer l'apport de ce facteur pour l'ensemble des résultats obtenus, il faut en tenir compte. Les questionnaires ont été distribués par les voies officielles du ministère, avec les lettres d'appui des plus hautes de ses autorités.

Les facteurs présentés ci-haut indiquent que l'étude comporte plusieurs failles. La prudence s'impose quant à la signification finale des données obtenues. Ainsi, l'auteur croit qu'il est préférable en aucun cas d'essayer de généraliser les résultats à d'autres populations que celles qui se trouvent aux Seychelles.

L'évaluation des unités administratives en éducation spécialisée doivent permettre de voir à quel point elles atteignent leurs objectifs. Cependant, il y a peu de modèles ou d'exemples de cette évaluation. Les recherches en éducation spécialisée mettent davantage l'accent sur les types de services à offrir aux enfants plutôt que sur les manières de gérer les unités administratives gérant ces mêmes services (UNESCO,

1988). De plus, d'autres étudient la formation des cadres et les résultats subséquents de cette formation sur le système en général (Cohn, 1989). Le rôle de la gestion dans l'efficacité des services auprès des enfants ayant des troubles d'adaptation est donc vu comme étant minime.

Pourtant, il est important de répondre à les questions suivantes: comment évaluer la gestion des services spécialisés ? A-t-on besoin de développer des modèles particuliers pour ce travail ? L'évaluation du "Office of Special Education and Rehabilitative Services" par le "General Accounting Office" en 1989 emploie des méthodes générales telles que l'entrevue par téléphone et le questionnaire. Aucun modèle particulier est employé. L'accent est mis sur les objectifs des programmes, la gestion de chaque programme, celle des ressources humaines et celle des unités locales. Il serait intéressant de poursuivre plus profondément cette étude et d'établir si les méthodes et le focus employés permettent d'évaluer avec satisfaction une unité administrative telle que l'EGSU.

Il serait donc important que les membres de l'EGSU puissent conduire une autre recherche semblable à celles-ci dans trois ou cinq ans en y apportant les modifications qui s'imposent telles que les suivantes: valider l'instrument scientifiquement en employant des modèles statistiques, employer la triangulation des méthodes de cueillette des données pour contrer la peur de l'autorité (questionnaires, entrevues individuelles et dirigées, entrevues de groupe semi-dirigées).

Cependant, les résultats obtenus à partir de la présente recherche permettent d'avoir une vue plus claire sur la situation de l'EGSU - les besoins des enfants et des enseignants (les usagers réguliers des services offerts) à combler, les forces et les faiblesses de sa gestion. Ils sont très utiles au niveau pratique pour l'application des mesures plus appropriées pour donner un service plus efficace et efficient aux écoles. Il est nécessaire non seulement de faire un plus grand effort de dissémination ou de sensibilisation auprès des enseignants des services offerts et gérés par l'EGSU, mais il faut aussi encourager leur participation plus active dans toutes les phases d'élaboration et d'application des projets et plans annuels. De plus, les divers aspects de la planification doivent être étudiés davantage pour apporter d'autres améliorations à cette fonction.

Les résultats obtenus permettent aussi de proposer un modèle de gestion de l'EGSU à base expérimental et exploratoire suivant le modèle intégré de gestion en milieu scolaire développé par Jomphe et Laurin (1989). Le modèle intégré et expérimental de gestion des services spécialisés aux îles Seychelles est présenté ci-après. Il est lu et interprété de la même manière que les deux autres modèles présentés ci-avant (cf. chapitre II).

Les seules modifications importantes sur le modèle de Jomphe et Laurin sont les composantes des services spécialisés pour que ces dernières reflètent davantage les résultats obtenus auprès des répondantes pour les items 1.1 à 1.8. Elles sont les suivantes: les services psychoéducatifs pour enfants ayant des problèmes familiaux et sociaux et pour les enfants qui sont handicapés physiques et mentaux, les

services d'encadrement et de surveillance des progrès dans l'apprentissage général des enfants aussi bien que ceux de planification et de mise en place des programmes éducatifs pour les enfants sur leurs droits et responsabilités face à leur apprentissage à l'école.

C'est sur ces composantes que doivent être actualisées toutes les fonctions de la gestion. Le modèle intégré et expérimental de gestion des services spécialisés aux Seychelles permet aux membres de l'EGSU de conceptualiser leurs actions et interventions dans les écoles. Ainsi, il est à espérer que le modèle servira de base pour une meilleure gestion des services offerts.

### MODÈLE INTÉGRÉ ET EXPÉRIMENTAL DE GESTION DES SERVICES SPÉCIALISÉS AUX ÎLES SEYCHELLES

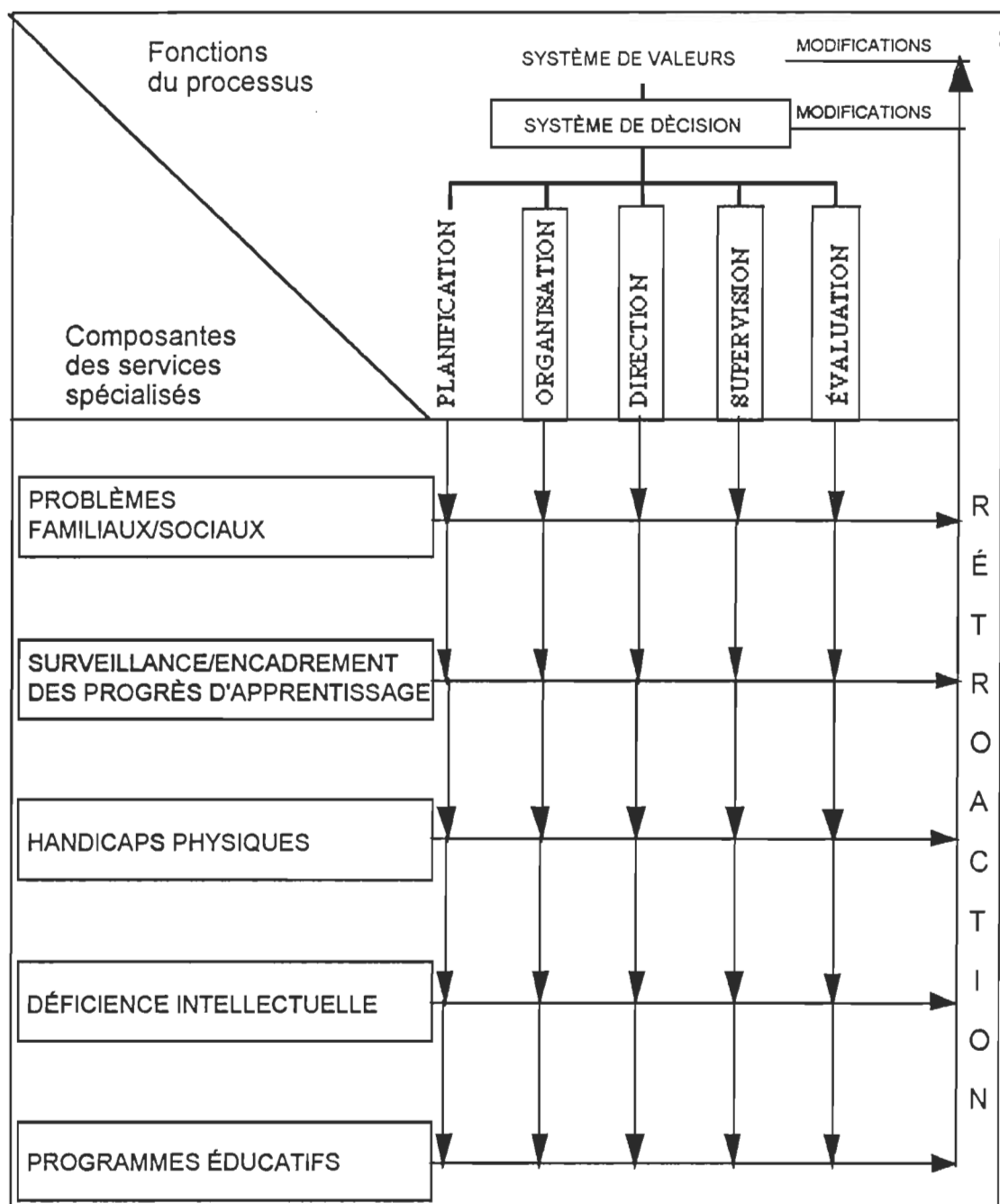


Figure 3. Modèle intégré et expérimental de gestion des services spécialisés aux Îles seychelles

#### 4.4 Résumé

Les résultats obtenus démontrent que les répondantes ont un niveau assez élevé d'accord pour les services offerts par l'EGSU. Les moyennes pour les fonctions de la gestion de l'unité administrative se situent entre 4 et 5 sur 6, ce dernier chiffre étant le niveau d'accord le plus élevé. Les répondantes ont aussi donné leur niveau d'accord aux types de services offerts par l'EGSU. Ainsi, elles ont démontré leur préférence pour les services auprès des enfants ayant des problèmes sociaux et familiaux, des handicaps physiques et mentaux et pour l'élaboration des programmes éducatifs et la surveillance et l'encadrement des élèves. Le niveau d'accord est plus faible pour la planification (élaboration des programmes d'activités, identification des objectifs et politiques, sensibilisation auprès des usagers, etc) des services.

