

Université de Montréal

L'organisation des services éducatifs complémentaires  
pour les EHDAA en contexte de désinstitutionnalisation

par

Édlène Érizias

Département d'administration et fondements de l'éducation

Faculté des sciences de l'éducation

Travail présenté à M. Boudreault pour satisfaire aux exigences du cours

ETA6966

Avril 2009

## TABLE DES MATIÈRES

Introduction.....	p.4
1. Contexte légal de l'organisation des services aux EHDAA .....	p.6
1.1 Du côté de la LIP .....	p.6
1.2 Du côté de l'école .....	p.7
1.3 La désinstitutionnalisation .....	p.8
1.4 L'entente MELS/MSSS .....	p.9
2. Le gestionnaire scolaire .....	p.11
2.1 Formation universitaire .....	p.11
2.2 Rôles et mandats .....	p.11
2.3 Développement des connaissances .....	p.12
2.3.1 Savoir communiquer .....	p.12
2.3.2 Savoir analyser et décider .....	p.12
2.3.3 Savoir organiser .....	p.13
2.3.4 Savoir travailler en équipe .....	p.13
3. Difficultés rencontrées .....	p.13
3.1 Quelques exemples .....	p.14
3.2 Les services professionnels .....	p.14
3.3 Le personnel scolaire .....	p.15
3.4 La mission de l'école .....	p.15
3.5 L'intervention pédagogique versus l'intervention clinique .....	p.15
4. Stratégies mises en place pour favoriser l'organisation des services .....	p.16
4.1 Le perfectionnement .....	p.16
4.2 Les rencontres de concertation .....	p.17
4.3 Les outils de consignation et d'analyse .....	p.17
4.4 Le Plan d'Intervention Adapté .....	p.18

4.5	Le gestionnaire scolaire, coordonnateur de services .....	p.18
5.	Implication pour la profession .....	p.18
5.1	Augmentation de la charge de travail .....	p.18
5.2	L'imputation institutionnelle et sociale .....	p.19
	Conclusion .....	p.20
	Bibliographie .....	p.21

## INTRODUCTION

Le thème de mon projet de communication est l'organisation des services éducatifs complémentaires pour les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA) en contexte de désinstitutionnalisation. Dans son obligation d'offrir des services visant l'instruction, la qualification et la socialisation des élèves, l'école, depuis le début du mouvement de désinstitutionnalisation, fait face à de nouvelles conjonctures. Elle reçoit à présent ces jeunes qui auparavant bénéficiaient d'un encadrement en milieu hospitalier. Ces nouveaux paramètres amènent de nouveaux défis au milieu scolaire, notamment dans l'organisation des services nécessaires pour répondre à leurs besoins.

Ce thème m'intéresse parce qu'étant gestionnaire d'une école spéciale depuis deux ans, j'expérimente quotidiennement la grande complexité de la tâche. L'équipe école compose, elle aussi, avec cette nouvelle réalité où la différenciation des apprentissages et des approches sont des incontournables. Cet état de fait où l'urgence prévaut sur l'important dans la gestion d'école est devenu la norme par sa rémanence. Les savoirs provenant de mes formations en DESS et l'expertise acquise par mes multiples sessions de travail avec nos partenaires directs sont un bagage que je peux mettre au profit de l'école toute entière, et dont les retombées ne seront que positives.

Ce thème intéresse la profession parce que constatant l'amplitude et la lourdeur de la tâche du gestionnaire, il est impératif de définir clairement les rôles de chaque partenaire afin de limiter les conflits. Cette nouvelle perspective place le gestionnaire à la croisée des chemins; il doit exécuter ses mandats sans empiéter sur celui de ses partenaires. Il lui revient toutefois d'orchestrer le tout puisque l'école dont il est responsable est considérée, à bien des égards, comme le premier lieu de vie du jeune.

À partir de ce thème, l'intention de cette communication est de sensibiliser les gestionnaires à la modulation de leur rôle dans l'organisation des services pour permettre la scolarisation et l'intégration sociale de ces jeunes. Ce bilan relèvera également

plusieurs préoccupations du milieu scolaire en regard du rôle de chaque partenaire dans la prise en charge des jeunes handicapés. La première partie fera état de différentes politiques ministérielles importantes ainsi que de leur actualisation dans les écoles suivi d'un bref historique sur la désinstitutionnalisation et sur leurs rapports. Dans la deuxième partie, il sera question des rôles du gestionnaire travaillant dans un milieu spécialisé ou offrant des services aux EHDAA, des difficultés inhérentes à cette tâche et des stratégies utilisées pour favoriser la mise en place des services éducatifs complémentaires. La dernière partie relèvera les implications pour le gestionnaire scolaire.

