

**Le partenariat décisionnel en éducation**  
**Et ses incidences sur l'harmonisation de l'identité**  
**professionnelle du directeur d'établissement scolaire**  
**Decisional Partnerships in Education**  
**And Their Effects on Harmonizing the Professional Identity of**  
**School Principals**  
**La cooperación en la toma de decisiones en educación**  
**Y sus incidencias sobre la armonización de la identidad**  
**profesional del director de establecimiento escolar**

Marjolaine St-Pierre

Volume 32, Number 2, Fall 2004

Administrateur, administratrice scolaire et identité professionnelle

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1079075ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1079075ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Association canadienne d'éducation de langue française

ISSN

0849-1089 (print)

1916-8659 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

St-Pierre, M. (2004). Le partenariat décisionnel en éducation : et ses incidences sur l'harmonisation de l'identité professionnelle du directeur d'établissement scolaire. *Éducation et francophonie*, 32(2), 111-132.  
<https://doi.org/10.7202/1079075ar>

Article abstract

This article is the result of a study on the process of decision-making in partnership, as experienced in Québec school councils. It highlights certain effects of the new participative management model on the organizational operation of the school, such as the growing complexity of the principal's task, the role of school players, collaboration and concertation. Following a systemic approach, the article presents the parameters essential to the position of school principal, such as role, expertise, leadership and influence. It considers these major elements in the new social and professional representation of this occupation. It also tries to define certain professional issues arising from the partnership management model. It shows the emergence of potential conflict zones among participants, and highlights the problems and consequences dysfunctional school councils cause for school principals. Finally, through highlighting key elements of how partnerships with school councils operate as prescribed by the Education Act, it foresees an eventual harmonization of the professional identity of the school principal in the current context of the Québec education reform.

# Le partenariat décisionnel en éducation et ses incidences sur l'harmonisation de l'identité professionnelle du directeur d'établissement scolaire

**Marjolaine St-Pierre**

Départements d'éducation et de pédagogie, Université du Québec à Montréal,  
Montréal, (Québec) Canada

## RÉSUMÉ

Cet article résulte d'une étude traitant du processus de prise de décision en partenariat tel que vécu au sein des conseils d'établissements scolaires québécois. Il souligne certaines incidences du nouveau mode de gestion participative sur le fonctionnement organisationnel de l'école, dont l'accroissement de la complexité de la tâche de direction qui exige, de la part des acteurs scolaires, collaboration et concertation. Ce texte, suivant une approche systémique, présente des paramètres essentiels à la fonction de directeur d'établissement, tels que le rôle, l'expertise, le leadership et l'influence. Il considère ces éléments comme des éléments majeurs de la nouvelle représentation sociale et professionnelle de cette fonction. De plus, il tente de cerner certains enjeux professionnels remis en cause par le mode de gestion partenariale. Il permet de constater l'émergence de zones de conflit potentiel entre les acteurs et met en évidence des problèmes et des conséquences qu'engendre le dysfonctionnement des conseils d'établissement sur la fonction du directeur<sup>1</sup> d'école. Finalement, par la mise en évidence des éléments-clés du fonctionnement partenarial des conseils d'établissement prescrit par la Loi de l'Instruction publique, il permet d'entrevoir une éventuelle harmonisation de l'identité professionnelle du directeur d'école dans le contexte actuel de la réforme pédagogique québécoise

1. Dans ce rapport, le masculin a été utilisé dans le but de faciliter la lecture du texte. Il inclut le féminin.

## ABSTRACT

### **Decisional Partnerships in Education and Their Effects on Harmonizing the Professional Identity of School Principals**

Marjolaine St-Pierre, Departments of Education and Pedagogy, University of Québec in Montréal, Montréal, (Québec) Canada

This article is the result of a study on the process of decision-making in partnership, as experienced in Québec school councils. It highlights certain effects of the new participative management model on the organizational operation of the school, such as the growing complexity of the principal's task, the role of school players, collaboration and concertation. Following a systemic approach, the article presents the parameters essential to the position of school principal, such as role, expertise, leadership and influence. It considers these major elements in the new social and professional representation of this occupation. It also tries to define certain professional issues arising from the partnership management model. It shows the emergence of potential conflict zones among participants, and highlights the problems and consequences dysfunctional school councils cause for school principals. Finally, through highlighting key elements of how partnerships with school councils operate as prescribed by the Education Act, it foresees an eventual harmonization of the professional identity of the school principal in the current context of the Québec education reform.

## RESUMEN

### **La cooperación en la toma de decisiones en educación y sus incidencias sobre la armonización de la identidad profesional del director de establecimiento escolar**

Marjolaine St-Pierre, Departamentos de educación y de pedagogía, Universidad de Québec en Montreal, Montreal, (Quebec) Canadá

Este artículo es el resultado de un estudio que aborda el proceso de toma de decisiones en cooperación tal como es vivido en el seno de los consejos de los establecimientos escolares quebequeses. Se subrayan ciertas incidencias del nuevo modo de gestión participativa sobre el funcionamiento organizacional de la escuela, en donde el incremento de la complejidad del trabajo de dirección exige, de la parte de los actores escolares, colaboración y concertación. Este texto, que adopta un enfoque sistémico, presenta los parámetros esenciales para la función de director del establecimiento, es decir, su rol, su pericia, su liderazgo y su influencia. Se consideran estos elementos como elementos mayores de la nueva representación social y profesional de dicha función. Además, se trata de circunscribir ciertos retos profesionales que han sido cuestionados por el modo de gestión cooperativa. Se constata el surgimiento de zonas de conflicto potencial entre los actores y se ponen en evi-

dencia los problemas y las consecuencias que genera el mal funcionamiento de los consejos de establecimiento sobre la función del director de escuela. Finalmente, enfatizando los elementos claves del funcionamiento cooperativo de los consejos de establecimiento prescritos por la Ley de educación pública, es posible entrever una eventual armonización de la identidad profesional del director de escuela en el actual contexto de la reforma pedagógica quebequense.