Par contre, il y a plusieurs nuances à faire par rapport aux résultats obtenus. Le taux de nombre valide, c'est-à-dire, le nombre de répondantes ayant répondu à au moins 80% des items qui permettent de mesurer les fonctions de la gestion est généralement faible. Donc, l'échantillon n'a pas répondu à l'ensemble des items, ce qui peut indiquer un problème de manque de compréhension de certains items du questionnaire. Plusieurs membres du personnel des écoles éprouvent toujours une certaine peur devant l'autorité du ministère de l'Éducation. Ainsi, ils ont tendance à répondre favorablement à tous les questionnaires provenant de ce même ministère.

De plus, l'instrument choisi semble comporter plusieurs failles tant au niveau de sa validation au Québec que celle entreprise aux Seychelles.

Les résultats obtenus ne sont donc acceptés qu'à titre exploratoire et expérimental. Le modèle intégré et expérimental de gestion des services spécialisés aux Seychelles, découlant d'une partie des résultats (dégré d'accord avec les types de services offerts) de la recherche, lest pris dans cette même optique. Il est à espérer que ce modèle va permettre aux membres de l'EGSU de mettre en place des politiques d'actions et des stratégies pour combler les lacunes de leur unité administrative tant au niveau de toutes ses fonctions de gestion que de ses composantes.

Le prochain chapitre traite de l'impact de la présente étude sur la théorie, la pratique et la recherche.

**CHAPITRE V**  
**CONCLUSION**



La présente recherche sur la gestion des services spécialisés aux Seychelles peut avoir un impact à plusieurs niveaux: la théorie, la pratique et la recherche.

### 5.1 L'impact au niveau de la théorie

Tel que mentionné ci-avant, les modèles de gestion en éducation spécialisée sont peu nombreux (Hahn, 1992). Ils mettent souvent l'accent sur quelques aspects de la gestion tels la comptabilité (Rossi et Dubois, 1989), la formation du personnel et le leadership ("General Accounting Office", 1989). De plus, les modèles proposés présentent une vision partielle du processus de gestion et sont donc incomplets (Capper, 1989).

L'importance de la conceptualisation de la gestion en éducation spécialisée doit être soulignée car les facteurs administratifs ont une influence majeure sur le succès ou échec des services offerts. Cette recherche semble donc à être parmi les premières à non seulement proposer un modèle intégré comprenant les fonctions de la gestion (le comment) et les composantes des services spécialisés (le quoi), mais à aussi les mettre en relation de façon dynamique afin de pouvoir présenter au gestionnaire un modèle fonctionnel fondé sur des actions dans le quotidien. Il est important donc de développer davantage ces relations dynamiques en présentant une ou même plusieurs manières de conceptualiser la démarche du gestionnaire des services psycho-éducatifs. Le gestionnaire de services spécialisés aura ainsi besoin de concevoir et d'appliquer certaines démarches telles que la direction, l'organisation et

la supervision sur les composantes des services offerts tels que l'élaboration des programmes individualisés, le support aux conseillères pédagogiques, les relations avec le monde du travail pour les finissants et le suivi des anciens étudiants en cours d'emploi.

Il serait particulièrement important de produire des modèles pour évaluer l'efficacité des actions entreprises auprès des enfants en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Ces modèles doivent permettre au gestionnaire de reconnaître et de mettre en évidence les facteurs administratifs qui influencent l'efficience et l'efficacité des services offerts par son unité administrative.

Il est cependant évident que n'importe quelle théorie ou conceptualisation de la gestion des services spécialisés ne doit pas être développée de façon solitaire. Ceci ne peut que la rendre compartementalisée. Les efforts de conceptualisation de la gestion de l'éducation spécialisée s'inscrivent donc dans le cadre plus global et complexe de l'administration scolaire.

## 5.2 L'impact au niveau de la pratique

Les résultats de cette étude et le modèle de gestion des services spécialisés qui en découle ont un impact possible à quatre niveaux: d'abord, la gestion de l'EGSU; ensuite, celle des autres unités administratives des services pour enfants en difficulté

d'adaptation et d'apprentissage; aussi, la formation des autres gestionnaires et enfin, la documentation du ministère de l'Éducation.

Le modèle de gestion permet de conceptualiser les interventions entreprises et de les évaluer afin d'améliorer les services offerts par l'EGSU. L'unité administrative se dote d'une vision globale de la gestion et il s'agira de faire une sensibilisation auprès du personnel pour les fins d'application dans le milieu. Les interventions de l'EGSU s'inscrivent donc dans le cadre du modèle développé. Il est à espérer que l'administration ad hoc des services serait éliminée.

Les résultats de cette recherche peuvent servir de modèle aux autres gestionnaires des services spécialisés tels que ceux qui oeuvrent à l'École pour Enfants Exceptionnels et le Centre de Réhabilitation. Ils ont accès à un modèle pour conceptualiser leurs propres interventions auprès de leur clientèle. Ils peuvent aussi, en tenant compte des réalités de leur milieu, l'appliquer dans leur travail quotidien.

De plus, les gestionnaires du système scolaire en formation dans le cadre du programme de formation à distance entreprise avec l'assistance du Département des Sciences de l'Éducation à l'Université du Québec à Trois-Rivières peuvent avoir accès à l'étude et ils peuvent s'alimenter pour leurs propres travaux et recherches.

Les Seychelles, comme la plupart des pays en voie de développement, ont senti le besoin de réduire sa dépendance sur les pays industrialisés pour la documentation sur ses propres réalités. Il est ainsi important de se constituer une importante

documentation et ce, dans tous les domaines possibles. Cela est donc aussi vrai pour l'éducation. Ce rapport permet de faire un petit pas en avant vers l'atteinte de ce but.

### 5.3 L'impact au niveau de la recherche

L'impact de l'étude au niveau de la recherche se situe à plusieurs niveaux: l'organisation des services spécialisés, l'évaluation des unités administratives en éducation spécialisée et l'impact de la formation des cadre en administration scolaire sur l'efficacité de ces unités.

Même si un modèle de gestion des services spécialisés est conçu, il est malgré tout important d'organiser les services de telle façon à faire articuler les différents aspects du modèle dans la pratique. Quelles structures faut-il mettre en place ? Quelles doivent être les politiques ? Quoique ces questions ont une certaine réponse dans le cadre de la gestion des écoles, il est cependant moins clair ce qu'elle devrait être pour l'éducation spécialisée. Les recherches mettent encore l'accent sur les types de services à offrir aux enfants en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et non sur leur organisation (UNESCO, 1988). Il est donc important de faire des études sur l'organisation des services spécialisés afin de mettre en évidence les ressemblances et différences de celle-ci avec les autres types possibles d'organisation. Il faut aussi répondre à la question suivante: les services spécialisés ont-ils besoin d'une organisation spéciale ?

Même si quelques auteurs semblent déplorer le fait que peu de gestionnaires des services spécialisés se soucient des facteurs administratifs et de leur formation en administration (Levin et Sanger, 1991; Hahn, 1992), il est moins clair si la formation des cadres a un impact positif sur l'efficacité des unités administratives. Les efforts de formation se poursuivent quand même; nous retrouvons à titre d'exemple, ceux entrepris aux Seychelles par l'Université du Québec à Trois-Rivières auprès des cadres scolaires. Il serait important de voir les résultats de deux études d'impact de cette formation, conduites en 1992 auprès des participants et acceptées par l'Université du Québec à Trois-Rivières.

Les cadres scolaires en éducation spécialisée et bilingue (espagnol, coréen et chinois) de la Californie, dans le cadre de leur formation initiale, suivent un programme de deux ans en administration - une nouvelle spécialisation au "School of Education" de l'Université de la Californie (Cohn, 1989; p.5). Par contre, l'impact de cette formation sur la gestion est encore peu connu. Il est donc nécessaire de conduire des recherches dans ce domaine particulier.

En général, la présente recherche, sujette à l'application des résultats, ne peut que rendre un service valable au personnel de l'EGSU en leur permettant de livrer les meilleurs services possibles et d'améliorer leurs interventions auprès des élèves ayant des difficultés d'adaptation et d'apprentissage. Tel est après tout le but ultime de l'EGSU.

## **RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES**

- Adrienne, J. (1992). L'impact d'un programme de formation à distance en gestion scolaire analysé sous l'angle de la satisfaction au travail. Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Trois-Rivières, Trois-Rivières, Québec
- Auger, P., Boivin, G., Gastonguay, B., Laverdière, J., Montminy, H., et René, L. (1991). Grille diagnostique des services complémentaires (deuxième version 02-1991). Trois-Rivières: Université du Québec à Trois-Rivières
- Anson-Yevu, V. C. (1988). Case-study of special education in Ghana. Paris: United Nations Educational Scientific and Cultural Organisation
- Arguin, G. (1972). Une théorie de l'organisation scolaire: les nouveaux collèges québécois. Paris: Pichon et Durand-Auzias
- Brown, D. F. (1988). Case-study of special education in New Zealand. Paris: United Nations Educational Scientific and Cultural Organisation
- Capper, C. A. (1989). Students with severe disabilities in the general education program: a conceptual and practical framework for rural school administrators. Proceedings at the 1989 ACRES/NRSSC Symposium on Education and the Changing Rural Community: Anticipating the 21<sup>st</sup> Century.
- Cohn, Kathleen C. et al. (1989). Bilingual Special Education Administrative Internship Program: the fusion of theory and practice. Paper presented at the Annual Meeting of the American Education Research Association. San Francisco, CA.
- Creighton, J. (1988). The Seychelles National Youth Service: Questions of assessment. London: University of Cambridge Local Examinations Syndicate
- Daigneault, M. et Vel, B. (1989). La problématique de l'éducation spécialisée dans les écoles primaires. Trois-Rivières: Université du Québec à Trois-Rivières
- De Rosnay, J. (1975). Le macroscopie: vers une vision globale. Paris: Editions du Seuil
- Dunlap, Diane M. et Goldman, Paul. (1990). Facilitative power in special education and clinical supervision.

