

Étude exploratoire sur la répartition du temps de psychologues en milieu scolaire au primaire

Louise Coutu
Georgette Goupil

*Département de psychologie
Université du Québec à Montréal*

Georges Ouellet

*Services des études
Secteur de l'adaptation et de la consultation personnelle
Commissions des Écoles catholiques de Montréal*

Résumé

Cette étude exploratoire a pour objectif d'évaluer le temps de service de psychologues en milieu scolaire en fonction des personnes demandant les services, des lieux et des types de services rendus. Vingt-neuf psychologues ont été appelés à compléter un agenda de deux semaines décrivant la répartition de leur temps en fonction de ces éléments. La description de 55 semaines de travail a été ainsi recueillie. Les données indiquent que ce sont les demandes en provenance de l'enseignant-titulaire qui monopolisent le plus de temps du psychologue en milieu scolaire. Les résultats obtenus révèlent que le psychologue consacre la plus grande partie de son temps à régler des problèmes en relation avec les élèves. Les services les plus importants comprennent la consultation, l'intervention, l'évaluation et les tâches cléricales.

Depuis une vingtaine d'années, les fonctions du psychologue en milieu scolaire ont considérablement évolué. À l'origine, la psychologie dans les écoles a surtout été exercée selon un modèle axé sur l'évaluation et la recommandation (Bégin, 1987). Cependant, depuis les années 1970, d'autres modèles se sont développés : modèle consultatif, éco-systémique, co-professionnel, behavioral et éducatif, communautaire et institutionnel (Lévesque, 1985; Loranger, 1981; Moreau, 1983). Le tableau 1 (élaboré à partir de Lévesque, 1985 et de Loranger, 1981) résume sommairement ces modèles.

Tableau 1

Modèles d'intervention des psychologues en milieu scolaire

Modèles	Description
Modèle clinique ou médical	Postulat de base : des processus internes de l'élève sont responsables des déficits affectifs, sociaux, psychomoteurs, etc. À l'instar du modèle en milieu hospitalier, on pose un diagnostic et on recommande une intervention.
Modèle psycho-éducatif	Évaluation des problèmes non seulement obtenue par des tests mais aussi par l'observation de l'élève en classe. Les problèmes sont associés à des déficits de l'élève. L'intervention implique plusieurs agents éducatifs.
Modèle co-professionnel	Utilisation maximale des ressources du milieu pour faciliter l'intervention et la résolution de problèmes.
Modèle consultatif	Formation et consultation des enseignants et des agents d'intervention pour faciliter l'aide à l'enfant. "Processus psychologique social dans lequel l'aide professionnelle permet d'améliorer la condition du client en travaillant avec les «autres significatifs» plutôt qu'en travaillant directement avec le client". (Cherniss, in Loranger, 1981, p. 4).
Modèle éco-systémique	Tenir compte de l'environnement dans son ensemble dans une perspective de résolution de problèmes. Réfère au champ psychosocial dans son entier.
Modèle behavioral	Basé sur les principes du conditionnement. Met l'accent sur l'analyse fonctionnelle du comportement et la modification des comportements.

Tableau 1 (suite)

Modèles d'intervention des psychologues en milieu scolaire

Modèles	Description
Modèle éducatif	Axé sur la gestion des apprentissages: planification, organisation, conception, réalisation et évaluation. Utilisation de la résolution de problème pour promouvoir les apprentissages. Rôle du psychologue : aider l'école à accomplir sa mission éducative.
Modèle communautaire	Analyse bio-psycho-sociale. L'école est une sorte de communauté. La dynamique individuelle est reliée à la dynamique sociale. Étude des rapports de l'élève avec ses groupes d'appartenance. Accent mis sur la démedicalisation, la prévention et la promotion de la santé mentale.
Modèle institutionnel	Axé sur les modifications du système. Promotion d'une école axée sur les besoins de l'élève. Application d'un modèle pédagogique axé sur le développement intégral de l'élève.