---

## Introduction

Les changements organisationnels découlant de la Loi de l'instruction publique ([www.meq.gouv.qc.ca](http://www.meq.gouv.qc.ca)) ont non seulement complexifié le rôle du directeur d'établissement scolaire, mais ils en ont modifié la représentation sociale et éducative, tant au niveau individuel que collectif. On constate une certaine déstabilisation identitaire de ces acteurs de tout premier ordre face à la réussite éducative québécoise et, parallèlement, on se préoccupe de redéfinir la profession aux niveaux professionnel et gouvernemental. Cette nouvelle problématique est cependant fort compliquée; elle touche à la fois aux dimensions sociale, psychologique, organisationnelle, voire philosophique, de la société québécoise.

Afin de mieux saisir cet enjeu que constitue l'émergence d'une identité professionnelle renouvelée, nous aurions pu le traiter sous divers angles. Ainsi, un regard sociologique permettrait de considérer les changements socio-organisationnels qui provoquent une modification du rôle du directeur d'école ou de cerner les éléments propres à la relation entre l'individu et les composantes de sa tâche. En ce sens, de nombreux efforts ont été déployés afin de définir le profil des compétences propres aux directeurs d'établissements scolaires. Le fait de considérer cette situation en relation avec le comportement organisationnel, dans ce contexte d'évolution de l'État québécois et de sa fonction publique, constituait une avenue prometteuse. En effet, Leclerc (2001) affirme que le concept de gestion par résultats, le concept d'imputabilité ainsi que la surcharge d'informations par les réseaux informatiques modifient intrinsèquement le rôle du directeur d'établissement. L'étude cet enjeu sous l'angle des responsabilités sociales et éthiques inhérentes à cette profession, dans un rapport à une société de plus en plus scolarisée et mondialisée, s'inscrirait dans les courants modernes d'études. Cependant, il est vite apparu qu'essayer de comprendre cet enjeu selon une approche politique offrait une perspective souhaitable dans le contexte actuel de décentralisation scolaire, car l'identité des directeurs d'école est étroitement liée à leur identité de décideurs stratégiques.

Le présent chapitre traite de la redéfinition de l'identité professionnelle des directeurs d'établissements scolaires québécois sous ce regard politique capable de saisir l'essence même de la gestion en traitant de la prise de décision en partenariat. En effet, dans le contexte actuel de décentralisation scolaire, les établissements sont soumis à un mode de gestion participative duquel émerge un nouveau modèle de

processus de prises de décision. Dans ce contexte, le directeur d'établissement scolaire agit quotidiennement à l'intérieur d'un nouveau cadre organisationnel centré sur un mode de gestion participative. Ainsi, nous nous interrogeons sur l'harmonisation des rapports entre l'identité professionnelle antérieure du directeur d'établissement et celle en émergence, dans le contexte de redéfinition des compétences individuelles et collectives et l'obligation d'une gestion participative.

Dans cet article, nous traitons spécifiquement du nouveau mode de gestion scolaire vécu au sein des écoles depuis la création des conseils d'établissement comme instance décisionnelle en vigueur depuis septembre 1998, telle que prescrite par la Loi de l'instruction publique (1997) et modifiée en 2002 (loi 124). Cette recherche a donc tenté de développer un modèle de compréhension du processus de prise de décision en partenariat. Dans un premier temps, nous exposons la problématique propre au nouveau rôle du directeur d'établissement scolaire et nous définissons le contexte scolaire québécois qui a permis l'émergence d'un nouveau paradigme de gestion dans le monde de l'éducation. Par la suite, nous présentons le cadre conceptuel en étudiant le processus de prise de décision et en définissant la notion de partenariat, ses conditions d'émergence ainsi que le rôle joué par des partenaires. Ensuite, nous expliquons notre méthodologie en insistant sur le fait que c'est une recherche exploratoire selon un mode d'élaboration théorique. Finalement, l'analyse et l'interprétation des résultats permettront l'identification de deux axes d'analyse qualifiés pour les besoins de l'étude de FONCTIONNEMENT et PRISE DE DÉCISION et elles souligneront les liens entre les différents réseaux qui en émergent.

Cette étude menée auprès de 150 acteurs scolaires participant aux conseils d'établissement a débuté en septembre 2000 et elle s'est terminée en décembre 2002. Elle cherchait à vérifier l'amélioration de l'efficacité du processus décisionnel via ce nouveau mode de gestion participative. Elle a procédé par induction et tenté de faire ressortir les éléments de contexte, les réalités scolaires, les méthodes utilisées ainsi que les forces et les faiblesses de la prise de décision en partenariat au sein des écoles québécoises.

La recherche visait à définir et à comprendre le processus de prise de décision en partenariat au sein des conseils d'établissement scolaire.