- General Accounting Office. (1989). Management of the Office of Special Education and Rehabilitative Services. Briefing report to the chairman, Subcommittee on Select Education, Committee on Education and Labor, House of Representatives. Washington, D. C.. General Accounting Office: Division of Human Services
- Grebner, F. (1989). Control of special education.
- Handy, C. (1985). Understanding organisations. London: Penguin
- Jomphe, G., et Laurin, P. (1991). Processus de gestion en milieu scolaire. Trois-Rivières: Université du Québec à Trois-Rivières
- Laflamme, M. (1977). Diagnostic organisationnel et stratégies de développement: une approche globale. Chicoutimi: Gaétan Morin
- Mitler, P. (1988). International trends in special education of persons with intellectual disabilities. Paper presented at the 16<sup>o</sup> World Congress of Rehabilitation International. Tokyo, Japan.
- Ministère de l'Éducation. (1986). Vivre à l'école: cadre général d'organisation des services complémentaires. Québec: Gouvernement du Québec
- Ministère de l'Éducation, l'Information et de la Jeunesse. (1982). Le plan national du développement. Victoria, Seychelles: Gouvernement des Seychelles
- Ministère de l'Éducation et Université du Québec à Trois-Rivières. (1989). Développer nos ressources humaines en éducation: une réponse seychelloise. Trois-Rivières: Collection Inter-Éducation
- Ministry of Education. (1991). Education for tomorrow: the 1991 Education Reform. Victoria, Seychelles: Gouvernement des Seychelles
- Ministry of Education. (1992). Education Statistics 1992. Victoria, Seychelles: Gouvernement des Seychelles
- Ministry of Education: Special Education Branch. (1988). Case-study of special education in Sri Lanka. Paris: United Nations Educational Scientific and Cultural Organisation



- Moal, A. (1984). Fonctionnement cognitif de l'enfant seychellois. Rapport de mission aux Seychelles. Paris: Université Descartes: Centre d'Éducation Permanente International
- Mondon, Macsuzy. (1992). L'impact d'un programme de formation à distance en gestion scolaire analysé sous l'angle de la performance au travail. Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Trois-Rivières, Trois-Rivières, Québec
- Moore, Michael. (1988). Case-study of special education in Ireland. Paris: United Nations Educational Scientific and Cultural Organisation
- Pascual, Dolores M. et Gregorio, Julieta A. (1988). Case-study of special education in Philippines. Paris: United Nations Educational Scientific and Cultural Organisation
- Paichler, Henry; Beaufls, Béatrice et Kavaud, Jean-François. (1988). Aspects socio-culturels des handicaps: bibliographie annotée. Paris: UNESCO
- Ravel, J. L. et Thomas, P. (1985). État de la réforme de l'enseignement aux Seychelles (1981-1985). Mission d'évaluation. Paris: Ministère des Relations Extérieures, Coopération et Développement
- Rossi, Robert et Dubois, Phyllis A. (1989). Project MAP: model accounting plan for special education. Final report. Palo Alto, CA.: American Institutes for Research in the Behavioral Sciences
- Thibert, C., Barbeau, G. L. et Tessier, R. P. (1983). L'éducation des enfants en difficulté d'adaptation et d'apprentissage aux Seychelles. Mission de développement de ressources éducatives. Québec: Ministère de l'Éducation
- UNESCO (1988). Review of the present situation of special education. Paris: United Nations Educational Scientific and Cultural Organisation
- UNESCO (1985). Sub-regional project for special education in Eastern and Southern Africa. Terminal report. Paris: United Nations Educational Scientific and Cultural Organisation
- Vislie, Lise; Kierulf, Christina et Pukstad, Pål. (1988). Case-study of special education in Norway. Paris: United Nations Educational Scientific and Cultural Organisation

## **ANNEXES**

## **ANNEXE A**

### **GRILLE DIAGNOSTIQUE DES SERVICES COMPLÉMENTAIRES**

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC  
À TROIS-RIVIÈRES

GRILLE DIAGNOSTIQUE  
DES  
SERVICES COMPLÉMENTAIRES

(Deuxième version 91-02)

Par: Auger, Pierre  
Boivin, Gaétan  
Gastonguay, Bernard  
Laverdière, Johanne  
Montminy, Hélène  
René, Lise

Sous la direction de  
Jomphe, Gérald

Traitement de texte:  
Lamontagne, Johanne

Décembre 1991

## PRÉSENTATION DE LA GRILLE DIAGNOSTIQUE:

Essentiellement la présente grille diagnostique se veut un outil permettant l'identification des différentes forces, faiblesses et malaises existant à l'intérieur du système actuel des services complémentaires au sein de votre école.

Cette grille comporte deux parties.

La première a trait aux politiques, objectifs et à l'organisation générale des services complémentaires de votre école; la deuxième partie porte surtout sur les aspects qualitatifs de chacun des programmes d'activités développés au niveau de chaque champ d'intervention.

À cet égard, elle vise à améliorer d'une part, le plan de développement des services complémentaires de l'école et, d'autre part, les actions de ceux et celles oeuvrant au sein de chaque programme d'activités.

Elle trouve sa justification dans le mandat de l'école qui exige la mise en place des services complémentaires ayant des objectifs qui leur sont propres et des champs d'intervention bien identifiés.

## MANDAT DE L'ÉCOLE:

L'école a comme mandat de former des citoyens responsables: «Vivre à l'école, c'est apprendre à devenir un citoyen à part entière».<sup>1</sup>

Les différents services complémentaires qu'offre l'école ont pour but d'assurer aux élèves un soutien constant vers cet objectif majeur.

Les règlements et politiques du ministère de l'Éducation à tous les niveaux de l'enseignement veulent favoriser la progression continue de l'élève à l'école ainsi que l'engagement et l'épanouissement personnels de chacun des élèves.

Les différents services complémentaires de l'école doivent contribuer à créer un véritable milieu de vie où l'élève se préparera adéquatement à sa vie d'adulte.

---

1. Vivre à l'école - Cadre général des services complémentaires, 1986, ministère de l'Éducation, 28-17-95.

## LES OBJECTIFS GÉNÉRAUX DES SERVICES COMPLÉMENTAIRES:

Sachant que les services complémentaires sont des activités assumées par le personnel de l'école auprès de l'élève, dans le but de contribuer à la réalisation des objectifs de l'éducation scolaire, notamment en matière de développement personnel et social, voici en quoi consistent leurs objectifs généraux:

1. Assurer un soutien aux services de formation et d'éveil, aux services d'enseignement et aux services particuliers;
2. Assurer le développement de l'autonomie de l'élève, de son sens des responsabilités, de son sentiment d'appartenance à l'école, de son initiative et de sa créativité;
3. Concourir à la solution des difficultés que l'élève est appelé à surmonter;
4. Assurer la sécurité physique et morale de l'élève.

## CHAMPS D'INTERVENTION DES SERVICES COMPLÉMENTAIRES:

Les différents champs d'intervention des services complémentaires existant actuellement dans la plupart des écoles élémentaires et secondaires sont:

- la participation à la vie éducative
- l'éducation aux droits et aux responsabilités
- l'animation des activités sportives, culturelles et sociales
- l'encadrement et la surveillance des élèves
- l'animation pastorale
- la psychologie
- la psycho-éducation
- l'orthopédagogie
- l'orientation
- les services de santé et les services en milieu scolaire



## PREMIÈRE PARTIE

DIAGNOSTIC DE L'ORGANISATION GÉNÉRALE  
DES SERVICES COMPLÉMENTAIRES

À partir de l'échelle suivante:

- (6) Totalement en accord
- (5) Fortement en accord
- (4) Légèrement en accord
- (3) Légèrement en désaccord
- (2) Fortement en désaccord
- (1) Totalement en désaccord
- (0) Information insuffisante

Veillez indiquer pour **CHAQUE ÉNONCÉ** le chiffre correspondant à votre degré d'accord sur la feuille réponse ci-jointe.

1. Notre école possède une politique écrite des services complémentaires.
2. Ont été impliqués dans l'élaboration de la politique des services complémentaires de notre école:
  - 2.1 les enseignants
  - 2.2 les professionnels non enseignants
  - 2.3 le personnel de soutien
  - 2.4 la direction
  - 2.5 les parents (par leurs représentants au conseil d'orientation et/ou conseil d'école)
  - 2.6 les élèves (par leurs représentants d'association et/ou conseil étudiant)

3. Ont reçu un exemplaire de la politique des services complémentaires de notre école:
  - 3.1 les enseignants
  - 3.2 les professionnels non enseignants
  - 3.3 le personnel de soutien
  - 3.4 la direction
  - 3.5 les parents
  - 3.6 les élèves
  
4. Les objectifs généraux de la politique des services complémentaires de notre école sont connus par:
  - 4.1 les enseignants
  - 4.2 les professionnels non enseignants
  - 4.3 le personnel de soutien
  - 4.4 la direction
  - 4.5 les parents
  - 4.6 les élèves
  
5. Les objectifs particuliers propres à chacun des champs d'intervention des services complémentaires de notre école sont connus par:
  - 5.1 les enseignants
  - 5.2 les professionnels non enseignants
  - 5.3 le personnel de soutien
  - 5.4 la direction
  - 5.5 les parents
  - 5.6 les élèves
  
6. Les divers programmes d'activités respectent les objectifs particuliers propres à chacun des champs d'intervention des services complémentaires.