Ces modèles ont été graduellement adoptés par les psychologues dans le but de mieux répondre aux besoins de plus en plus diversifiés des écoles. Cette diversité dans les approches se reflète au travers des multiples activités réalisées par les psychologues dans les écoles (Loranger, De Champlain et Roberge, 1982; ministère de l'Éducation, 1986; etc.). Plusieurs études ont mis en évidence les modèles privilégiés par les psychologues ou encore ont permis de mieux connaître leurs actions en milieu scolaire. Ainsi, Moreau (1983) compare les perceptions d'enseignants de directions d'école et de psychologues sur le modèle théorique vers lequel ces derniers devraient tendre. Les résultats de cette étude indiquent que les enseignants et les directeurs perçoivent le rôle du psychologue de la même façon. Ils préfèrent le modèle clinique psycho-éducatif alors que les psychologues préfèrent le modèle éco-systémique. Les deux groupes accordent la même importance au modèle basé sur la consultation.

À l'aide d'un questionnaire administré à 63 psychologues, Lévesque (1985) demande, entre autres, à ces répondants, d'estimer en terme de pourcentage de temps les cinq activités effectuées le plus fréquemment dans leur travail et d'estimer, pour cinq activités jugées les plus importantes, le pourcentage que les ré-

pondants aimeraient pouvoir y consacrer. Ses données révèlent que les psychologues estiment, dans l'ordre, réaliser le plus souvent : la consultation, l'évaluation, l'intervention, le classement et la communication interprofessionnelle. Dans l'ordre, cependant, leurs activités privilégiées seraient : la consultation, l'intervention, la prévention, l'évaluation et la communication interprofessionnelle. Les intervenants évaluent également leurs cibles d'intervention.

Les cibles d'intervention retenant l'attention de la majorité des répondants sont, d'abord, les élèves en difficulté et ceux du secteur ordinaire du primaire ou du secondaire; les cibles suivantes sont, par ordre d'importance, l'enseignant rencontré individuellement, les parents et le directeur d'école, bien que ce dernier soit mentionné moins souvent que les autres cibles. (Lévesque, 1985, p. 100)

Dans une autre étude, Loranger, De Champplain et Roberge (1982) demandent à 33 psychologues en milieu scolaire de décrire leurs activités professionnelles afin de mieux identifier leur rôle. Selon cette étude, les psychologues assument principalement des fonctions d'intervention, de planification et de mesure. Leurs activités s'exercent principalement auprès des élèves (46%), des enseignants (20%), des autres professionnels (16%) et des parents (10%).

Ces études sur la description et l'analyse des activités des psychologues mettent en lumière les multiples facettes du rôle de ce professionnel. Elles permettent de s'interroger sur les objectifs poursuivis dans l'action quotidienne et peuvent renseigner, en partie, sur les types de modèles utilisés par les psychologues. Aux États-Unis, la répartition du temps de travail des psychologues en milieu scolaire a aussi fait l'objet de multiples études (Benson et Hughes, 1985; Cook et Patterson, 1977; Fairchild, 1974; Lacayo, Sherwood et Morris, 1981; Martin, Duffey et Fishman, 1973; Wright et Gutkin, 1981). Ces études américaines concernent surtout la description des temps d'activités, la mise en relation de leur durée les unes par rapport aux autres ou encore la comparaison avec une répartition « idéale » du temps de travail.

Les études sur les activités du psychologue en milieu scolaire sont effectuées, entre autres, à l'aide de deux types de méthodologie. La première (Cook et Patterson, 1977; Smith, 1984; Wright et Gutkin, 1981) se base sur des questionnaires où les psychologues décrivent leurs activités ou l'estimé du temps de tâches telles le diagnostic, la consultation, l'intervention, etc. Le second type de méthodologie (Fairchild, 1974; Lacayo, Sherwood et Morris, 1981; Martin, Duffey et Fishman, 1973) est basé sur l'enregistrement des durées d'activité ou sur la description factuelle de l'horaire de travail. Plusieurs de ces recherches américaines (Lacayo, Sherwood et Morris, 1981; Smith, 1984) indiquent que le diagnostic est l'activité qui consomme le plus de temps alors que la consultation est considérée comme celle qui devrait être en tête de liste (Cook et Patterson, 1977; Hughes, 1979; Smith, 1984).