## Problématique

La recherche visait à définir et à comprendre le processus de prise de décision en partenariat au sein des conseils d'établissement scolaire. Au Québec, comme dans presque tous les pays industrialisés, le partenariat décisionnel en éducation constitue un nouveau mode de gestion scolaire. En amorçant un processus de décentralisation des pouvoirs vers la base, les gouvernements de la quasi-totalité des pays développés misent d'abord sur la responsabilisation des acteurs de tous les secteurs d'activités. Ils favorisent ainsi un redéploiement des ressources humaines, financières et matérielles vers les établissements régionaux et locaux. Toutefois, ce changement dans la gestion des écoles amène une nouvelle répartition des pouvoirs entre les acteurs dits traditionnels du système scolaire (directeur d'école, enseignants...). Par le fait même, il favorise l'émergence et l'identification de zones conflictuelles

potentielles ainsi que l'apparition de nouveaux rapports de force inhérents à la mise en commun de visions éducatives diversifiées.

Si l'on appréhende déjà certaines situations, il est toutefois difficile de trouver les manières de les aborder et de les circonscrire. Des questions surgissent :

- La gestion partenariale constitue-t-elle un nouveau mode de gestion ou une forme renouvelée d'un processus décisionnel prescrit par la loi? Et conséquemment, est-ce une véritable décentralisation décisionnelle ou une simple déconcentration des pouvoirs vers l'école qu'est appelé à vivre le directeur de l'établissement scolaire?

Ce contexte de concertation institutionnalisée instaurant un processus décisionnel en partenariat mérite qu'on s'y intéresse en cherchant à le modéliser. Tel était le but de notre recherche.

## Le contexte

Le partenariat décisionnel en éducation constitue donc un nouveau mode en gestion scolaire, tant au Québec que dans de nombreux pays industrialisés. Au Québec, l'école est avant tout l'établissement responsable de la réussite éducative. Pour favoriser une formation de qualité et pour assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves, il s'avère essentiel que chaque école dispose de tous les outils lui permettant de répondre aux besoins spécifiques des élèves qui lui sont confiés.

Nouvellement implanté dans les écoles québécoises, le conseil d'établissement est une structure administrative décisionnelle locale basée à la fois sur l'implication scolaire, la prise de décision communautaire en éducation (MEQ : 1997, 2002) et le respect des savoirs et des expertises individuels. Cette instance a été mise en place à la suite de la réforme et de l'adoption des lois 180 et 124, lesquelles modifient la Loi de l'instruction publique. Ces lois préconisent l'imputabilité à tous les niveaux, elles favorisent la participation de tous les agents à la vie de l'école et elles visent l'application de la réforme du curriculum de l'élève. Elles établissent que les parents, les enseignants, les professionnels de l'éducation, les étudiants, les directions et les membres de la communauté doivent participer collectivement à l'orientation et à la gestion de l'établissement scolaire.

En valorisant les compétences de chacun, la Loi de l'instruction publique favorise fortement un partenariat entre l'équipe-école, la famille-école et le milieu-école. Ce modèle de gestion participative revêt une dimension internationale, car il est soutenu par les organismes internationaux (OCDE, 1997) dans un courant international de démocratisation de l'éducation et il s'inscrit dans un processus d'institutionnalisation nationale (Crowson, Boyd, Mawhinney, 1995). Les nouveaux courants soulignent l'apport de la cogestion (Heenan, Bennis, 1999) en tant qu'élément créateur d'une nouvelle culture organisationnelle. Ainsi de nouveaux paradigmes de gestion émergent (Drucker, 1999) confirmant l'importance de la prise de décision en partenariat.

## Le cadre conceptuel

L'étude du processus de prise de décision en partenariat nécessite d'aborder la compréhension théorique de ce phénomène selon deux angles d'approche : celui de la prise de décision et des étapes qui la composent et celui du partenariat, des conditions de son émergence et du partage du pouvoir entre les partenaires.

### Le processus de prise de décision

L'évolution du processus de prise de décision a suivi un parcours sinueux. Henri Fayol (1916), qui fut un des piliers de la pensée administrative traditionnelle et rationnelle, a résumé le processus de la gestion en ces termes : prévoir, organiser, diriger, contrôler (Bergeron, 1995). Il s'appuyait sur de nombreux principes dont les suivants : principe de division du travail, d'autorité-responsabilité, de discipline, d'unité de commandement et d'unité de direction, et finalement, sur le principe de centralisation et de hiérarchisation. À la même époque, Weber (1864-1920) (cité dans Aktouf, 1999), a défini l'organisation comme une hiérarchie fermement établie dans laquelle chacun exerce des fonctions totalement séparées de celles de l'administration et où chacun est soumis à une discipline très stricte. Parallèlement, Taylor (1856-1915) (dans Aktouf, 1999) soutenait que les décisions ne se prennent pas de façon intuitive, mais plutôt à la suite d'une analyse scientifique des tâches à accomplir, d'où l'application de la rationalité absolue. Münsterberg (1913) et Maslow (1954), Elton Mayo (1945) (dans Aktouf, 1999) ont accordé énormément d'importance au facteur humain dans l'entreprise et ils se sont penchés sur les motivations, les ambitions et les besoins sociaux des employés. Ils ont relié le management à la psychologie des intervenants et ont soutenu, entre autres, que la communication verticale pouvait se faire de bas en haut et que l'identification et la participation des employés au fonctionnement de l'entreprise étaient tout à fait salutaires pour l'organisation dans son ensemble. Selon Gortner (1993), la prise de décision se définit comme un processus qui permet de dégager un certain nombre d'options, de les analyser et de sélectionner l'une d'entre elles. Dans cet esprit, le processus de prise de décision devient un acte mobilisateur permettant à un ensemble de personnes de se concerter autour d'un acte à accomplir; on assiste au déclin de l'unilatéralité et à l'émergence de la pluralité au niveau organisationnel. De ce fait, et de concert avec la montée de la diffusion de l'information, le gestionnaire *passé de l'objectif de maximalisation à un objectif de simple satisfaction conjoncturelle* (Aktouf, 1999), parce qu'il est incapable de disposer de toute l'information et d'imaginer tous les scénarios possibles; on assiste alors à la mise en évidence du concept de *rationalité limitée*. Plusieurs facteurs viennent amplifier ce courant et en justifier l'existence.