## **1. Contexte légal de l'organisation des services aux EHDAA**

L'organisation des services pour les EHDAA relève directement des préoccupations du Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). Elle sert à baliser l'ensemble des ressources projetées pour répondre aux besoins de ces élèves.

### **1.1 Du côté de la LIP**

Dans la Loi sur l'Instruction Publique (LIP), l'article 224 stipule que « la commission scolaire établit un programme pour chaque service éducatif complémentaire et particulier visé par le régime pédagogique... » (LIP, 2004, p.56).

« Les services complémentaires sont:

- soutien, vie scolaire, aide à l'élève, promotion et prévention;
- animation pastorale, promotion de la participation, éducation aux droits et responsabilités;
- soutien pour la bibliothèque, information et orientation, psychologie, psychoéducation, éducation spécialisée;
- orthopédagogie, orthophonie, santé et services sociaux.

Les services particuliers sont :

- services d'accueil et de soutien à l'apprentissage de la langue française;
- services d'enseignement à domicile ou en milieu hospitalier »

(AQPDE, 2007, p.24)

Le gestionnaire « s'assure de l'élaboration d'une proposition traitant de la mise en œuvre des programmes des services complémentaires et particuliers et s'assure de l'application de la décision du Conseil d'Établissement (CÉ). » (LIP, 2004, p.22). La participation de l'équipe école au processus d'élaboration est indiquée par la loi et c'est de plus une puissante stratégie pour la mobilisation du personnel. La politique relative à l'organisation des services aux EHDAA, soit l'article 235 de la LIP concerne directement les jeunes en difficulté. Celle-ci met en lumière les divers pôles autour desquels s'actualisera sa mise en œuvre.

- « Cette politique s'articule autour des six voies d'action suivantes :
- reconnaître l'importance de la prévention ainsi que d'une intervention rapide;
  - placer l'adaptation des services éducatifs comme première préoccupation de toute personne intervenant auprès des élèves handicapés ou en difficulté;
  - mettre l'organisation des services éducatifs au service des élèves handicapés ou en difficulté, en la fondant sur l'évaluation individuelle de leurs capacités et de leurs besoins, en s'assurant qu'elle se fera dans le milieu le plus naturel pour eux, le plus près possible de leur lieu de résidence et en privilégiant l'intégration à la classe ordinaire;
  - créer une véritable communauté éducative, avec l'élève d'abord, ses parents et avec les organismes de la communauté;
  - porter une attention particulière aux élèves à risque
  - se donner les moyens d'évaluer la réussite éducative des élèves sur les plans de l'instruction, de la socialisation et de la qualification, d'évaluer la qualité des services et de rendre compte des résultats. »

(MELS, 2007, p.6)

Pour favoriser son application, le MELS annonce « la mise en place d'un comité au sein de l'école,... qui prévoit la participation du personnel enseignant au processus entourant l'identification des besoins de l'école et l'organisation des services pour ces élèves. » (MELS, 2007, p.5). Ce comité pour les EHDAA a pour mandat « de donner son avis sur l'élaboration *de la politique relative à l'organisation des services éducatifs aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage*, faire des recommandations quant à la mise en œuvre de *cette politique* et recommander des modalités d'intégration et *les services d'appui à l'intégration*. »

## 1.2 Du côté de l'école

La direction dispose également une structure faite des différents comités internes permettant la concertation en vue de répondre aux besoins des élèves : comités multidisciplinaire, de vie étudiante, de vie complémentaire, pour ne nommer que ceux-ci. Ce sont autant de lieux où les divers intervenants peuvent partager leurs préoccupations, trouver des solutions et échanger pour le bien-être de ces jeunes. Ces différentes instances prennent une couleur particulière selon la culture du milieu et les élèves desservis. (Érizias, 2006, p. 9). Toutes ont pour but d'amener ces jeunes à devenir autonomes, à prendre leur place au sein de la société qui, il y a plusieurs années, a fait le choix de sortir les handicapés intellectuels de leur isolement. La désinstitutionnalisation a été plus

particulièrement vécue par les jeunes et les adultes tandis que du côté des enfants, cela se traduisait par un plus grand souci d'intégration.