Cependant, peu d'études ont mis en évidence à la fois le temps consacré aux différentes tâches et la répartition du temps du psychologue par rapport aux motifs et aux personnes de qui proviennent les demandes de services, par rapport aux individus recevant effectivement ces services et par rapport aux lieux où ils sont dispensés. Au Québec, que font les psychologues au jour le jour et combien

de temps consacrent-ils à différentes activités? La plupart des études menées dans notre contexte l'ont été à l'aide de questionnaires et aucune, à notre connaissance, n'a relevé la répartition du temps réel des psychologues en milieu scolaire en regard des tâches, des motifs des demandes, des requérants des services et des lieux où les services sont donnés. De telles données permettraient non seulement de constater la répartition des tâches des psychologues en milieu scolaire mais également d'apporter de nouveaux éléments sur cette profession en constante évolution. De plus, ces données seraient susceptibles d'éclairer les étudiants en psychologie de l'éducation sur les tâches pour lesquelles ils seront sollicités en milieu scolaire.

L'étude qui suit est exploratoire. Elle a pour objectifs d'évaluer le temps de service de psychologues en milieu scolaire au primaire en fonction des éléments suivants : 1) les personnes d'où proviennent les demandes de services; 2) les raisons motivant les demandes de services; 3) les personnes bénéficiant des services; 4) les types de services fournis; 5) les lieux où se dispensent les services.

Méthode

Les sujets

Vingt-neuf psychologues, 20 femmes et neuf hommes, travaillant à temps plein (N = 16) et partiel (N = 13) au primaire ont participé à cette recherche. Est considéré à temps plein le psychologue travaillant cinq jours/semaine au primaire. Est considéré à temps partiel, celui qui travaille moins de cinq jours. Il est à noter ici cependant que certains psychologues ont été considérés, pour fin de la présente étude, à temps partiel: ces psychologues sont engagés à temps plein dans leur commission scolaire mais ils partagent leur temps entre le secondaire et le primaire. Ces psychologues sont affectés, en moyenne, régulièrement à 3,92 écoles et répondent sur demande à 2,44 écoles. Les écoles où ils sont affectés selon des jours fixes ont un total moyen de 1,305 élèves (pour les 3,92 écoles) et celles sur demande ont un total moyen (pour les 2,44 écoles) de 494 élèves. Le tableau suivant présente le total de psychologues par commission scolaire et leur répartition en fonction de ceux qui ont participé et non participé à l'étude. La participation s'est effectuée suite à une demande de leur collaboration. Certains psychologues, compte tenu de leur emploi du temps ou de d'autres facteurs qu'il ne nous a pas été possible d'évaluer, n'ont pas accepté de participer.

Tableau 2

Répartition des psychologues du primaire pour chacune des commissions scolaires

Commission scolaire	Psychologues participants		Psychologues non-participants		Total des psychologues
	temps partiel	temps complet	temps partiel	temps complet	
Commission scolaire 1	14	7	2	3	26
Commission scolaire 2	0	3	1	3	7
Commission scolaire 3	2	1	-	1	4
Psychologues oeuvrant dans plus d'une commission scolaire	-	2	-	-	2

Ces psychologues proviennent de trois commissions scolaires de la région de Montréal. Ils ont en moyenne obtenu leur maîtrise depuis environ douze années et ont en moyenne onze années d'expérience dans leur commission scolaire.

Les instruments

Outre une fiche signalétique, l'instrument principal de cette étude est constitué d'une forme spéciale d'agenda permettant de recueillir divers renseignements concernant les activités quotidiennes du psychologue. Cet agenda permet de relever, en plus du temps consacré à chaque activité, cinq sections différentes d'information : 1) la personne qui a initialement commandé l'activité; 2) le motif de la demande; 3) la personne à qui est destiné le service; 4) la nature du service effectivement rendu et 5) le lieu où il se déroule. Prenons un exemple, une enseignante (1) pourrait demander une évaluation (2) pour un garçon d'une classe ordinaire de première année (3). Cet élève éprouve des difficultés sérieuses d'apprentissage (2). Le psychologue a alors administré un WISC-R (4) dans son bureau (5). Il est à noter qu'une même section, pour un service, peut contenir plus d'information. Par exemple, une demande de service peut être réalisée conjointement par la direction et un enseignant. Cet élément a été pris en considération lors de l'analyse des résultats.

Le point quatre de l'agenda, soit les services rendus, doit être ici décrit plus en détails afin de mieux saisir les signes donnés aux sujets pour compléter leur agenda. Les types de services incluent la consultation, l'évaluation, l'intervention auprès des professionnels et des parents, les rencontres individuelles ou en groupe avec les élèves, la recherche et les tâches cléricales. Voici plus précisément les éléments inclus dans ces catégories.