Au cours des années 90, la mondialisation des marchés, les transformations rapides voire compulsives des organisations ayant pour but d'accroître la productivité, l'augmentation du nombre de conséquences suite à toute décision importante, l'économie du libre marché, le progrès technique soutenu, la complexité croissante des données et l'accélération du rythme de changement (Heirs, 1991) ont métamor-

phosé la prise de décision en processus complexe et politique, contrairement au simple acte bureaucratique du décideur hiérarchique.

Ainsi sont apparues six approches majeures au niveau des méthodes de prise de décision :

- l'approche rationnelle
- l'approche de la rationalité limitée
- l'approche incrémentaliste
- l'approche normative du regroupement par préférences individuelles
- l'approche de la corbeille à papier
- l'approche politique

Ces méthodes se différencient par leur structure d'organisation, par la participation des acteurs, par les valeurs véhiculées ainsi que par les composantes de leur recherche d'options, de leur analyse et du choix d'une d'entre elles.

De nature prescriptive, l'approche rationnelle s'incarne dans le processus stratégique de prise de décision (Hatch, 2000). Elle est basée sur une analyse rigoureuse qui s'effectue dans le but de relever les meilleures options. Elle repose sur le concept de *l'Homo œconomicus* qui prétend que l'objectif unique de l'organisation est celui du dirigeant entouré d'une bureaucratie d'experts (Simons, 1945; version française, 1983) ainsi que sur l'économie et les affaires (March et Simon 1958, dans Gortner 1993). Elle suppose des techniques d'analyse sophistiquées de données quantitatives. March et Simon qualifient cette approche fondée sur l'efficacité et l'efficience de rationalité instrumentale, ou de rationalité substantive, lorsque celle-ci englobe les valeurs. Toutefois, cette approche n'est pas exempte d'incertitudes et selon Merevitch et Sosnick (1971, dans Gortner 1993), elle peut tenir compte de considérations politiques qui risquent de modifier des résultats rationnels. De plus, cette approche s'avère longue et coûteuse. En ce qui concerne le processus de prise de décision lors de l'analyse de politiques publiques, *la séparation des rôles entre le pouvoir politique et l'administration n'est pas toujours strictement respectée* (Gortner, 1993 : 325) et peut engendrer une opposition entre fonctionnaires et élus. Toutefois, l'approche rationnelle supporte bien la centralisation des pouvoirs, car elle facilite la coordination des informations et prône le choix de l'option dont les bénéfices sociaux globaux sont supérieurs aux coûts sociaux totaux.

Quant à elle, l'approche de rationalité limitée défendue par Herbert Simons (1945, 1983) repose sur les principes de *l'Homo administratus*. En effet, l'organisation n'est-elle pas un système reposant sur la communication, l'information et les relations entre les acteurs? Ainsi la prise de décision n'est plus un acte totalement orienté vers la maximisation des résultats, mais dirigé plutôt vers la viabilité de l'organisation. Celle-ci sera atteinte si les employés s'impliquent dans la définition des objectifs de travail, favorisant ainsi leur attachement et leur engagement envers l'organisation. Cette théorie met en évidence certaines caractéristiques de l'individu lors de la prise de décision. Ainsi, James G. March (1988 : 137) affirme que *Simon a eu l'idée d'ajouter à la liste des contraintes techniques imposées au choix certaines caractéristiques de l'être humain dans ses activités de traitement de l'information et de la résolution de*



*problèmes* et réaffirme l'importance de considérer le comportement humain comme inhérent à toute décision.