7. L'organigramme des services complémentaires de notre école a été diffusé:
  - 7.1 aux enseignants
  - 7.2 aux professionnels non enseignants
  - 7.3 au personnel de soutien
  - 7.4 à la direction
  - 7.5 aux parents
  - 7.6 aux élèves
8. Dans notre école, nous savons qui est responsable des services complémentaires.
9. Dans notre école, nous savons qui est responsable de chacun des champs d'intervention des services complémentaires.
10. Les responsables des divers champs d'intervention des services complémentaires de notre école se concertent pour résoudre des problèmes communs.
11. La grille horaire de notre école permet l'intégration des divers programmes d'activités des services complémentaires.
12. La commission scolaire transmet toute l'information pertinente au responsable des services complémentaires de notre école.
13. Le responsable des services complémentaires de notre école diffuse à chaque responsable de champs d'intervention, l'information qui le concerne.
14. Chaque responsable des champs d'intervention des services complémentaires diffuse l'information auprès de ceux dont il a la responsabilité.
15. La direction de notre école a prévu des activités de perfectionnement pour les responsables des champs d'intervention des services complémentaires.

## DEUXIÈME PARTIE

### DIAGNOSTIC D'UN PROGRAMME D'ACTIVITÉS DES SERVICES COMPLÉMENTAIRES

À partir de l'échelle suivante:

- (6) Totalement en accord
- (5) Fortement en accord
- (4) Légèrement en accord
- (3) Légèrement en désaccord
- (2) Fortement en désaccord
- (1) Totalement en désaccord
- (0) Information insuffisante

Veillez indiquer pour **CHAQUE ÉNONCÉ** le chiffre correspondant à votre degré d'accord sur la feuille réponse ci-jointe.

#### 1. Les objectifs spécifiques du programme d'activités:

- 1.1 tiennent compte des besoins exprimés par les élèves
- 1.2 tiennent compte des intérêts (goûts) des élèves
- 1.3 tiennent compte des attentes des parents
- 1.4 tiennent compte des objectifs particuliers propres à ce champ d'intervention
- 1.5 ont été établis avec la participation du personnel de l'école
- 1.6 sont rédigés avec clarté

2. Ont participé au choix des activités du programme:
  - 2.1 les enseignants
  - 2.2 les professionnels non enseignants
  - 2.3 la direction
  - 2.4 les parents
  - 2.5 les élèves
  - 2.6 le personnel de soutien
3. Participent activement aux activités du programme:
  - 3.1 les enseignants
  - 3.2 les professionnels non enseignants
  - 3.3 la direction
  - 3.4 les parents
  - 3.5 les élèves
  - 3.6 le personnel de soutien
4. Pour assurer la réalisation des activités du programme, notre école a prévu:
  - 4.1 les ressources humaines nécessaires
  - 4.2 le matériel et l'équipement nécessaires
  - 4.3 les locaux nécessaires
  - 4.4 l'aménagement physique des lieux
  - 4.5 les ressources financières nécessaires
5. Les tâches attribuées au responsable du programme sont définies de façon précise.
6. Le responsable du programme a été choisi à partir de critères précis.
7. Le responsable du programme participe à l'élaboration de la grille horaire de l'école.

8. Les informations propres aux diverses activités du programme sont diffusées aux élèves de façon formelle (affiche, mémo, etc.)
9. Il existe au sein de ce programme un climat de travail favorable.
10. Le responsable du programme sait reconnaître les efforts accomplis par ceux qui y oeuvrent.
11. Des activités individuelles d'aide et de support (consultation, accès à des ressources particulières) sont mises en place par le responsable du programme pour le personnel qui y oeuvre.
12. Le nombre d'élèves inscrits aux diverses activités du programme justifie le bien-fondé de celles-ci.
13. Dans l'ensemble, les diverses activités du programme ont permis d'atteindre les objectifs fixés.
14. Dans l'ensemble, étaient motivés à participer aux activités du programme:
  - 14.1 les élèves
  - 14.2 les enseignants
  - 14.3 les professionnels non enseignants
  - 14.4 la direction
  - 14.5 les parents
  - 14.6 le personnel de soutien
15. Dans l'ensemble, sont satisfaits du vécu des activités du programme:
  - 15.1 les élèves
  - 15.2 les enseignants
  - 15.3 les professionnels non enseignants
  - 15.4 la direction
  - 15.5 les parents
  - 15.6 le personnel de soutien
16. La commission scolaire a respecté les demandes en ressources pour assurer le vécu de chaque activité du programme.

# FEUILLE DE RÉPONSES

## TYPES DE RÉPONDANT:

Élève ☐  
 Parent ☐  
 Enseignant ☐  
 Professionnel non enseignant ☐  
 Direction ☐  
 Personnel de soutien ☐

SEXE DU RÉPONDANT: F ☐ M ☐

## NIVEAUX CONCERNÉS

### ÉLÉMENTAIRE

Premier cycle ☐

Deuxième cycle ☐

### SECONDAIRE

Premier cycle ☐

Deuxième cycle ☐

## PREMIÈRE PARTIE

|     |                          |     |                          |    |                          |
|-----|--------------------------|-----|--------------------------|----|--------------------------|
| 1   | <input type="checkbox"/> | 4.4 | <input type="checkbox"/> | 8  | <input type="checkbox"/> |
| 2.1 | <input type="checkbox"/> | 4.5 | <input type="checkbox"/> | 9  | <input type="checkbox"/> |
| 2.2 | <input type="checkbox"/> | 4.6 | <input type="checkbox"/> | 10 | <input type="checkbox"/> |
| 2.3 | <input type="checkbox"/> | 5.1 | <input type="checkbox"/> | 11 | <input type="checkbox"/> |
| 2.4 | <input type="checkbox"/> | 5.2 | <input type="checkbox"/> | 12 | <input type="checkbox"/> |
| 2.5 | <input type="checkbox"/> | 5.3 | <input type="checkbox"/> | 13 | <input type="checkbox"/> |
| 2.6 | <input type="checkbox"/> | 5.4 | <input type="checkbox"/> | 14 | <input type="checkbox"/> |
| 3.1 | <input type="checkbox"/> | 5.5 | <input type="checkbox"/> | 15 | <input type="checkbox"/> |
| 3.2 | <input type="checkbox"/> | 5.6 | <input type="checkbox"/> |    |                          |
| 3.3 | <input type="checkbox"/> | 6   | <input type="checkbox"/> |    |                          |
| 3.4 | <input type="checkbox"/> | 7.1 | <input type="checkbox"/> |    |                          |
| 3.5 | <input type="checkbox"/> | 7.2 | <input type="checkbox"/> |    |                          |
| 3.6 | <input type="checkbox"/> | 7.3 | <input type="checkbox"/> |    |                          |
| 4.1 | <input type="checkbox"/> | 7.4 | <input type="checkbox"/> |    |                          |
| 4.2 | <input type="checkbox"/> | 7.5 | <input type="checkbox"/> |    |                          |
| 4.3 | <input type="checkbox"/> | 7.6 | <input type="checkbox"/> |    |                          |

## DEUXIÈME PARTIE

|     |                          |     |                          |      |                          |
|-----|--------------------------|-----|--------------------------|------|--------------------------|
| 1.1 | <input type="checkbox"/> | 3.5 | <input type="checkbox"/> | 14.1 | <input type="checkbox"/> |
| 1.2 | <input type="checkbox"/> | 3.6 | <input type="checkbox"/> | 14.2 | <input type="checkbox"/> |
| 1.3 | <input type="checkbox"/> | 4.1 | <input type="checkbox"/> | 14.3 | <input type="checkbox"/> |
| 1.4 | <input type="checkbox"/> | 4.2 | <input type="checkbox"/> | 14.4 | <input type="checkbox"/> |
| 1.5 | <input type="checkbox"/> | 4.3 | <input type="checkbox"/> | 14.5 | <input type="checkbox"/> |
| 1.6 | <input type="checkbox"/> | 4.4 | <input type="checkbox"/> | 14.6 | <input type="checkbox"/> |
| 2.1 | <input type="checkbox"/> | 4.5 | <input type="checkbox"/> | 15.1 | <input type="checkbox"/> |
| 2.2 | <input type="checkbox"/> | 5   | <input type="checkbox"/> | 15.2 | <input type="checkbox"/> |
| 2.3 | <input type="checkbox"/> | 6   | <input type="checkbox"/> | 15.3 | <input type="checkbox"/> |
| 2.4 | <input type="checkbox"/> | 7   | <input type="checkbox"/> | 15.4 | <input type="checkbox"/> |
| 2.5 | <input type="checkbox"/> | 8   | <input type="checkbox"/> | 15.5 | <input type="checkbox"/> |
| 2.6 | <input type="checkbox"/> | 9   | <input type="checkbox"/> | 15.6 | <input type="checkbox"/> |
| 3.1 | <input type="checkbox"/> | 10  | <input type="checkbox"/> | 16   | <input type="checkbox"/> |
| 3.2 | <input type="checkbox"/> | 11  | <input type="checkbox"/> |      |                          |
| 3.3 | <input type="checkbox"/> | 12  | <input type="checkbox"/> |      |                          |
| 3.4 | <input type="checkbox"/> | 13  | <input type="checkbox"/> |      |                          |