La consultation

La consultation implique un échange d'information entre les différents intervenants pour aboutir à une action commune, généralement répondre aux besoins de l'enfant. Des exemples peuvent être mentionnés : établir en groupe un bilan du premier trimestre, partager un compte rendu mutuel sur l'élève, engager une discussion pour une clarification de la demande de l'enseignant, préparer un plan d'intervention ou participer à une rencontre informelle.

L'évaluation

Cette section comprend tout ce qui est collecte de données, passation de tests, correction et divulgation des résultats.

Les interventions auprès du personnel en milieu scolaire et des parents

L'intervention implique une action auprès des parents ou d'un autre membre du personnel scolaire. Par exemple, le psychologue aide la direction d'école à planifier un projet éducatif ou encore aide un enseignant à mieux structurer ses réajustements de classe.

Les rencontres individuelles avec l'élève

On entend ici toutes les activités réalisées en contact direct avec un élève, sauf les activités touchant l'évaluation.

Les rencontres de groupe avec les élèves

L'intervention doit se faire auprès de plus d'un élève. Une rencontre de groupe se réalise souvent avec toute une classe.

La recherche

Par la recherche, le psychologue vise à faire un retour sur les activités impliquées dans l'intervention et à vérifier l'efficacité de celle-ci (Loranger, 1981). Pour que le service soit classé sous cette dénomination, il doit obligatoirement porter la mention « recherche » dans l'agenda.

Les tâches cléricales

La tâche cléricale comprend toutes les activités que le psychologue doit faire pour planifier son temps et mettre ses dossiers à jour.

En plus des données déjà mentionnées, lorsque le psychologue offre directement ses services à un élève, les instructions de l'agenda stipulent d'indiquer si

cet élève est de sexe masculin ou féminin, et dans quelle classe il est scolarisé. Si le psychologue administre une épreuve de mesure, il doit en mentionner le nom. Chaque agenda permet au psychologue d'enregistrer une semaine de travail.

Déroulement de l'étude

Suite à un premier contact personnalisé par téléphone, chaque répondant reçoit par le courrier deux agendas et des instructions détaillées. Ces deux agendas de cinq jours de travail doivent être complétés avec un intervalle de huit semaines les séparant. De plus, les envois des agendas sont répartis le plus également possible à l'intérieur du calendrier d'expérimentation qui s'étale entre le 20 janvier et le 6 juin. Il est à noter ici que l'expérimentation ne s'est déroulée que sur une partie de l'année, il ne faudra donc pas généraliser les données à l'ensemble de l'année. Ces deux agendas sont retournés par le courrier et un expérimentateur communique avec le répondant lorsque les informations reçues ne sont pas complètes. À la fin de l'expérimentation, un total de 55 agendas sont disponibles pour fin d'analyse des résultats. En effet, sur les 58 agendas envoyés aux 29 répondants, trois n'ont pu être compilés (deux agendas perdus et un rendu impossible pour congé de maladie). Les données représentent néanmoins 55 semaines de travail de psychologues en milieu scolaire : 115 jours de travail ont été complétés par les psychologues à temps plein et 99 jours par les psychologues à temps partiel. L'analyse a donc porté sur 214 jours de travail.

Résultats

Méthode d'analyse des résultats

Dans un premier temps, les données ont été dépeuillées, pour chacune des sections, de manière à établir, par analyse de contenu, les diverses catégories servant à l'analyse. Le tableau 3 présente pour chaque section de l'agenda les catégories retenues.

Suite à l'analyse de contenu, les agendas ont été analysés en tenant compte de la répartition du temps entre les différentes catégories choisies et ce, pour chaque section de l'agenda. Ainsi, les différentes données seront présentées ici en fonction du pourcentage de temps qui leur est consacré.

- 1) Répartition des activités du psychologue en fonction de la personne de qui origine la demande de services.

Tableau 3

Catégories utilisées pour analyser chaque section de l'agenda

Section de l'agenda	Catégories retenues
1. Requéranants du service	Direction Enseignants Spécialiste externe Parents Enfants
2. Raisons justifiant le service	Problèmes touchant l'enfant (problèmes de comportement, émotif, d'apprentissage, etc) Besoin d'intervention "en général" Demande spécifique de classement Demande attachée à une tâche cléricale Demande d'évaluation Demande liée à la recherche
3. Personnes bénéficiant du service	Enfant Groupe d'enfants Spécialiste externe Enseignant Direction Parent Spécialiste interne
4. Types de service	Consultation Tâche cléricale Évaluation Intervention directe auprès de l'élève Intervention auprès d'un groupe d'élève Intervention auprès de spécialistes Recherche
5. Lieux où se donnent les services	Bureau du psychologue Divers (corridor, cour, etc) Classe Bureau de la direction Salle des enseignants

Dans cette section, les résultats indiquent en fonction du temps consacré aux diverses activités, les personnes de qui proviennent les demandes de services. Le tableau 4 présente cette répartition du temps en fonction des personnes qui demandent les services.