De nature descriptive, l'approche incrémentaliste réfère davantage à une démarche politique qu'à une démarche analytique et économique. Elle s'applique à la prise de décision en interaction pour des raisons d'ordre politique et stratégique. En effet, elle a comme fondement l'accord du groupe. Elle est orientée vers la négociation et l'évitement des conflits. Elle permet la non-unanimité des options et des choix qui s'apparentent souvent au statu quo. Elle recherche des manières de partager les bénéfices de chaque option entre des groupes ou des acteurs dont les intérêts s'opposent (Gortner 1993). Selon Lindbloom (1959, cité dans Gortner, 1993), la prise de décision est un processus de marchandage entre les acteurs concernés où la solution acceptable se définit selon que chaque participant y trouve son bénéfice par l'examen simultané de plusieurs options où les décideurs ont rarement identifié leurs références. Les décisions apparaissent comme une succession d'approximations de buts et de valeurs à privilégier. Comme elle est évolutive, elle offre comme avantage d'éviter les erreurs durables. Selon Etzioni (cité dans Gortner, 1993), la méthode exclut certaines couches de population au profit de groupes d'intérêts bien organisés et elle favorise l'inertie. L'approche incrémentaliste est un procédé trop limité, pas assez systématique et trop influencé par des acteurs situés à l'extérieur des organisations publiques (groupes de pression). Elle est peu novatrice, car elle tente de minimiser les conflits et de favoriser la négociation au profit d'acteurs politiquement et techniquement habiles. L'analyse des options s'effectue selon les avantages qui en découlent et le choix de l'option se fait par vote permettant l'expression de l'appui des participants au processus décisionnel. Cette méthode réfère à « *l'ensemble des activités du personnel qui, à tous les niveaux, cherche à améliorer les politiques, les programmes et les opérations...ne débouche pas nécessairement sur la prise de décision à proprement parler.* » (Gortner, 1993).

S'inspirant des méthodes de partage de points de vue, l'approche normative du regroupement par préférences individuelles (ou techniques et méthodes de participation) impose la négociation et le respect de la répartition réelle du pouvoir. Cette approche provoque l'émergence d'options nouvelles selon la méthode Delphi et celle du Groupe nominal (GN) en maximisant l'efficacité du processus par l'évitement des conflits. Elle facilite la libre expression des opinions tout en recherchant le consensus et l'adhésion des participants et cela, par des méthodes de participation dynamique ouvertes au plus grand nombre de participants. Contrairement à l'approche incrémentaliste, elle minimise le nombre d'interactions. Selon March et Simon (1958, cité dans Gortner, 1993), l'approche du choix satisfaisant inclus dans l'approche du regroupement par préférences individuelles simplifie le processus de recherche d'options par la présence d'un décideur (ou groupe) unique. On assiste à un examen successif des options et l'option retenue est celle qui satisfait les attentes minimales du décideur. Cette approche vise à « *éliminer l'influence ou la force de persuasion des leaders qui pourraient tirer profit soit de leur statut dans l'organisation, de leur expertise ou de leur habileté politique* » (Gortner, 1993).

L'approche de la corbeille à papier, ou de l'anti-décision, est de nature descriptive et elle considère le processus de prise de décision comme très ambigu. Elle s'attarde aux aspects inconscients et non intentionnels de la prise de décision, elle définit la décision comme une reconstruction socialement acceptable d'une réalisation et elle n'émerge pas nécessairement d'un choix délibéré. Cette approche considère la prise de décision comme une activité qui offre l'occasion de s'exprimer sur une foule de sujets, de jouer des rôles, de remplir des engagements, d'interpréter les événements et les objectifs, de féliciter et de critiquer, de raffermir des amitiés ou encore de renier des relations sociales, de changer les relations de pouvoir, d'exprimer ou de découvrir ses intérêts personnels (ou ceux du groupe), de socialiser avec de nouveaux membres et de savourer les plaisirs d'une décision prise en groupe. (March et Olsen, 1979). Selon ces auteurs, il faut prendre garde de surestimer les compétences et de sous-estimer les incertitudes liées à la prise de décision rationnelle ou incrémentaliste, car très souvent les objectifs sont définis en cours de processus. Pour affronter la concurrence et combler le manque de ressources matérielles, il faut parfois faire preuve d'une grande énergie créatrice et souvent laisser l'intuition précéder l'action (March, 1994).

Le modèle politique s'oppose aux approches précédentes; il décrit davantage le processus par lequel les gestionnaires amènent une personne à prendre une décision par l'utilisation de leur influence et l'élaboration de stratégies politiques tant extérieures qu'intérieures à l'organisation (Bergeron, 2001). Ainsi, selon Cohen, March et Olsen (1979, cité dans Gortner 1993), le processus décisionnel est : une occasion qu'utilisent les individus et les groupes pour faire émerger des conflits, exprimer des valeurs ou des mythes, tirer profit des amitiés et exercer du pouvoir. Ce processus génère de nombreuses implications, car les méthodes et les procédures peuvent y être déterminées ainsi que les participants, les priorités et les valeurs qui s'y rattachent. En conditionnant le contenu relatif à la prise de décision, ils engendrent, de ce fait, des conséquences politiques éloignées de la rationalité absolue.

Quelle que soit l'approche choisie au niveau des méthodes de prise de décision, les agents de cette prise de décision suivent des étapes comparables car, dans tous les cas, ils doivent passer de l'idée abstraite d'une solution à un problème au geste concret d'une action qui pourrait régler cette situation problématique.

### **Étapes du processus de décision**

La prise de décision est le processus qui amène à privilégier une option en vue d'atteindre un objectif donné. Elle fait intervenir quatre éléments : un but ou objectif; des options; des conséquences; un choix. La décision a pris « *une grande importance parce qu'elle revêt ce caractère de prestige et de puissance conféré à la personne qui commande, mais aussi parce que c'est l'acte de gestion (ou l'acte en général) par lequel on s'engage, on se manifeste, on transforme son vouloir en action visible et concrète, entraînant des conséquences tout aussi visibles et concrètes.* » (Bergeron, 1995).