### **1.3 La désinstitutionnalisation**

Le terme désinstitutionnalisation n'est pas couramment utilisé dans le milieu de l'éducation. Commençons donc par quelques définitions. Le dictionnaire virtuel Reverso définit le verbe désinstitutionnaliser comme étant « enlever le caractère institutionnel ou faire perdre à quelque chose son caractère institutionnel. » La Gazette officielle du Québec est plus formelle dans sa définition du nom :

« Désinstitutionnalisation : conception du traitement des maladies mentales basée sur un changement des rapports entre les personnes handicapées et la société, et sa mise en pratique par l'abandon du recours à l'hospitalisation traditionnelle dans tous les cas possibles et par l'utilisation des services communautaires de soins et de réadaptation, soit pour remplacer le traitement hospitalier, soit pour en assurer le suivi. »

(Gazette officielle du Québec, 1978-, p.3921)

La désinstitutionnalisation des déficients intellectuels a commencé depuis bientôt une quarantaine d'années au Québec. Ces malades étaient auparavant relégués dans des hôpitaux, des asiles et des centres isolés. Au début des années soixante, les résultats d'études aux États-Unis, en Europe ainsi que le rapport Bédard, incitent le gouvernement à prendre le virage de la désinstitutionnalisation. (Cardinal, Dorvil, Guttman, 1996, p.119). Les principales raisons évoquées pour ce changement sont d'ordre humanitaire, thérapeutique, économique et curatif. La possibilité de réduire les coûts engendrés par la prise en charge de ces personnes déficientes combiné au privilège de leur permettre de vivre dans un milieu le plus normalisant possible, centre ou famille d'accueil, était stratégique.

« Le mouvement de désinstitutionnalisation s'appuie avant tout sur une philosophie qui met l'accent sur les droits et libertés des individus et elle vise à humaniser les soins de santé mentale. De ce point de vue, la désinstitutionnalisation repose sur un principe qui tend à inverser les influences

déshumanisantes considérées comme étant partie intégrante de l'organisation traditionnelle des soins de santé mentale. »

(Cardinal, Dorvil, Guttman, 1996, p. 112)

En effet, cette réforme permettait d'entamer une démarche de guérison du malade plutôt qu'un simple contrôle médical, car, selon la commission Bédard, « le but ultime qu'il importe d'atteindre, c'est la guérison du malade. » (Cardinal, Dorvil, Guttman, 1996, p. 122).

#### **1.4 L'entente MELS/MSSS**

Présentement, dans le milieu scolaire, on entend plutôt parler du jeune en « rupture de fonctionnement », en « attente de service », en « attente d'évaluation », etc. La structure sociale mise en place pour répondre aux besoins des jeunes handicapés ou en difficulté relève principalement des Ministères de la Santé et des Services Sociaux (MSSS) et de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) qui agissent conjointement. La politique de l'adaptation scolaire du MELS vise à favoriser pour les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage : l'accessibilité à un système public d'éducation, l'accessibilité à des services éducatifs de qualité appropriés aux besoins et capacités des élèves et l'intégration au cadre éducatif dans le milieu le plus naturel pour eux. L'entente de complémentarité MELS/MSSS vise essentiellement l'intégration sociale et professionnelle des jeunes handicapés ainsi que la transition à l'âge adulte. (MELS, 2006, p.6). À cette fin, chaque intervenant scolaire s'engage à aider l'élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage à réussir sur les plans de l'instruction, de la socialisation et de la qualification en s'adjoignant les services du MSSS par le biais des Centres de Réadaptation en Déficience Intellectuelle (CRDI).

Les jeunes concernés par cette entente peuvent être hébergés dans une ressource d'un centre jeunesse, un centre de réadaptation, en milieu hospitalier ou encore, dans un centre pour toxicomanes. Selon les situations, ils peuvent être uniquement hébergés ou scolarisés mais dans certains cas, ils reçoivent les deux services en un lieu. Cette

convention répond aux besoins concrets du jeune : développer les saines habitudes de vie, contrer le décrochage scolaire et favoriser l'intégration sur le marché du travail.