Tableau 4
Répartition du temps d'activité des psychologues en fonction des personnes requérant ses services

Requérant	Pourcentage en fonction du temps
Enseignant titulaire	45,62
Divers (spécialiste, orthopédagogue, etc)	25,69
Direction	19,25
Parent	7,94
Élève	1,50

La lecture du tableau 4 permet de constater que près de 45,62% du temps du psychologue est consacré à des activités suite à une demande qui origine des enseignants des classes. Un peu plus de 25% de son temps est fonction des demandes d'autres spécialistes scolaires alors que la direction de l'école est à l'origine des demandes qui mobiliseront 19,25% de son temps, les parents 7,94% et les enfants 1,5%.

2) Répartition du temps des psychologues en fonction des motifs évoqués pour demander leurs services.

Les répondants devaient indiquer dans l'agenda, en fonction du temps, les raisons pour lesquelles leurs services étaient requis. Le tableau 5 présente la répartition du temps des répondants en fonction des motifs de leurs services. La première catégorie est utilisée lorsque les services du psychologue sont requis par une autre personne qui mentionne une requête sur un problème spécifique qu'elle a déjà identifié chez un élève. La seconde catégorie est utilisée lorsque les services du psychologue sont demandés, mais sans préciser, au point de départ, la nature exacte du problème chez un élève. Par exemple, il peut s'agir d'une réunion avec les parents et la direction pour faire l'analyse de la situation d'un élève, d'une classe vivant une situation de groupe difficile, etc. Toutefois, il est à noter ici que ces deux catégories de réponses ne sont pas toujours mutuellement exclu-

Tableau 5

Répartition du temps du psychologue en fonction des motifs évoqués pour justifier ses services

Caractéristiques	Pourcentage en fonction du temps
1. Problèmes touchant l'enfant (de comportement, d'apprentissage, émotif, d'inhibition, de communication, physique)	40,69
2. Intervention générale	32,82
3. Demande de classement	12,23
4. Tâche cléricale	7,26
5. Demande d'évaluation	5,33
6. Recherche	1,67

La lecture du tableau 5 permet de constater que plus de 40% du temps du psychologue est utilisé pour répondre à des demandes reliées à des problèmes vécus par les élèves: problèmes de comportement, problèmes affectifs, d'apprentissage, etc. Après les problèmes vécus par les élèves, ce sont les demandes d'interventions générales qui occupent le plus de temps du psychologue. Ont été regroupés sous cette rubrique des motifs tels l'organisation des journées pédagogiques, les problèmes d'organisation dans une classe, les rencontres conjointes entre psychologue, direction et parents, la remise d'information, etc. Le tableau indique également que 12,23% du temps du psychologue se passe à répondre à des demandes visant le classement des élèves et que 5,33% du temps est consacré à des demandes spécifiques d'évaluation.

3) Répartition du temps du psychologue en fonction des personnes bénéficiaires des services.

Bien que fondamentalement, dans les écoles, tous les services soient destinés aux élèves, cette section a pour objectif de savoir à qui directement va le temps de service du psychologue. Les données obtenues dans cette section indiquent quelle proportion du temps du psychologue est consacrée à divers bénéficiaires

de ces services. Ce sont d'abord les élèves qui ressortent ici (40,07% du temps) et les groupes d'enfants (25,77% du temps). Suivent les spécialistes externes à l'école (9,28%), les enseignants (8,15%), la direction (5,97%), les parents (5,42%), les spécialistes internes à l'école (5,34%). Il est à noter ici cependant que cette section de l'agenda semble avoir suscité diverses interprétations par les répondants. Ainsi, par exemple, le répondant peut avoir rencontré un enseignant qui a des problèmes avec un élève en classe. Le psychologue peut alors considérer que cette intervention vise directement à aider l'enfant ou encore qu'elle est destinée à soutenir l'enseignant. L'expérience n'a pas permis d'éviter cet écueil.