Quel que soit le contexte, la plupart des auteurs s'entendent pour reconnaître trois phases principales tout au long du processus décisionnel. Tout d'abord, une phase d'analyse qui permet de réaliser l'existence d'un problème, d'élaborer un dia-

gnostique de la situation, de recueillir des informations pertinentes et d'analyser ces informations. Ensuite, la seconde phase, celle de décision proprement dite, pendant laquelle on détermine les objectifs, on compare et on évalue les options possibles ainsi que les ressources disponibles. On identifie également les obstacles avant de choisir ce qui apparaît comme étant la meilleure solution. Finalement, la troisième phase est constituée par la mise en pratique de la décision, bref, par l'action concrète.

On peut s'interroger sur le rôle que jouent l'irrationnel et l'inconscient dans le processus de prise de décision. Il faut parfois faire preuve de créativité, d'innovation et d'inspiration pour relever les nombreux défis propres aux gestionnaires. Des règles trop rigides dans les modalités de prise de décision peuvent scléroser tout le processus et empêcher l'émergence d'idées novatrices et porteuses d'avenir. On peut circonscrire, diminuer le pourcentage, mais sûrement pas l'éliminer complètement. Moins on connaît le domaine dans lequel on doit prendre une décision, plus le facteur de risques se révèle élevé. Le partenariat décisionnel, tel que vécu dans les établissements scolaires québécois, ajoute à cette incertitude par le caractère composite de ses membres et par sa nouveauté fonctionnelle. Toutefois, son étude soulève certaines questions relatives à la définition du terme, aux conditions de mise en place et à l'exercice du pouvoir en cause.

Le concept de partenariat est lié au rationalisme scientifique et au constructivisme social : la construction de la réalité sociale se fait par la participation des groupes à l'innovation sociale.

### **Le partenariat**

Selon Acker et al. (1995), le concept de partenariat est lié au rationalisme scientifique et au constructivisme social : la construction de la réalité sociale se fait par la participation des groupes à l'innovation sociale (Leclerc, 1998). Apparenté à la notion de participation, le partenariat *s'intègre dans une idéologie de consensus social, de libéralisme atténué qui n'est plus la loi de la concurrence pure et dure... Il se rattache également aux notions de territorialisation, de décentralisation, d'innovation.* » (Zay, Gonnin-Bolo, 1995). Plus simplement, Nelly Leselbaum, (1999) rapporte une définition de l'Association française de la norme (<http://www.afnor.fr/portail.asp>) : *le partenariat est une relation contractuelle entre deux ou plusieurs personnes physiques et morales concourant à la réalisation d'un projet par la mise en commun des moyens matériels, intellectuels, humains et financiers.* Le ministère de l'Éducation du Québec (1999) (<http://www.meq.gouv.qc.ca>) quant à lui, définit le partenariat comme *l'exercice d'un pouvoir en collégialité dans le respect des compétences de chacun visant un objectif partagé : la réussite des élèves.* Des intérêts individuels et collectifs convergent dans un mode de partage d'informations et de compétences en évolution constante, telle *une situation de négociation* (Zay et Gonnin-Bolo, 1995) nécessitant certaines conditions d'émergence.

### **Conditions d'émergence du partenariat éducationnel**

Les changements profonds auxquels on assiste dans le monde de l'éducation sont tributaires des modifications du contexte social en général. Délaissant un système centralisé et hiérarchisé préconisant une pédagogie magistrale, les écoles héritent maintenant d'un pouvoir décentralisé qui favorise une pédagogie par projets inscrite dans un partenariat famille-école-communauté. *Il est clair que le partenariat*

*est lié aux grands enjeux que la société affronte pour organiser l'existence de ses membres. Il fait partie des moyens que l'on a imaginés pour traiter des problèmes de la vie sociale...* (MEQ, 1999). Ces transformations obligent donc les agents éducatifs à se transformer en acteurs scolaires afin de redéfinir le projet éducatif de l'école et de réviser ses structures pédagogiques et organisationnelles, toujours dans le but d'assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves. On se doit de souligner que les nombreux changements en éducation trouvent leur origine dans le désir des décideurs de contrer l'échec scolaire. D'ailleurs, c'est souvent suite à un constat d'échec, ou du moins à des résultats insatisfaisants, que les plus grandes réformes voient le jour : *Si le partenariat est devenu nécessaire, c'est d'abord parce que l'école seule ne peut pas aujourd'hui assurer la réussite scolaire de tous* (Zay, Gonin-Bolo, 1995).

Il appert également que la valorisation du mode de gestion partenarial découle du désengagement de l'État sur le plan financier. Dans son rapport annuel 2000-2001 sur l'état et les besoins de l'éducation, le Conseil supérieur de l'éducation constate que *la crise des dépenses publiques et la lutte au déficit ont aussi amené les gouvernements à réévaluer leurs priorités et à réduire les budgets dans plusieurs secteurs, notamment en éducation*. Les acteurs du monde de l'éducation, tant les professionnels que les membres de la communauté, doivent pallier ce désengagement en utilisant toutes les ressources locales mises à leur disposition et, au besoin, en innovant pour résoudre les problèmes propres à leur milieu. Dans ce même rapport, le Conseil supérieur de l'éducation (2000-2001 : <http://www.cse.gouv.qc.ca/>) précise : *Le rôle de l'État en éducation n'est pas indépendant du rôle de l'État dans la société en général. La manière dont il l'exerce est influencée et par la tradition et par les tendances qui se dégagent tant sur la scène mondiale qu'à l'échelle nationale et locale*.