Les ministères de la justice et de la famille y sont partie prenante, pensons notamment à la nouvelle loi sur la protection de la jeunesse. Chacun collabore, à divers degrés, et par cette entente de complémentarité, visent des réussites allant bien au-delà de leurs accomplissements respectifs. Cependant, cette responsabilité bipartite ne se vit pas sans difficultés. Le dirigeant d'établissement scolaire y est directement impliqué de par son rôle et ses mandats. Dans le libellé de cette entente, l'accent est mis sur la collaboration et la responsabilité partagées des ministères. Cependant, d'aucuns savent que lorsque tout le monde est responsable, personne ne l'est! À l'école revient la tâche de la prise en charge du fait de sa place prépondérante dans la vie des jeunes et de son grand rôle dans la communauté. (MELS, 2003, p.4-5).

## **2. Le gestionnaire scolaire**

Quelqu'un a déjà écrit : « un directeur est quelqu'un qui est entré à l'école à cinq ans et n'en est jamais sorti! » (Inconnu). Cette partie aborde la formation, les rôles du gestionnaire scolaire, les problèmes qu'il affronte en lien avec la désinstitutionnalisation ainsi que les stratégies qu'il peut mettre en place pour les résoudre.

### **2.1 Formation universitaire**

Depuis 2002, tout nouvel administrateur scolaire doit répondre aux exigences du DESS en gestion de l'éducation. C'est au cours de ces formations que le gestionnaire accède aux apprentissages lui permettant de gérer efficacement une école. Les cours offrent une variété de thèmes dont l'essence vise les connaissances, mais également les savoirs être et faire.

Certaines formations peuvent être concrètement réinvesties selon les milieux. La politique pour les EHDAA de la Commission scolaire, la santé mentale au travail, la gestion du personnel, le harcèlement psychologique au travail, la gestion des services éducatifs, la nouvelle loi sur la Direction de la Protection de la Jeunesse ne sont que quelques-uns des sujets abordés. Ces thématiques visent aussi à développer les compétences recherchées chez les futurs dirigeants. De façon générale, ces séances contiennent des informations pouvant convenir à différentes écoles, qu'elles soient régulières ou spéciales.

### **2.2 Rôles et mandats**

La responsabilité du directeur de l'établissement scolaire desservant des EHDAA s'inscrit prioritairement dans l'organisation des services pour répondre aux besoins de ces derniers. Pour mener ces jeunes à l'autonomie, la coordination des divers services est nécessaire. Parmi les mandats spécifiques du gestionnaire scolaire, la LIP mentionne notamment qu'il y ait pour chaque élève HDAA, l'élaboration d'un plan d'intervention élaboré en concertation avec les intervenants concernés par le dossier de l'élève :

enseignant, éducateur, parents, pour ne nommer que ceux-ci. (LIP, article 96.14, p.23). De plus, la direction est responsable de l'organisation des services scolaires complémentaires et particuliers pour répondre aux besoins spécifiques de ces élèves. (LIP, article 88, p.19).

## **2.3 Développement des compétences**

Parallèlement aux politiques contenues dans la LIP, la commission scolaire détermine également un profil de gestionnaire scolaire. Chacune des compétences recherchées chez un dirigeant d'établissement est importante, mais, selon le milieu où il exercera sa fonction, le gestionnaire en développera certaines en priorité. En regard au thème présenté, nous en retenons quatre qui sont de premier ordre.

### **2.3.1 Savoir communiquer**

En premier lieu, nous trouvons une compétence personnelle, celle de savoir communiquer. L'organisation des services aux EHDAA demande au gestionnaire scolaire d'être en constante communication d'une part avec son équipe et d'autre part avec tous les partenaires externes : les parents, les CRDI, et tout autre intervenant impliqué dans le dossier du jeune. La transmission fluide de l'information, au bon moment et aux bonnes personnes, est garante d'une organisation efficace des services.

### **2.3.2 Savoir analyser et décider**

En second lieu, nous retrouvons une compétence de l'ordre intellectuel, la capacité d'analyser et de décider. Les informations obtenues, grâce à une bonne communication, permettent d'identifier les problèmes, de les cerner pour en avoir une vision complète afin d'y trouver des solutions efficaces. Cette étape de la recherche de solution se fait bien entendu avec les partenaires. Ceux-ci ont souvent une vision différente du problème, qui lorsque confrontée à celle de l'école permet, dans la mesure du possible, d'accéder à des ententes et des moyens qui donnent des résultats intéressants.