Les psychologues qui ont participé à la recherche offrent leurs services, en terme de temps, surtout au premier cycle du primaire et beaucoup moins au préscolaire. Ce sont les garçons qui prennent le plus de temps des répondants. Enfin, environ les deux tiers de leur temps sont consacrés à des élèves qui n'ont pas fait l'objet d'une identification officielle d'enfant en difficulté.

Il est important de spécifier ici que la demande d'un service dans les faits peut générer un service quelque peu différent de celui qui est demandé. Ainsi, par exemple, un enseignant peut référer un enfant pour un problème de comportement et le psychologue, après évaluation de la situation, pourrait agir davantage au niveau de l'apprentissage jugeant qu'il s'agit là de la cause principale du problème.

4) Répartition du temps du psychologue en fonction du type de service rendu.

La consultation occupe près de 40% du temps du psychologue. La consultation implique un échange d'information, la planification d'intervention entre les divers intervenants dans le but de mener une action commune, généralement pour répondre aux besoins de l'enfant. Dans cette catégorie ont été inclus des services tels la discussion pour clarifier des demandes, la participation à des rencontres pour préparer l'intervention, bref ce qui implique un échange entre les divers intervenants. Quant à l'évaluation, elle mobilise environ 20% du temps. Dans cette catégorie a été inclus tout ce qui est collecté de données, passation de tests, correction et divulgation des résultats.

Lorsqu'il s'agissait de l'administration d'une épreuve de mesure, le psychologue devait en mentionner le titre. Le tableau suivant présente la répartition en fonction du temps dans différentes épreuves qui ont été mentionnées. Ces pourcentages ont été établis en fonction du temps global consacré à l'évaluation par les tests. Il est à noter ici que cette donnée doit être prise en considération, car certains tests tels le dessin libre demandent beaucoup moins de temps qu'un WISC-R par exemple.

Tableau 6

Répartition du temps d'activité des psychologues en fonction des caractéristiques des élèves

Caractéristiques	Pourcentage en fonction du temps
Sexe	
Fille	27,3
Garçon	58,9
Non précisé	13,8
Niveaux	
Pré-maternelle	0,2
Maternelle	6,9
Premier cycle	47,9
Deuxième cycle	38,9
Non précisé dans l'agenda	6,1
Identifié officiellement en difficulté	
Non	66,0
Oui - en classe ordinaire	23,0
Oui - en classe spéciale	11,0

La lecture de ces données indique que le WISC-R est l'épreuve qui requiert le plus de temps consacré à l'évaluation. Selon les données du tableau 8, près du tiers du temps consacré à l'évaluation l'est à des tests de fonctionnement intellectuel.

Tableau 7*Répartition du temps du psychologue en fonction du type de service rendu*

Nature du service	Répartition en fonction du temps
Consultation	39,57
Interventions	22,25
● directe auprès de l'élève	12,27
● auprès d'un groupe d'élèves	6,95
● auprès de spécialistes et de parents	3,03
Évaluation	20,67
Tâche cléricale	16,44
Recherche	1,07

5) Répartition du temps d'activité du psychologue en fonction des lieux où sont offerts les services.

Les données obtenues dans cette section révèlent que 50,15% du temps d'activité du psychologue se déroulent dans son bureau, 20,27% dans des locaux divers (autres bureaux, cour, corridor, etc.), 17,37% dans les classes, 8,98% dans le bureau de la direction et 3,23% dans la salle des enseignants.

Discussion

Cette étude exploratoire avait pour objectif de décrire la répartition du temps de psychologues en milieu scolaire en fonction des personnes demandant les services, des motifs des demandes, des personnes bénéficiant des services, de la nature de ces services et des lieux où ils sont effectivement donnés. Selon cette étude, la consultation (39,57%), l'intervention (22,25%), l'évaluation (20,67%) et les tâches cléricales (16,44%) représentent les principales fonctions exercées par le psychologue en milieu scolaire.