Ces transformations majeures constatées dans le monde de l'éducation provoquent inévitablement un changement dans la perception des rôles des différents acteurs du partenariat ainsi que dans le partage du pouvoir auquel tous ces agents décideurs sont confrontés.

### **Les partenaires et le partage du pouvoir**

Le mot partenaire proviendrait du mot « parçonier » en vieux français, qui signifiait « copartageant » et il existerait depuis le XVIII<sup>e</sup> siècle : *L'attribution de cette qualification à un acteur présuppose automatiquement l'existence d'un autre acteur supportant aussi cette qualification*. (Zay, Gonin-Bolo, 1995). Le partenariat instaure donc un rapport de force entre les différents partenaires. Selon Akinbode et Clark (1976), plusieurs types de relations inter-organisationnelles s'avèrent possibles : conflit, compétition, coopération et fusion.

Selon l'OCDE (1997) (<http://www.oecd.org>), *la transparence est importante, notamment parce que l'autorité dans un partenariat est rarement répartie de manière égale*. Les partenaires se doivent d'exprimer leurs points de vue tout en respectant celui des autres. Différents par leurs compétences, de même que par leurs contraintes et leurs limites, les partenaires doivent pourtant « *assumer l'action, l'objectif du partenariat*. Il y a donc par construction à la fois accord et différences. Cette tension qui permet de passer des différences à l'accord est bien entendu source de conflit... Le dialogue

s'avère alors un outil puissant pour instaurer un véritable partenariat :

*Real dialogue actually begins only when individuals and groups, instead of attempting to impose their own opinions, instead of seeking, through pressures tactics, to obtain excessive power and to assure their own particular interests, begin to take an active interest in the common goal and, with this in view, to compare opinions frankly. It is only then that there is transition from passion to reason, from monologue to dialogue, from a guarded position to one of receptivity to other people's ideas. (CSE, 1964/65)*  
(<http://www.cse.gouv.qc.ca>)

Les conseils d'établissement scolaire du Québec sont susceptibles de refléter les mêmes tensions, les mêmes conflits (St-Pierre, 2001), mais aussi la même ouverture au dialogue que tout autre groupe ou organisation désirant s'inscrire dans un processus de partenariat décisionnel.

### **Le Québec et le partenariat décisionnel**

Le partenariat décisionnel constitue un mode de gestion en essor au Québec. Il s'insère dans une philosophie de gestion partagée par de nombreux pays préconisant la décentralisation comme un processus global et dynamique. Dans le respect des caractéristiques sociodémographiques, le partenariat décisionnel permet de relever les défis particuliers d'un milieu en offrant à la communauté le pouvoir de décider de son développement local. Axé sur la mise en commun des expertises et des savoirs individuels et collectifs, le partenariat décisionnel favorise le consensus dans un univers pluraliste. Ainsi, dans un esprit de pluralisme politique et de libéralisme social, l'établissement scolaire assiste à une modification importante de son mode de gestion. En ce sens, les conseils d'établissement représentent le modèle type de ce nouveau paradigme de gestion. En effet, ils permettent aux parents et aux membres de la communauté d'influencer le fonctionnement des établissements scolaires en permettant l'implication sociale et la responsabilisation de tous à la réussite éducative : *Que les enseignants en aient conscience ou non, qu'ils l'acceptent ou le déplorent, l'acte pédagogique est aujourd'hui prolongé, réexploité, repris et mis en perspective par de multiples initiatives locales, initié par divers partenaires qui ont, au fil des années, tissé une toile autour de l'école, « maillé » les quartiers.* (Zay, Gonin-Bolo, 1995). L'étude menée au sein des conseils d'établissement a tenté de fournir des propositions explicatives plausibles à la compréhension de ce nouveau mode de gestion organisationnelle en milieu scolaire.

Le partenariat  
décisionnel constitue  
un mode de gestion  
en essor au Québec.

## **Méthodologie**

Cette recherche exploratoire a été menée selon une démarche qualitative d'élaboration théorique. La chercheuse a opté pour le processus inductif plutôt que de validation. L'absence de fondements théoriques solides relatifs au problème étudié ainsi que la variété et la probable interdépendance des composantes du phénomène

à l'étude ont imposé le choix d'une stratégie d'élaboration théorique. Cette étude s'inspire d'une approche ethnographique qui consiste en une analyse des interactions en émergence et des processus sociaux en présence. À l'aide d'une observation rigoureuse, ce type de recherche qualitative au processus inductif tente de découvrir les régularités d'un cas par l'identification des éléments qui le constituent, par leur représentation en catégories conceptuelles pertinentes, par l'exploration de leurs relations, par la formulation d'hypothèses explicatives vraisemblables et par l'élaboration de modèles conceptuels aptes, non seulement à représenter, mais aussi à faire comprendre la réalité faisant l'objet d'étude. Cette recherche utilise la stratégie d'élaboration de théorie – *grounded theory* – développée par Glaser et Strauss (1967).

Cette méthode se définit comme étant à la fois un processus d'induction, de déduction et de vérification (Strauss, 1987, cité dans Hammersley, 1992). Issue d'un processus systématique de collecte et de traitement de données, cette méthode permet au chercheur de suspendre toute notion préalable à la théorie. De plus, elle favorise l'élaboration d'un modèle de compréhension du cas issu des relations entre les variables recueillies selon le mode de collecte d'échantillonnage imposée non axée sur la représentativité du milieu, le mode d'analyse comparative constante ainsi que le mode de saturation théorique.