**ANNEXE B**

**REGROUPEMENT DES ITEMS**  
**DE LA GRILLE DIAGNOSTIQUE DES SERVICES**  
**COMPLÉMENTAIRES SELON LES FONCTIONS DE LA GESTION**  
**(Version finale en créole)**



Tableau 15

**Regroupement des items de la grille diagnostique  
des services complémentaires selon les fonctions de la gestion  
(version finale en créole)**

| Planification                      | Organisation | Direction  | Supervision | Évaluation |
|------------------------------------|--------------|------------|-------------|------------|
| <b>Items de la première partie</b> |              |            |             |            |
| 1.1 à 1.8                          | 7.1à 7.5     | 11, 12, 13 |             |            |
| 2                                  | 8, 9, 10     | 14         |             |            |
| 3.1à 3.5                           |              |            |             |            |
| 4.1 à 4.5                          |              |            |             |            |
| 5.1 à 5.5                          |              |            |             |            |
| 6                                  |              |            |             |            |
| <b>Items de la deuxième partie</b> |              |            |             |            |
|                                    | 5, 6, 7      | 1.1 à 1.5  | 9, 10, 11   | 12         |
|                                    |              | 2.1 à 8.5  |             | 13.1à 15.5 |
| <b>Total: 30</b>                   | <b>11</b>    | <b>29</b>  | <b>3</b>    | <b>19</b>  |

## **ANNEXE C**

### **LA VERSION CRÉOLE DE LA GRILLE DIAGNOSTIQUE DES SERVICES COMPLÉMENTAIRES**

GRIY DYAGNOSTIK SERVIS EDIKASYONNEL

Servi lezann swivan pour endike lo ki nivo ou dakor ek bann enonse kestyonner.

|   |                     |
|---|---------------------|
| 6 | Totalman dakor      |
| 5 | Bokou dakor         |
| 4 | Lezerman dakor      |
| 3 | Lezerman an dezakor |
| 2 | Bokou an dezakor    |
| 1 | Totalman an dezakor |
| 0 | Lenformasyon pa ase |

Ekri bann sif ki koresponn ek ou larepons lo paz larepons ki'n atase deryer kestyonner.

Mersi bokou.

## Lalis bann enonse.

1. Dan ki domenn bann zofisye "EGSU" i devret konsantre zot zefor.
  - 1.1 Okip zanafan ek problemn sosyal.
  - 1.2 Organiz sirveyans ek lankadremman progre dan laprantisaz bann zanafan.
  - 1.3 Okip zanafan ek problemn lasante (ledan, zorey, lizye).
  - 1.4 Organiz aktivite an deor lekòl pour zanafan.
  - 1.5 Organiz servis ek led pour zanafan ki andikape fizikman.
  - 1.6 Organiz servis ek led pour zanafan ki andikape mantalman.
  - 1.7 Organiz servis ek led pour zanafan ki tre avanse ("bright pupils").
  - 1.8 Planifye e met an plas programn pour edik zanafan lo zot drwa ek responsabilite dan lekòl.
2. Sa bann dimoun swivan, Zofisye "EGSU" i posed en politik ek en plan travay pour sak lannen.
3. Sa bann dimoun swivan i partisip dan lelaboration e planifikasyon politik ek plan travay zofisye "EGSU".
  - 3.1 direkter lekòl.
  - 3.2 kordinater.
  - 3.3 ansennyan.
  - 3.4 paran (par lentermedyer zot reprezantan lo bann konmitye).
  - 3.5 zelev.
4. Sa bann dimoun swivan i posed en kopi politik ek plan travay zofisye "EGSU" pour sak lannen.
  - 4.1 direkter lekòl.

- 4.2 kordinater.
  - 4.3 ansennyan.
  - 4.4 paran.
  - 4.5 zelev.
5. Bann dimoun swivan i konn bann lobzektif zeneral politik ek plan travay bann zofisye "EGSU".
- 5.1 direkter lekol.
  - 5.2 kordinater.
  - 5.3 ansennyan.
  - 5.4 paran.
  - 5.5 zelev.
6. Bann aktivite organize dan lekol par bann zofisye "EGSU" i respekte zot bann lobzektif spesifik.
7. Lorganizasyon ("Chart" ki endik bann dimoun e zot bann responsabilite) "EGSU" i'n ganny difize avek.
- 7.1 direkter lekol
  - 7.2 kordinater
  - 7.3 ansennyan
  - 7.4 paran
  - 7.5 zelev
8. Dan nou lekol nou konnen lekol ki responsab organiz servis ek led ekstra pour zanfán.
9. Dan nou lekol nou konnen lekol ki responsab pour zanfán an difikilte laprantisaz kot "EGSU".
10. Dan nou lekol nou konnen lekol ki responsab pour zanfán ki annan problemn konportman.
11. Time-Table" lekol i permet nou met an plas bann rekonmandasyon zofisye "EGSU".
12. Minister Ledikasyon ek "EGSU" i transmet tou lenformasyon neser ek direkter/kordinater pour organiz led pour zanfán ki annan serten problemn.
13. Direkter/Kordinater i transmet tou lenformasyon neser ek ansennyan pour organiz led pour zanfán ki annan

serten problemm.

14. Minister Ledikasyon ek "EGSU" i donn loportinite bann ansennyan konserne pour augmant zot konesans pour ed zanfann ki annan problemm aprann/konportman.

## DEZYENM PARTI

1. Bann lobzektif bann programm aktivite, servis ek led i pran an konsiderasyon.
  - 1.1 bezwen bann zelev
  - 1.2 gou e lentere bann zelev.
  - 1.3 ekspektasyon bann paran.
  - 1.4 plan ek politik "EGSU".
  - 1.5 lopinyon bann personnel kot lekol (direkter, kordinater, ansennyan).
2. Sa bann dimoun swivan i'n ganny sans swazir bann kalite led, servis e aksyon pour zanf an difikilte.
  - 2.1 ansennyan.
  - 2.2 direkter.
  - 2.3 kordinater.
  - 2.4 zelev.
  - 2.5 paran.
3. Sa bann dimoun swivan i partisip dan bann aktivite led, servis e provisyon pour zanf an difikilte.
  - 3.1 direkter.
  - 3.2 kordinater.
  - 3.3 ansennyan.
  - 3.4 zelev.
  - 3.5 paran.
4. Pour met an plas bann programm led, servis pour lekol, "EGSU" i annan
  - 4.1 resours imen nesaser.
  - 4.2 materyo e lekipman nesaser.
  - 4.3 lasal, laklas nesaser.
  - 4.4 lorganizasyon bann lasal e laklas nesaser.
  - 4.5 resours finansyer nesaser.
5. Bann responsabilite dimoun ki responsab bann led dan lekol i kler.

6. Dimoun kot lekòl ki responsab pou bann led ofè pou zanfàn e ansennyan dan lekòl i ganny swazi dapre bann kriter kler.
7. Dimoun kot lekòl ki responsab pou led ofè ek zanfàn e ansennyan dan lekòl i ganny sans organiz "time-table" laklas oubyen lekòl.
8. Lenfòmasyon konsènan led pou lekòl i ganny difize opre :
  - 8.1 direkter.
  - 8.2 kordinater.
  - 8.3 ansennyan.
  - 8.4 paran.
  - 8.5 zelev.
9. I annan en bon latmosfer travay ler bann plan led i ganny met an plas.
10. Zofisye Responsab "EGSU" i konn rekonnèt zefor bann personnel kot lekòl ki travay ek zanfàn an difikilte.
11. Bann aktivite ek led endividyel i ganny met an plas par zofisye responsab "EGSU".
12. Dan lansanm zanfàn ki pe ganny led i fè progè.
13. An zeneral, zofisye responsab "EGSU" i:
  - 13.1 distribye byen bann responsabilite ek sak dimoun konsènen dan lekòl.
  - 13.2 regle byen okenn konfli ant divers dimoun kot lekòl an sa ki konsèrn travay ek bann zanfàn an difikilte.
  - 13.3 motiv byen tou dimoun dan lekòl konsènen ek sa travay.
  - 13.4 donn lasistans tou dimoun dan lekòl konsènen ek sa travay.



- 13.5 superviz tou dimoun dan lekòl konsernen ek sa travay.
  - 13.6 ed tou dimoun dan lekòl konsernen ek sa travay pou amelyor zot kapasite dan sa domenn.
  - 13.7 evalye tou dimoun dan lekòl konsernen ek sa travay.
  - 13.8 replanifye travay dapre rezilta son levalyasyon.
14. An zeneral sa bann dimoun swivan ti motive pou pran par dan bann program led e sipor.
- 14.1 direktè.
  - 14.2 kòdinatè.
  - 14.3 ansennyan.
  - 14.4 paran.
  - 14.5 zelev.
15. An zeneral, sa bann dimoun swivan i satisfè avèk bann program led e sipor:
- 15.1 direktè.
  - 15.2 kòdinatè.
  - 15.3 ansennyan.
  - 15.4 paran.
  - 15.5 zelev.