### **2.3.3 Savoir organiser**

La troisième compétence retenue est la capacité d'organiser; trouver les ressources, les répartir en vue d'accéder à une efficacité réelle pour résoudre les problèmes auxquels le milieu fait face. L'atteinte des objectifs fixés dépend ~~dépend~~ en partie de la planification et de l'organisation des activités et des services. Dans le contexte de l'école spéciale, la recherche d'efficacité entraîne des réajustements quotidiens. Ils conduisent le dirigeant de l'établissement scolaire à être souple dans sa gestion des ressources humaines, matérielles et financières.

L'organisation du temps, en dépit des rappels constants quant à sa « bonne » gestion pour maintenir l'équilibre entre la vie professionnelle et personnelle, demeure un objectif à atteindre et une situation préoccupante pour bon nombre de gestionnaires.

### **2.3.4 Savoir travailler en équipe**

On ne devient pas dirigeant tout seul, pas plus que l'on dirige tout seul. Le soutien et la collaboration des uns et des autres sont essentiels pour se déployer dans ce métier, pour conduire ses dossiers et mener à terme ses projets. L'importance de la maîtrise des habiletés politiques pour comprendre les situations, pour établir des alliances, pour obtenir les ressources nécessaires, pour gérer les conflits est souvent l'un des premiers constats des dirigeants novices.

(Pelletier, 2002, p.3)

Soutien, collaboration, maîtrise, alliances, sont les mots clés de cette citation. Ils réfèrent à l'essence même de cette compétence du gestionnaire qui doit composer avec autant de personnes. Tant à l'interne qu'à l'externe, ses habiletés à entrer en relation sont éprouvées et développées, car l'atteinte des objectifs poursuivis en dépend.

## **3. Difficultés rencontrées**

Dans la sphère des problématiques qu'un dirigeant peut rencontrer, le rayon est assez large, car chaque jeune a des difficultés qui lui sont propres, chaque milieu a sa culture,

chaque intervenant ses approches privilégiées, et la liste pourrait s'allonger! Avant d'élaborer sur les difficultés rencontrées, des exemples illustreront le contexte.

### **3.1 Quelques exemples**

Les jeunes qui fréquentent les écoles spéciales requièrent des adaptations particulières du temps, de l'apprentissage, de l'espace, et j'en passe. Un jeune qui fréquente à mi-temps a besoin d'un transport adapté à son horaire, un autre a une condition médicale qui nécessite un aménagement des périodes d'enseignement, un troisième qui a des troubles graves du comportement associés à sa déficience fait preuve d'une dangerosité extrême pour lui-même, pour ses pairs et les intervenants. Chacune de ces situations demande un plan d'action individualisé pour y faire face. Quand bien même le gestionnaire voudrait réunir ces jeunes de façon à faciliter la gestion des groupes, ce n'est pas toujours possible. Une réorganisation des groupes peut être nécessaire plusieurs fois durant une année scolaire, et c'est au gestionnaire de convaincre les partenaires que c'est « pour le bien du jeune! »

### **3.2 Les services professionnels**

L'entente MELS/MSSS vise à assurer une plus grande complémentarité des services pour les EHDAA. Pourtant, le gestionnaire de l'école spéciale se retrouve à jongler pour pallier le manque de ressources. Les services qui étaient donnés naturellement en milieu hospitalier doivent être longuement négociés par l'école pour que le jeune y ait droit. L'ajout de ressources professionnelles telles qu'un travailleur social ou une infirmière est aussi longuement négocié puisque celles-ci relèvent directement du MSSS, malgré tout leur absence se fait cruellement sentir dans le milieu. Un grand nombre de besoins sont donc comblés par des services à mi-temps, ce qui amène une complexité dans la gestion de certains dossiers qui demandent un suivi soutenu. Le directeur d'établissement doit les prendre en main à défaut de voir les problèmes perdurer ou empirer. Cette responsabilité de coordonnateur ou d'intervenant pivot alourdit énormément la tâche du gestionnaire.

### **3.3 Le personnel scolaire**

Parallèlement, ces conditions de fonctionnement agissent négativement sur le personnel qui journalièrement se retrouve au front, intervenant tant bien que mal auprès de jeunes en besoin. Certains savent pertinemment qu'à chaque fois qu'ils se présenteront au travail, ils courent les risques de recevoir des crachats, d'être mordus, de se faire tirer les cheveux, de se faire frapper à coups de poing et de pied. Cette situation favorise l'augmentation des accidents de travail, l'épuisement, la démobilisation du personnel et la difficulté à retenir des intervenants compétents. Il y a donc fort à faire pour motiver et garder la stabilité dans le personnel, surtout dans cette période de pénurie.