Tableau 8*Répartition en pourcentage des différentes épreuves utilisées dans l'évaluation*

Épreuve de mesure	Répartition en fonction du temps consacré au testing
Assessment Battery for Children	1,90
Bender Visual Motor Gestalt Test	7,52
Children Apperception Test	4,68
Dessin libre	2,28
Din V Moteur	1,05
Épreuve d'intégration visuo motrice	0,57
Goodenough-Harris Drawing Test	12,34
Grace Arthur Forme 11	3,76
Hiskey Nebraska	0,76
House-Tree-Person	2,57
Leiter International Performance Scale	1,33
Motricité	0,76
Pattenoire	2,10
Phrases à compléter	0,35
Préalables	0,76
Raven's Progressive Matrices	0,76
Stanford-Binet	0,61
Test du dessin de famille	8,98
Thematic Apperception Test	5,39
WISC-R	32,04
X (non mentionnées dans l'agenda)	9,49

Dans cette étude, la consultation monopolise le plus le temps du psychologue. Cette donnée diffère de celles obtenues dans plusieurs recherches américaines antérieures (Benson et Hugues, 1985). En effet, la consultation représente ici 39% du temps du psychologue. Ces données vont cependant dans le même sens que celles de Lévesque (1985). Il est donc possible que les modèles d'intervention se soient modifiés. Ainsi le changement du modèle médical au modèle consultatif, tant préconisé par les psychologues, peut s'être produit (Benson et Hugues, 1985; Cook et Patterson, 1977; Fairchild, 1974; Wrigth et Gutkin, 1981). L'évaluation, souvent au premier rang dans les services offerts par le psychologue (Benson et Hugues, 1985) occupe le troisième rang après la consultation et l'intervention. Les tâches cléricales occupent 16,44% du temps du psychologue. Ces données sont en accord avec la recension des écrits (Benson et Hugues, 1985; Cook et Patterson, 1977; Fairchild, 1974; Lacoya et al, 1981; Martin et al., 1973; Wrigth et Gutkin, 1981). Enfin les psychologues consacrent 1% de leur temps à faire de la recherche. Des auteurs (Cowen et Lorion (1976), Miller (1978) tous in Lacayo, Sherwood et Morris, 1981) reconnaissent que le psychologue peut avoir une contribution unique car il peut allier recherche et pratique, les données obtenues ici révèlent que nos psychologues ne consacrent que bien peu de temps à la recherche. Pourtant, une grande partie de la formation en psychologie est consacrée à cet aspect.

D'autre part, les données révèlent que le psychologue affecte 40% de son temps à répondre à des demandes d'aide concernant directement des problèmes touchant l'enfant. On constate également au travers de ces données que la majorité du temps d'intervention est destiné à des élèves de sexe masculin. La population en général comprend à peu près autant de filles (48,2%) que de garçons (51,8%). Pourtant le temps de service du psychologue vise deux fois plus de garçons que de filles dans cette recherche. Ceci reflète bien le fait que ce sont surtout les garçons qui vivent des problèmes d'adaptation à l'école (Drapeau, 1981; Slavin, 1988). Il serait intéressant d'étudier l'impact qu'a, sur la relation avec ces garçons, le fait qu'au primaire, les intervenants soient le plus souvent des femmes.

Lorsque l'action du psychologue s'exerce auprès d'élèves, c'est surtout au premier cycle du primaire. Même en tenant compte de la répartition des élèves dans les différentes classes, on constate que cette action est la moins présente au primaire. Jusqu'à quel point les écoles accordent-elles une priorité à ce niveau scolaire? Cet élément demeure inquiétant d'autant plus que l'on reconnaît un rôle important de prévention au psychologue en milieu scolaire (Lacayo, Sherwood et Morris, 1981). D'ailleurs, des modèles tels le modèle communautaire ne misent-ils pas sur la nécessité de faire de la prévention? L'intervention auprès des parents, principaux agents éducatifs auprès de l'enfant est reconnue par de nombreux modèles d'intervention. Or, les données recueillies ici indiquent que les psychologues interviennent très peu directement auprès des parents.

D'autre part, les problèmes des élèves pour lesquels ils reçoivent des demandes concernent souvent les difficultés affectives, d'apprentissage ou de comportement. Il s'agit là de difficultés où une intervention en concertation avec la fa-

mille est très souvent nécessaire. Il y aurait lieu ici de pousser plus loin la recherche afin de connaître les éléments qui sous-tendent ces résultats : est-ce parce que l'on dispose de trop peu de temps pour faire venir les parents, les psychologues souhaitent-ils les rencontrer, a-t-on les moyens d'intervention nécessaires, les parents sont-ils disposés à rencontrer les psychologues, quelles sont les contraintes liées à de telles rencontres?