**ANNEXE D**

**LETTRE AUX ENSEIGNANTS  
POUR LA VALIDATION DE LA GRILLE DIAGNOSTIQUE  
DES SERVICES COMPLÉMENTAIRES**

Traduction en français de la lettre envoyée dans les écoles pour la validation du questionnaire.

M. Mme

**OBJET:**     Projet de recherche pour la formation à l'étranger

Je tiens par la présente à vous demander votre appui pour la validation du questionnaire qui sera employé pour évaluer l'efficacité de L'EGSU. L'exercice consiste surtout à porter une attention particulière aux termes présents dans les items/questions et leurs interprétations possibles par les enseignants.

Si vous acceptez de participer, veuillez répondre au questionnaire et faire des annotations claires près des consignes et des questions que vous jugez imprécises, sujettes à des interprétations multiples et possiblement erronées.

Votre assistance sera beaucoup appréciée. Merci.

Benjamin Vel

Officier-adjoint au développement des programmes pédagogiques

Date de remise: 13.07.92

## **ANNEXE E**

### **VERSION FINALE DE LA GRILLE DIAGNOSTIQUE DES SERVICES COMPLÉMENTAIRES EN CRÉOLE**

## MINISTER LEDIKASYON

### GRIY DYAGNOSTIK SERVIS EDIKASYONNEL

#### Lenstriksyon

Silvouple lir byen atantivman sa bann lenstriksyon swivan.

1. Servi lezann swivan pour endike lo ki nivo ou dakor ek bann enonse kestyonner. Reponn osi onetman ki posibil.

#### Lezann

|   |                     |
|---|---------------------|
| 6 | Totalman dakor      |
| 5 | Byen dakor          |
| 4 | Lezerman dakor      |
| 3 | Lezerman an dezakor |
| 2 | Bokou an dezakor    |
| 1 | Totalman an dezakor |
| 0 | Lenformasyon pa ase |

2. Ekri bann sif ki koresponn ek ou larepons lo paz larepons ki'n atase deryer kestyonner.

Mersi bokou.

## Lalis Enonse

1. Dan ki domenn bann zofisye "EGSU" i devret konsantre zot zefor.
  - 1.1 Okip zanfan ek problemn sosyal.
  - 1.2 Organiz sirveyans ek lankadreman progre dan laprantisaz zeneral bann zanfan.
  - 1.3 Okip zanfan ek problemn lasante (ledan, zorey, lizye).
  - 1.4 Organiz aktivite an deor lekòl pour zanfan (zwe, sport, diferan klib etc...).
  - 1.5 Organiz servis ek led pour zanfan ki andikape fizikman.
  - 1.6 Organiz servis ek led pour zanfan ki andikape mantalman.
  - 1.7 Organiz servis ek led pour zanfan ki tre avanse ("bright pupils").
  - 1.8 Planifye e met an plas progrnam pour edik zanfan lo zot drwa ek responsabilite dan lekòl (nesesite pour aprann, koman pour aprann, etc).
2. Zofisye "EGSU" i annan en politik ek en plan travay kler pour sak lannen.
3. Sa bann dimoun swivan i partisip dan lelaboration e planifikasyon sa politik ek plan travay zofisye "EGSU".
  - 3.1 direkter lekòl.
  - 3.2 kordinater.
  - 3.3 ansennyan.
  - 3.4 paran (par lentermedyer zot reprezantan lo bann konmite).
  - 3.5 zelev.
4. Sa bann dimoun swivan i annan dan zot lanmen, dan zot biro ouswa kot zot en kopi politik ek plan travay zofisye "EGSU" pour sak lannen.

- 4.1     direktris lekol.
  - 4.2     kordinater.
  - 4.3     ansennyan.
  - 4.4     paran.
  - 4.5     zelev.
5.     Sa bann dimoun swivan i konn bann lobzektif zeneral sa politik ek plan travay zofisye "EGSU".
- 5.1     direktris lekol.
  - 5.2     kordinater.
  - 5.3     ansennyan.
  - 5.4     paran.
  - 5.5     zelev.
6.     Bann aktivite organize dan lekol par zofisye "EGSU" i respekte zot bann lobzektif spesifik.
7.     Lorganigram ("Chart" ki endik bann dimoun e zot bann responsabilite pour konnen lekol ki ansarz kwa dan sa seksyon) "EGSU" i'n ganny difize avek.
- 7.1     direkter lekol.
  - 7.2     kordinater
  - 7.3     ansennyan.
  - 7.4     paran.
  - 7.5     zelev.
8.     Dan nou lekol nou konnen lekol ki responsab organiz servis ek led ekstra pour zanfana.
9.     Dan nou lekol nou konnen lekol ki responsab pour zanfana an difikilte laprantisaz kot "EGSU".
10.    Dan nou lekol nou konnen lekol ki responsab pour zanfana ki annan problem konportman.
11.    "Time-Table" lekol i permet nou met an plas bann rekonmandasyon zofisye "EGSU".

12. Minister Ledikasyon ek "EGSU" i transmet tou lenformasyon neseler ek direkter/kordinater pou organizasyon pou zafan ki anndan serten problem.
13. Direkter/Kordinater i transmet tou lenformasyon neseler ek ansennyan pou organizasyon pou zafan ki anndan serten problem.
14. Minister Ledikasyon ek "EGSU" i donnen lopportunite bay ansennyan konsepsyon pou ogmante zot konsepsyon pou ed zafan ki anndan problemman aprann/konpòtan.



1. Bann lobzektif program aktivite, servis ek led i pran an konsiderasyon.
  - 1.1 bezwen bann zelev.
  - 1.2 gou e lentere bann zelev.
  - 1.3 ekspektasyon bann paran.
  - 1.4 plan ek politik "EGSU".
  - 1.5 lopinyon bann personnel kot lekol (direkter, kordinater, ansennyan).
2. Sa bann dimoun swivan i'n ganny sans swazir bann kalite led, servis e aksyon pour zanf an difikilte.
  - 2.1 ansennyan.
  - 2.2 direkter.
  - 2.3 kordinater.
  - 2.4 zelev.
  - 2.5 paran.
3. Sa bann dimoun swivan i partisip dan bann aktivite led, servis e provisyon pour zanf an difikilte.
  - 3.1 direkter.
  - 3.2 kordinater.
  - 3.3 ansennyan.
  - 3.4 zelev.
  - 3.5 paran.
4. Pour met an plas bann program led, servis pour lekol, "EGSU" i annan
  - 4.1 resours imen nesaser.
  - 4.2 materyo e lekipman nesaser.
  - 4.3 lasal, laklas nesaser.
  - 4.4 lorganizasyon bann lasal e laklas nesaser.
  - 4.5 resours finansyer nesaser.
5. Bann responsabilite sa dimoun ki ansarz led dan lekol i kler.

6. Dimoun kot lekòl ki responsab pou bann led ofè pou zanfan e ansennyan dan lekòl i ganny swazi dapre bann kriter kler.
7. Dimoun kot lekòl ki responsab pou led ofè ek zanfan e ansennyan dan lekòl i ganny sans organiz "time-table" laklas oubyen lekòl.
8. Lenformasyon konsènan led pou lekòl i ganny difize opre:
  - 8.1 direkter.
  - 8.2 kordinater.
  - 8.3 ansennyan.
  - 8.4 paran.
  - 8.5 zelev.
9. I annan en bon latmosfer travay ler bann plan led i ganny met an plas.
10. Zofisye Responsab "EGSU" i konn rekonnet zefor bann personnel kot lekòl ki travay ek zanfan an difikilte.
11. Bann aktivite ek led endividyel i ganny met an plas par zofisye responsab "EGSU".
12. Dan lansanm zanfan ki pe ganny led i fè progre.
13. An zeneral, zofisye responsab "EGSU" i:
  - 13.1 distribye byen bann responsabilite ek sak dimoun konsènen dan lekòl.
  - 13.2 regle byen okenn konfli ant divers dimoun kot lekòl an sa ki konsèrn travay ek bann zanfan an difikilte.
  - 13.3 motiv byen tou dimoun dan lekòl konsènen ek sa travay.
  - 13.4 donn lasistans tou dimoun dan lekòl konsènen ek sa travay.

- 13.5 superviz tou dimoun dan lekol konsernen ek sa travay.
- 13.6 ed tou dimoun dan lekol konsernen ek sa travay pour amelyor zot kapasite dan sa domenn.
- 13.7 evalye tou dimoun dan lekol konsernen ek sa travay.
- 13.8 replanifye travay dapre rezilta son levalyasyon.

14. An zeneral sa bann dimoun swivan ti motive pour pran par dan bann program led e sipor.

- 14.1 direkter.
- 14.2 kordinater.
- 14.3 ansennyan.
- 14.4 paran.
- 14.5 zelev.

15. An zeneral, sa bann dimoun swivan i satisfè avèk bann program led e sipor:

- 15.1 direkter.
- 15.2 kordinater.
- 15.3 ansennyan.
- 15.4 paran.
- 15.5 zelev.