### **3.4 La mission de l'école**

Un autre obstacle majeur à l'organisation des services pour les élèves handicapés et en difficulté est le glissement des interventions pédagogiques vers des interventions cliniques. La mise en place du soutien de l'éducateur spécialisé, pour compenser la lourdeur des élèves, finit par devenir une arme à double tranchant. Le milieu tend à oublier la mission première de l'école qui est d'instruire, de socialiser et de qualifier. Dans sa volonté d'offrir un encadrement répondant aux besoins et des enseignements adaptés aux capacités des jeunes, cette dernière a lentement dévié de son but premier. Les enseignants reconnaissent qu'un jeune malade, perturbé, désorganisé ne sera pas en mesure d'intégrer l'enseignement qui lui est donné. Sa santé physique, émotionnelle, familiale joue énormément quant à sa réceptivité en classe. Cependant, il n'en reste pas moins qu'il est de la responsabilité première de l'école d'instruire, socialiser et qualifier.

### **3.5 L'intervention pédagogique versus l'intervention clinique**

Pour répondre aux autres besoins de l'élève, certains services doivent prendre la relève. C'est dans cette optique que l'entente MELS/MSSS doit être comprise. Cette

complémentarité de services qui, en partie, peut s'actualiser à l'école doit en réalité permettre d'atteindre les objectifs, à la condition expresse que chacun fasse sa part.

Le MSSS, représenté par les différents CRDI et les CLSC sont les responsables de la réadaptation et du soutien à la famille. C'est en établissant clairement les rôles de chaque intervenant interne et externe que les objectifs seront atteints. Déjà en 2007, un compte-rendu de rencontre au MELS établissait que la confusion de rôle entre les intervenants du MELS et du MSSS devait être clarifiée, mais à ce jour, il n'y a pas de réelle amélioration. (MELS, 2007, p.1).

Dans les faits, le suivi des dossiers préoccupants se fait par la direction, ce qui lui laisse peu de temps pour exercer son leadership pédagogique. Les interventions cliniques : rencontres avec les médecins, les professionnels prennent trop souvent le pas sur les apprentissages des jeunes. Il y a une urgence dans l'intervention qui empêche de rétablir l'équilibre entre les besoins pédagogiques et cliniques.

#### **4. Stratégies mises en place pour favoriser l'organisation des services**

Les stratégies privilégiées pour répondre aux besoins des jeunes peuvent prendre plusieurs formes. Outiller l'équipe-école, favoriser la transmission de l'information et le partage de l'expertise, coordonner les dossiers sont des leviers stratégiques.

##### **4.1 Le perfectionnement**

La formation continue sert au développement des compétences chez le personnel. Un plan de perfectionnement est un élément de premier ordre qui facilite cette démarche. En cette période de mobilité et de pénurie du personnel compétent, plusieurs gestionnaires établissent donc un agenda des journées qui serviront à la formation. C'est une stratégie favorisant la rétention du personnel et l'augmentation de son expertise.

## **4.2 Les rencontres de concertation**

Les rencontres de concertation contribuent à l'enrichissement de l'expertise. Ces rencontres régulières, d'équipe ou de secteurs privilégiés, ~~Elles~~ permettent d'intervenir rapidement parce qu'elles constituent un lieu propice à l'échange d'informations et au partage. En favorisant leur insertion dans l'amplitude de l'horaire à travers un calendrier consolidé, le gestionnaire encourage l'équipe-école tout entière à en bénéficier pour le plus grand bien des élèves. Le travail de collaboration, en particulier avec les représentants des MSSS amène toutes les personnes concernées à utiliser le même vocabulaire, ce qui facilite les relations, la collaboration et la communication.

## **4.3 Les outils de consignation et d'analyse**

D'autre part, dans une volonté de recherche de solution, le directeur d'établissement incite les intervenants à développer leurs propres outils de consignation. Ceux-ci servent principalement à documenter les interventions et analyser les résultats obtenus. Ils prennent la forme de grille d'observation, de tableaux synthèse et de rapports. Les informations recueillies favorisent la collaboration avec les partenaires. Malgré la différence des outils, ils reconnaissent la pertinence de ceux qui sont élaborés par le milieu. Les échanges se font aisément grâce à cette reconnaissance d'expertise de part et d'autre. De plus, ces outils deviennent des moyens de garder la traçabilité du cheminement du jeune. Ils aident à clarifier les besoins, identifier les acquis et les difficultés, mais peuvent également aider un professionnel à établir un diagnostic. Cette stratégie a pour effet d'augmenter l'expertise détenue par chaque intervenant, et permettre au milieu scolaire d'être reconnu par ses partenaires.