L'ensemble de ces données indiquent que la consultation et l'intervention semblent maintenant des éléments importants du travail du psychologue bien que l'évaluation occupe encore une place de choix. Toutefois, des éléments essentiels préconisés par les modèles communautaires, éco-systémiques, tels l'implication des parents ou la prévention, semblent peu mobiliser l'horaire des psychologues ce qui ne veut pas dire ici, que ceux-ci n'y accordent pas théoriquement du moins une grande importance. Il y aurait lieu ici également d'approfondir cette question en analysant entre autres comment le psychologue théoriquement et pratiquement effectue la répartition de ses activités. Il faut aussi considérer ici que cette étude demeure exploratoire. Il y aurait lieu d'approfondir ces données en obtenant, entre autres, des relevés auprès d'un nombre plus élevé de psychologues et en couvrant l'ensemble des mois de l'année. Cette étude ayant été menée en milieu urbain, il serait intéressant de voir si, dans des commissions scolaires de milieu rural, des données similaires sont obtenues. Il est à noter également que ces données ne concernent que le primaire. Il serait sans doute intéressant dans une autre étude par agenda non seulement d'augmenter le nombre de sujets mais peut-être de compléter les catégories ouvertes avec des catégories de réponses pré-définies afin de minimiser les biais pouvant être dus à l'interprétation lors de l'analyse de contenu des données.

Malgré ces limites, cette recherche soulève néanmoins plusieurs points sur lesquels il serait utile de s'interroger : place de la recherche dans l'action quotidienne des psychologues, importance de l'intervention au préscolaire et temps d'intervention consacré aux parents.

Références

- Bégin, H. (1987). La psychologie en éducation. *Revue québécoise de psychologie*, 8, 100-110.
- Benson, A. et Hugues, J. (1985). Perception of Role Definition Processes in School Psychology. *School Psychology Review*, 14, 64-74.
- Brown, R.L. (1985). The Emotionally Disturbed in Scholl G.T. *The School Psychologist and the Exceptional Child*. Reston : ERIC, The Council for Exceptional Children.
- Cook, V.J. et Patterson, J.G. (1977). Psychologists in the Schools of Nebraska. *Psychology in the Schools*, 14, 371-376.
- Drapeau, G. (1981). Un mal scolaire pour l'un, un mal social pour l'autre. *Apprentissage et socialisation*, 4, 228-238.
- Fairchild, T.N. (1974). An Analysis of the Services Performed by a School Psychologist in an Urban Area : Implication for Training Programs. *Psychology in the Schools*, 11, 275-281.
- Hugues, J.N. (1979). Consistency of Administrators' and Psychologists' Actual and Ideal Perceptions of School Psychologist' Activities. *Psychology in the Schools*, 16, 234-239.

- Lacayo, N., Sherwood, G. et Morris, J. (1981). Daily Activities of School Psychologist : A National Survey. *Psychology in the Schools, 18*, 184-190.
- Lévesque, N. (1985). *La psychologie en milieu scolaire : une problématique de changement*. Mémoire de maîtrise inédit. Montréal : Université de Montréal.
- Loranger, M., De Champlain, L. et Roberge, J.Y. (1982). *Les activités du psychologue à l'école*. Québec : ministère de l'Éducation.
- Loranger, M. (1981). *Le rôle éducatif du psychologue à l'école*. Québec : ministère de l'Éducation.
- Martin, R.P., Duffey, J. et Fischman, R. (1973). A Time Analysis and Evaluation of an Experimental Internship Program in School Psychology. *Journal of School Psychology, 11*, 263-268.
- Ministère de l'Éducation (1986). *Les services de psychologie à l'école*. Québec : ministère de l'Éducation, Direction générale des programmes et direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires.
- Moreau, C. (1983). *Perception du psychologue en milieu scolaire*. Mémoire de maîtrise inédit. Montréal : Université du Québec à Montréal.
- Slavin, R.E. (1988). *Educational Psychology : Theory into Practice*. Englewood Cliffs : Prentice-Hall.
- Smith, D.K. (1984). Practicing School Psychologists : Theirs Characteristics, Activities, and Populations Served. *Professional Psychology : Research and Practice, 15*, 798-810.
- Wright, D. et Gutkin, T.B. (1981). School Psychologists' job Satisfaction and Discrepancies Between Actual and Desired Work Functions. *Psychological Reports, 49*, 735-738.