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
| <b>REPONDAN:</b><br><br>Direkter <input type="checkbox"/><br>Kordinater <input type="checkbox"/><br>Ansennyan <input type="checkbox"/> |  | <b>SEKS REPONDAN:</b> F <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/>   |  |
|  |  | <b>NIVO:</b><br>Lakres: <input type="checkbox"/> P1 + P2 <input type="checkbox"/><br>P1 : <input type="checkbox"/><br>P2 : <input type="checkbox"/> |  |

| PREMYE PARTI |                          |     |                          | DEZYENM PARTI |                          |      |                          |
|--------------|--------------------------|-----|--------------------------|---------------|--------------------------|------|--------------------------|
| 1.1          | <input type="checkbox"/> | 5.1 | <input type="checkbox"/> | 1.1           | <input type="checkbox"/> | 6    | <input type="checkbox"/> |
| 1.2          | <input type="checkbox"/> | 5.2 | <input type="checkbox"/> | 1.2           | <input type="checkbox"/> | 7    | <input type="checkbox"/> |
| 1.3          | <input type="checkbox"/> | 5.3 | <input type="checkbox"/> | 1.3           | <input type="checkbox"/> | 8.1  | <input type="checkbox"/> |
| 1.4          | <input type="checkbox"/> | 5.4 | <input type="checkbox"/> | 1.4           | <input type="checkbox"/> | 8.2  | <input type="checkbox"/> |
| 1.5          | <input type="checkbox"/> | 5.5 | <input type="checkbox"/> | 1.5           | <input type="checkbox"/> | 8.3  | <input type="checkbox"/> |
| 1.6          | <input type="checkbox"/> | 6   | <input type="checkbox"/> | 2.1           | <input type="checkbox"/> | 8.4  | <input type="checkbox"/> |
| 1.7          | <input type="checkbox"/> | 7.1 | <input type="checkbox"/> | 2.2           | <input type="checkbox"/> | 8.5  | <input type="checkbox"/> |
| 1.8          | <input type="checkbox"/> | 7.2 | <input type="checkbox"/> | 2.3           | <input type="checkbox"/> | 9    | <input type="checkbox"/> |
| 2            | <input type="checkbox"/> | 7.3 | <input type="checkbox"/> | 2.4           | <input type="checkbox"/> | 10   | <input type="checkbox"/> |
| 3.1          | <input type="checkbox"/> | 7.4 | <input type="checkbox"/> | 2.5           | <input type="checkbox"/> | 11   | <input type="checkbox"/> |
| 3.2          | <input type="checkbox"/> | 7.5 | <input type="checkbox"/> | 3.1           | <input type="checkbox"/> | 12   | <input type="checkbox"/> |
| 3.3          | <input type="checkbox"/> | 8   | <input type="checkbox"/> | 3.2           | <input type="checkbox"/> | 13.1 | <input type="checkbox"/> |
| 3.4          | <input type="checkbox"/> | 9   | <input type="checkbox"/> | 3.3           | <input type="checkbox"/> | 13.2 | <input type="checkbox"/> |
| 3.5          | <input type="checkbox"/> | 10  | <input type="checkbox"/> | 3.4           | <input type="checkbox"/> | 13.3 | <input type="checkbox"/> |
| 4.1          | <input type="checkbox"/> | 11  | <input type="checkbox"/> | 3.5           | <input type="checkbox"/> | 13.4 | <input type="checkbox"/> |
| 4.2          | <input type="checkbox"/> | 12  | <input type="checkbox"/> | 4.1           | <input type="checkbox"/> | 13.5 | <input type="checkbox"/> |
| 4.3          | <input type="checkbox"/> | 13  | <input type="checkbox"/> | 4.2           | <input type="checkbox"/> | 13.6 | <input type="checkbox"/> |
| 4.4          | <input type="checkbox"/> | 14  | <input type="checkbox"/> | 4.3           | <input type="checkbox"/> | 13.7 | <input type="checkbox"/> |
| 4.5          | <input type="checkbox"/> |     |                          | 4.4           | <input type="checkbox"/> | 13.8 | <input type="checkbox"/> |
|              |                          |     |                          | 4.5           | <input type="checkbox"/> | 14.1 | <input type="checkbox"/> |
|              |                          |     |                          | 5             | <input type="checkbox"/> | 14.2 | <input type="checkbox"/> |
|              |                          |     |                          |               |                          | 14.3 | <input type="checkbox"/> |
|              |                          |     |                          |               |                          | 14.4 | <input type="checkbox"/> |
|              |                          |     |                          |               |                          | 14.5 | <input type="checkbox"/> |
|              |                          |     |                          |               |                          | 15.1 | <input type="checkbox"/> |
|              |                          |     |                          |               |                          | 15.2 | <input type="checkbox"/> |
|              |                          |     |                          |               |                          | 15.3 | <input type="checkbox"/> |
|              |                          |     |                          |               |                          | 15.4 | <input type="checkbox"/> |
|              |                          |     |                          |               |                          | 15.5 | <input type="checkbox"/> |

**ANNEXE F**

**TRADUCTION EN FRANÇAIS**  
**DE LA VERSION FINALE DE LA GRILLE DIAGNOSTIQUE**  
**DES SERVICES COMPLÉMENTAIRES (en créole)**

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION  
LA GRILLE DIAGNOSTIQUE DES SERVICES ÉDUCATIFS

Directives

Veillez lire attentivement les consignes suivantes.

1. À partir de l'échelle suivante veuillez indiquer pour chaque énoncé le chiffre correspondant à votre degré d'accord. Répondez aussi honnêtement que possible.

Légende

|   |                          |
|---|--------------------------|
| 6 | Totalement en accord     |
| 5 | Beaucoup en accord       |
| 4 | Légèrement en accord     |
| 3 | Légèrement en désaccord  |
| 2 | Beaucoup en désaccord    |
| 1 | Totalement en désaccord  |
| 0 | Information insuffisante |

2. Inscrivez le chiffre correspondant à votre réponse sur la feuille réponse ci-jointe.

Merci de votre collaboration.

## PREMIÈRE PARTIE

### Liste des énoncés

1. Dans quels domaines croyez-vous que les officiers de l'EGSU doivent concentrer leurs efforts et travaux
  - 1.1 les enfants ayant des problèmes sociaux/familiaux
  - 1.2 l'organisation de la surveillance et de l'encadrement des progrès dans l'apprentissage général des enfants
  - 1.3 les enfants ayant des problèmes de santé (dents, oreilles, yeux)
  - 1.4 l'organisation des activités en dehors des heures de classe (jeux, clubs, sports, etc)
  - 1.5 l'organisation des services pour enfants handicapés physiques
  - 1.6 l'organisation des services pour enfants handicapés mentaux
  - 1.7 l'organisation des services pour enfants surdoués
  - 1.8 la planification et la mise en place des programmes éducatifs pour les enfants sur leurs droits et responsabilités à l'école (nécessité d'apprendre, comment apprendre, etc)
2. Les officiers de l'EGSU possèdent une politique et un plan de travail clairs pour chaque année.

3. Ces personnes suivantes ont été impliquées dans l'élaboration et la planification de cette politique et ce plan de travail

3.1 la direction de l'école

3.2 le conseiller pédagogique

3.3 les enseignants

3.4 les parents (par l'intermédiaire de leurs représentants sur les divers comités)

3.5 les élèves

4. Ces personnes suivantes possèdent un exemplaire de la politique et du plan de travail annuels des officiers de l'EGSU

4.1 la direction de l'école

4.2 le conseiller pédagogique

4.3 les enseignants

4.4 les parents

4.5 les élèves

5. Ces personnes suivantes connaissent l'objectif général de la politique et du plan de travail des officiers de l'EGSU

5.1 la direction de l'école

5.2 le conseiller pédagogique

5.3 les enseignants



5.4 les parents

5.5 les élèves

6. Les activités organisées dans les écoles par les membres de l'EGSU respectent les objectifs spécifiques du plan de travail.

7. L'organigramme de l'EGSU est diffusé à ces personnes suivantes

7.1 la direction de l'école

7.2 le conseiller pédagogique

7.3 les enseignants

7.4 les parents

7.5 les élèves

8. Dans notre école, nous savons qui est responsable de l'organisation des services et de l'aide aux enfants.

9. Dans notre école, nous savons qui, au sein de l'EGSU, est responsable de l'organisation des services pour les enfants en difficulté d'apprentissage.

10. Dans notre école, nous savons, au sein de l'EGSU, est responsable de l'organisation des services pour les enfants ayant des difficultés socio-affectives.

11. L'horaire de l'école nous permet de mettre en place les recommandations des officiers de l'EGSU.

12. Le ministère de l'Éducation et l'EGSU transmettent toutes les informations pertinentes aux directions d'écoles et conseillers pédagogiques pour l'organisation des services complémentaires.
13. Le directeur et conseiller pédagogique transmettent toutes les informations nécessaires aux enseignants pour l'organisation des services complémentaires.
14. Le ministère de l'Éducation et l'EGSU ont prévu des activités de perfectionnement en éducation spécialisée pour les enseignants.