## **4.4 Le Plan d'Intervention Adapté (PIA)**

Pour chapeauter toutes les actions mises en place, il est clairement établi par la LIP que chaque jeune handicapé ou en difficulté doit avoir un plan d'intervention adapté (PIA). Cet outil de consignation des moyens qui seront utilisés pour amener le jeune à se

développer sert aussi de mémoire du chemin parcouru. Le PIA, revu, corrigé et évalué annuellement se veut un outil dynamique, prenant la forme du jeune selon son profil de développement. Notons que l'implication de chaque membre du personnel, en partant du concierge jusqu'au directeur, peut jouer un rôle déterminant dans l'atteinte des objectifs et être un élément clé de la réussite du jeune.

#### **4.5 Le gestionnaire scolaire, coordonnateur de services**

Le directeur d'établissement joue en quelque sorte le rôle d'intervenant pivot, coordonnant les différents services offerts aux jeunes de son milieu. Dans les situations où des professionnels relevant des CRDI ou du MSSS accompagnent des jeunes à l'école, c'est encore à lui de veiller au grain, puisque les interventions ont lieu dans ses murs. Il assure donc l'arrimage entre les services internes et externes de l'école, pour le bien de l'élève. Ce rôle lui est imparti bien malgré lui, ce qui peut faire partie des stratégies pour assurer un service de qualité aux jeunes handicapés et en difficulté.

### **5. Implication pour la profession**

L'état de situation présentée précédemment montre à quel point l'ambiguïté des rôles peut altérer la tâche d'un dirigeant. De coresponsable, le gestionnaire faisant preuve de professionnalisme devient l'intervenant pivot.✖ Le prix à payer est grand lorsque le but est de mettre en place toutes les conditions nécessaires à la réussite des jeunes.

#### **5.1 Augmentation de la charge de travail**

Une enquête fut réalisée auprès de directions et d'enseignants d'écoles primaire et secondaire en 2005-2006. Les résultats mettent en lumière les effets des changements sur la fonction du directeur d'école.

En particulier, la plupart trouvent que leur charge de travail a augmenté (96%) ..., qu'ils ont dû développer de nouvelles capacités pour s'adapter aux changements (92,1%), qu'ils sont devenus plus conscients des relations de l'environnement de

l'école (80,1%), qu'ils ont dû modifier leur approche de la gestion (79,6%), qu'ils ont été amenés à préciser davantage les règles de fonctionnement de leur école (76,4%), qu'ils ont dû garder le cap davantage sur l'essentiel de la mission de l'école (75,8%), qu'ils ont dû suivre une formation additionnelle (66,8%) et qu'ils ont dû apprendre à réduire davantage les coûts humains des changements (61,2%).  
(Gauthier, Simon, 2008, p.12)

En prenant la coordination des dossiers d'élèves, le directeur d'établissement scolaire augmente considérablement sa charge de travail. Dès les premiers cours de préparation à la fonction, les formateurs mettent les nouveaux venus en garde de « prendre le singe » de l'autre. Pour chaque dossier, il revient au gestionnaire de mener des négociations parfois ardues pour arriver à recevoir l'aide professionnelle due à l'élève. En voulant desservir au mieux ces jeunes, il accepte des mandats qui relèvent de ses partenaires. Ces responsabilités peuvent rapidement se chiffrer en dizaines d'heures supplémentaires pour les rencontres de concertation, les rendez-vous téléphoniques, les tentatives de conciliation, et plus encore. Le directeur d'école est donc à risque de développer les mêmes signes que son milieu : essoufflement, épuisement, démobilité.

## **5.2 L'imputation institutionnelle et sociale**

Ce n'est pas la seule implication pour la profession. L'imputation face à l'institution et face à la société rajoute à la lourdeur. D'une part, l'institution donne des balises à respecter : ratios, sécurité d'emploi, évaluation de personnel, gestion des comportements abusifs, etc. D'autre part, il y a les attentes de la société, aussi nombreuses qu'il y a de parents et de partenaires. Le directeur d'école vit une tension créée par ses devoirs face à ces deux instances dont les visions du « bien-être du jeune » sont parfois diamétralement opposées, parfois dissidentes, parfois confrontantes. Les intervenants du MSSS vivent avec les mêmes contraintes que ceux du MELS, mais les mandats de rééducation et de réadaptation sont malgré tout les leurs.