## DEUXIÈME PARTIE

### Liste des énoncés

1. Les objectifs des programmes d'activités prennent en considération
  - 1.1 les besoins exprimés par les élèves
  - 1.2 les goûts et intérêts des élèves
  - 1.3 les attentes des parents
  - 1.4 le plan et la politique de l'EGSU
  - 1.5 l'opinion du personnel de l'école (directeurs, conseillers pédagogiques et enseignants)

2. Ces personnes suivantes ont été impliquées dans le choix des types d'aide, service et action entrepris auprès des enfants en difficulté d'adaptation

- 2.1 la direction de l'école
- 2.2 le conseiller pédagogique
- 2.3 les enseignants
- 2.4 les parents
- 2.5 les élèves

3. Ces personnes suivantes ont participé aux activités d'aide aux enfants en difficulté d'adaptation

- 3.1 la direction de l'école
- 3.2 le conseiller pédagogique
- 3.3 les enseignants
- 3.4 les parents
- 3.5 les élèves

4. Pour mettre en place les divers programmes d'activités, l'EGSU a

- 4.1 les ressources nécessaires
- 4.2 le matériel et l'équipement nécessaires
- 4.3 les locaux nécessaires
- 4.4 l'aménagement physique des lieux
- 4.5 les ressources financières nécessaires

5. Les tâches attribuées au responsable du programme dans l'école sont définies de façon précise
6. Le responsable du programme dans l'école est choisi à partir de critères précis
7. Le responsable du programme dans l'école participe à l'élaboration de la grille horaire de l'école.
8. Les informations propres aux diverses activités du programme sont diffusées aux personnes suivantes
  - 8.1 la direction de l'école
  - 8.2 le conseiller pédagogique
  - 8.3 les enseignants
  - 8.4 les parents
  - 8.5 les élèves
9. Il y a au sein du programme dans l'école un bon climat de travail.
10. Les membres de l'EGSU savent reconnaître les efforts accomplis par les membres du personnel de l'école.
11. Des activités individuelles de support et d'aide sont mises en place par le membre de l'EGSU ayant cette responsabilité.

12. Dans l'ensemble, les enfants bénéficiant des programmes d'aide font des progrès.

13. Dans l'ensemble, au niveau des activités dans l'école, les membres de l'EGSU ont

13.1 bien distribué les tâches auprès du personnel

13.2 su régler les conflits

13.3 su motiver les personnes impliquées

13.4 donné l'assistance nécessaire à toute personne ayant ce besoin

13.5 bien supervisé le travail

13.6 aidé toute personne à améliorer leurs actions auprès des enfants

13.7 bien évalué les programmes et leurs impacts

13.8 replanifié le travail d'après les résultats de ces évaluations

14. Dans l'ensemble, les personnes suivantes ont été motivées à participer aux programmes d'activités

14.1 la direction de l'école

14.2 le conseiller pédagogique

14.3 les enseignants

14.4 les parents

14.5 les élèves

15. Dans l'ensemble, les personnes suivantes ont été satisfaits de leur vécu dans les activités du programme

15.1 la direction de l'école

15.2 le conseiller pédagogique

15.3 les enseignants

15.4 les parents

15.5 les élèves

**ANNEXE G**  
**LETTRE DE MADAME MONDON**

Traduction en français de la lettre adressée uniquement aux directeurs des sept écoles constituant l'échantillon.

À tous les directeurs d'école

**OBJET:**      Projet de recherche pour la formation à l'étranger

Votre école a été choisie pour faire partie de l'échantillon d'une étude sur l'efficacité des services spécialisés offerts par l'EGSU. Nous vous serons gré si vous, ainsi que le conseiller pédagogique, tous les enseignants du préscolaire et des deux premières années du primaire (P1 et P2) puissent répondre aussi honnêtement que possible aux questionnaires ci-joints. Veuillez retourner votre feuille-réponse au ministère de l'Éducation avant le 20 juillet.

Votre contribution permettra aux membres de l'EGSU de livrer des meilleurs services aux enseignants et aux enfants présentant des difficulté d'adaptation à l'école.

Merci pour votre assistance.

Benjamin Vel

Officier-adjoint au développement des programmes pédagogiques



**ANNEXE H**  
**LA LISTE DES ÉCOLES DE L'ÉCHANTILLON**

Tableau 16

Classification des écoles de l'échantillon selon les critères utilisés

| Critères de sélection | Situation géographique | Population (élèves) |
|-----------------------|------------------------|---------------------|
| Anse Boileau          | rurale                 | 954 - grande        |
| La Digue              | île proche/rurale      | 421 - petite        |
| Baie Lizarre          | rurale                 | 536 - moyenne       |
| Beau Vallon           | rurale                 | 862 - grande        |
| La Misère             | rurale/montagne        | 222 - petite        |
| Anse Aux Pins         | rurale                 | 1093 - grande       |
| Rivière Anglaise      | urbaine                | 933 - grande        |

## **ANNEXE I**

**DONNÉES BRUTES POUR CHACUNE DES FONCTIONS  
DE LA GESTION POUR CHAQUE ÉCOLE SELON LA PROFESSION**

**Tableau 17**  
**École Anse Boileau**  
**Les données brutes selon les fonctions**  
**de la gestion pour les enseignantes**

| <b>Fonctions</b> | <b>Moyenne</b> | <b>Écart type</b> | <b>Nombre valide</b> |
|------------------|----------------|-------------------|----------------------|
| Planification    | 3.78           | .39               | 6                    |
| Organisation     | 4.62           | 1.17              | 5                    |
| Direction        | 4.79           | .18               | 5                    |
| Supervision      | 5.36           | .61               | 12                   |
| Évaluation       | 4.65           | 1.02              | 6                    |

N = 13

**Tableau 18**  
**École La Digue**  
**Les données brutes selon les fonctions**  
**de la gestion pour les enseignantes**

| <b>Fonctions</b> | <b>Moyenne</b> | <b>Écart type</b> | <b>Nombre valide</b> |
|------------------|----------------|-------------------|----------------------|
| Planification    | 3.79           | .51               | 7                    |
| Organisation     | 5.02           | .46               | 8                    |
| Direction        | 5.10           | .39               | 6                    |
| Supervision      | 5.38           | .52               | 8                    |
| Évaluation       | 5.02           | .58               | 7                    |

N = 9

**Tableau 19**  
**École Baie Lazarre**  
**Les données brutes selon les fonctions**  
**de la gestion pour les enseignantes**

| <b>Fonctions</b> | <b>Moyenne</b>            | <b>Écart type</b> | <b>Nombre valide</b> |
|------------------|---------------------------|-------------------|----------------------|
| Planification    | NOMBRE VALIDE INSUFFISANT |                   |                      |
| Organisation     | 5.00                      | .56               | 5                    |
| Direction        | NOMBRE VALIDE INSUFFISANT |                   |                      |
| Supervision      | 5,42                      | .79               | 8                    |
| Évaluation       | NOMBRE VALIDE INSUFFISANT |                   |                      |

N = 10

**Tableau 20**  
**École Beau Vallon**  
**Les données brutes selon les fonctions**  
**de la gestion pour les enseignantes**

| <b>Fonctions</b> | <b>Moyenne</b> | <b>Écart type</b> | <b>Nombre valide</b> |
|------------------|----------------|-------------------|----------------------|
| Planification    | 4.76           | .13               | 3                    |
| Organisation     | 4.80           | .63               | 6                    |
| Direction        | 5.40           | .45               | 3                    |
| Supervision      | 4.95           | .98               | 13                   |
| Évaluation       | 5.03           | .64               | 11                   |

N = 16

**Tableau 21**  
**École La Misère**  
**Les données brutes selon les fonctions**  
**de la gestion pour les enseignantes**

| <b>Fonctions</b> | <b>Moyenne</b> | <b>Écart type</b> | <b>Nombre valide</b> |
|------------------|----------------|-------------------|----------------------|
| Planification    | 3.40           | .99               | 3                    |
| Organisation     | 4.12           | .91               | 3                    |
| Direction        | 4.95           | .71               | 2                    |
| Supervision      | 5.11           | .19               | 3                    |
| Évaluation       | 5.33           | .13               | 3                    |

N = 4

**Tableau 22**  
**École Anse Aux pins**  
**Les données brutes selon les fonctions**  
**de la gestion pour les enseignantes**

| <b>Fonctions</b> | <b>Moyenne</b> | <b>Écart type</b> | <b>Nombre valide</b> |
|------------------|----------------|-------------------|----------------------|
| Planification    | 4.22           | .40               | 5                    |
| Organisation     | 5.32           | .53               | 4                    |
| Direction        | 5.39           | .60               | 3                    |
| Supervision      | 5.33           | .47               | 7                    |
| Évaluation       | 4.99           | .85               | 5                    |

N = 11

Tableau 23

## École Rivière Anglaise

Les données brutes selon les fonctions  
de la gestion pour les enseignantes

| Fonctions     | Moyenne | Écart type | Nombre valide |
|---------------|---------|------------|---------------|
| Planification | 4.17    | .44        | 7             |
| Organisation  | 5.13    | .59        | 7             |
| Direction     | 5.23    | .87        | 6             |
| Supervision   | 5.30    | .95        | 11            |
| Évaluation    | 5.14    | .88        | 6             |

N = 13

Tableau 24

Les données brutes selon les fonctions  
de la gestion pour les directrices

| Fonctions     | Moyenne                   | Écart type | Nombre valide |
|---------------|---------------------------|------------|---------------|
| Planification | 3.33                      | 1.79       | 2             |
| Organisation  | 3.59                      | 3.02       | 2             |
| Direction     | NOMBRE VALIDE INSUFFISANT |            |               |
| Supervision   | 4.00                      | 0          | 1             |
| Évaluation    | 1.79                      | 0          | 1             |

N = 3