## CONCLUSION

L'obligation d'organiser des services adaptés pour tous les jeunes, selon leurs capacités et leurs besoins, dans le but ultime de favoriser une participation active à la société est un objectif ministériel.

Ces responsabilités révèlent chez le gestionnaire certaines compétences plus que d'autres et l'amènent à développer des stratégies pour gérer efficacement les ressources. Dans les faits, cela se traduit par une plus grande lourdeur de la tâche du gestionnaire scolaire qui pour atteindre ces objectifs, devient le coordonnateur des différents services à l'élève. Cette situation reflète la confusion des rôles entre l'école et les partenaires. Elle met également en lumière le dérapage de l'école vers une intervention plus rééducative, alors que sa mission est d'instruire, de socialiser et de qualifier.

Finalement, avec la nouvelle orientation stipulée par la loi 88, la direction d'école ressent fortement l'imputation envers l'institution et la société. Il lui incombe d'atteindre les résultats prévus tout en composant avec des éléments qui échappent totalement à son contrôle.

Les faits présentés soulèvent des préoccupations. Une réelle définition des rôles est prioritaire. Personne n'est contre la vertu : l'intégration est un but visé pour la plupart des élèves. L'école, pour réellement répondre aux besoins d'un jeune malade doit avoir les ressources et les installations pour y faire face. Elle doit scolariser l'élève même quand les risques encourus sont réels, d'où la nécessité de travailler à la sécurité des autres jeunes et des intervenants. Convaincre et encourager un partenaire réticent à collaborer est un défi quotidien à relever.

L'organisation des services éducatifs complémentaires pour les EHDAA fait partie du quotidien d'un dirigeant d'établissement scolaire. En contexte de désinstitutionnalisation, les problématiques étant amplifiées, le travail du gestionnaire s'en ressent. Il revient donc aux commissions scolaires et aux ministères de revoir leurs attentes face à la tâche du directeur d'école et celle de leurs intervenants; de clarifier leurs rôles respectifs, mais surtout de repenser l'organisation des services éducatifs pour les EHDAA.

## **BIBLIOGRAPHIE**

Association québécoise du personnel de direction des écoles (2007). *Loi sur l'instruction publique*, AQPDE.

Cardinal C., Dorvil H., Guttman H. (1996). *35 ans de désinstitutionnalisation au Québec 1961-1996, annexe 1*, Ministère de la Santé et des Services Sociaux du Québec (MSSS).

Dictionnaire Reverso (2009). *Désinstitutionnalisation*. Récupéré le 30 janvier 2009 de <http://dictionnaire.reverso.net/francais-définitions/d%C3%A9sinstitutionnaliser>.

Érizias Édèle (2006). *Processus d'accueil et d'intégration de nouveaux employés dans le milieu de l'éducation*, travail remis à M. Langis Madgin dans le cadre du cours ETA 6912

Gauthier M., Simon L. (2008). *La formation à la gestion d'un établissement d'enseignement – les orientations et les compétences professionnelles*, MELS.

Gazette officielle du Québec (1978-). *Désinstitutionnalisation*, Québec : Éditeur officiel du Québec.

Gouvernement du Québec (2007). *L'organisation des services éducatifs aux élèves à risque et aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA)*, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS).

L. R.Q., c. I-13.3 (2004). *Loi sur l'instruction publique*. Les publications du Québec.

MELS/MSSS (2003). *Deux réseaux, un objectif : le développement des jeunes, entente de complémentarité des services entre le réseau de la santé et des services sociaux et le réseau de l'éducation*, MELS/MSSS.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2006). *Des conditions pour mieux réussir, plan d'action pour soutenir la réussite des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA)*. Les publications du Québec.

Ministère de l'Éducation; du Loisir et du Sport (2007). *Mandat de la Direction de l'adaptation scolaire*, récupéré de <http://www.mels.gouv.qc.ca/DGFJ/das/mandat.html>.

Pelletier Guy (2002). *Devenir dirigeant en éducation : entre passages et ruptures*, récupéré le 12 mars 2008 de <http://mapageweb.umontreal.ca/pelletie/> .