Fondée sur la conceptualisation des observations empiriques à partir des situations sur le terrain et sur la formation de relations entre ces concepts de façon à en saisir la réalité complexe, cette approche comporte un processus de formulation d'hypothèses, puis de falsification de ces hypothèses tout au long du processus d'analyse. Ces hypothèses, dites hypothèses de travail, sont continuellement soumises à une vérification et elles sont reformulées jusqu'à ce que soit reconnue l'impossibilité de les rejeter dans le cadre du système empirique. Il en résulte ainsi des propositions explicatives valides pour la situation problématique ou les phénomènes observés. Ainsi, l'examen du phénomène au moyen de l'approche d'élaboration théorique fournit l'explication de la dynamique et des processus impliqués dans ce phénomène, lesquels ont été vérifiés par une série d'incidents empiriques qui les confirment tous, mais qui ne représentent pas nécessairement la totalité des incidents existants par rapport à ce phénomène. Bien qu'elles ne soient valides que pour les cas et les données étudiées, ces propositions fournissent, si la méthode a été bien appliquée, un système d'explications plausibles pour d'autres cas de même type et, surtout, un point de départ pouvant justifier des recherches ultérieures.

La présente recherche a ciblé les cinq commissions scolaires du Centre du Québec et de la Mauricie. La recherche s'est effectuée de septembre 2000 à décembre 2002 : Elle a reçu l'appui de la Fédération des commissions scolaires du Québec (<http://www.fcsq.qc.ca>), de la Fédération des comités de parents de la province de Québec (<http://www.fcpcq.qc.ca/>) et de la Centrale des syndicats du Québec (<http://www.csq.qc.net>). Elle a requis la participation d'agents impliqués dans le processus de prise de décision partenariale. Toutefois, la stratégie d'échantillonnage imposé est non axée sur la représentativité de la variété du milieu. En dépit du fait que cette stratégie diffère de l'échantillonnage théorique, elle tend à maximiser la probabilité de falsification des hypothèses et des concepts antérieurs à l'intérieur d'un site à

incidences comparables (Glaser et Strauss, 1967).

Les participants à cette recherche étaient des volontaires qui vivaient le partenariat décisionnel via le conseil d'établissement. Ils ont été avisés de cette recherche par des communiqués provenant de leur commission scolaire. L'adhésion à cette recherche a fait l'objet d'un consensus au sein de leur propre conseil d'établissement. À raison de deux écoles par commission scolaire, la chercheuse a travaillé avec les membres de 10 conseils d'établissement. Cent cinquante (150) individus ont été approchés; quatre-vingt-dix-neuf (99) d'entre eux ont accepté de répondre à notre question, ce qui a généré autant d'entrevues (99). Cet échantillon peut être considéré comme représentatif de la région administrative étudiée compte tenu de l'étendue du territoire couvert et de la représentation de chaque sous région. Toutefois, afin de respecter l'engagement éthique du chercheur à ne pas différencier les résultats selon les ordres de participants (parents, directeurs, enseignants, personnel de soutien, service de garde, communauté, élèves du secondaire), l'analyse des données selon l'axe ACTEUR ne sera pas présentée dans notre rapport. Cette disposition découle de l'entente conclue, lors de la présentation du projet de recherche, entre la chercheuse et les participants à l'étude.

Pour l'analyse des données, la chercheuse a suivi la démarche suivante : la transcription des verbatim, la codification des données, l'élaboration de catégories conceptuelles, l'intégration des composantes multidimensionnelles de l'analyse à l'objet de la recherche, la modélisation ou la reproduction de l'organisation des relations structurelles ou fonctionnelles caractérisant le phénomène à l'étude. Le logiciel Atlas/ti d'analyse de données qualitatives est le logiciel qui a été utilisé pour la première phase d'analyse des données recueillies. Cet outil de traitement de données qualitatives, permet d'organiser les codes et de gérer la création d'hypercodes pertinents à la formulation des propositions explicatives du cas étudié. La recherche recherchait l'atteinte de la saturation théorique (Glaser et Strauss, 1967) : malgré l'intention et l'effort, l'on ne trouve plus de données qui obligent à rejeter la formulation ou l'hypothèse. Suite à la codification et à l'élaboration de relations entre les codes, l'analyse des données a conduit à l'émergence de divers réseaux explicatifs du phénomène étudié. Ils illustrent les catégories émergentes en relation avec l'unique question d'entrevue :

*« Que pensez-vous du fonctionnement du conseil d'établissement au niveau de la prise de décision? »*

Dans une première phase d'analyse, les données recueillies lors des entrevues semi-dirigées ont été regroupées sous divers codes qui constituent les éléments de base de la catégorisation essentielle à la création des réseaux. Dans une deuxième phase, ces réseaux ont permis l'interprétation des données qualitatives recueillies, ainsi que la formulation de propositions permettant la modélisation du processus du phénomène étudié. Il est à noter que la recherche s'appuie sur la perception des participants afin de modéliser le cas.

## L'analyse et l'interprétation des résultats

### L'identification des axes d'analyse

La question d'entrevue, ci-dessus mentionnée, s'intéresse à la compréhension du processus relatif au FONCTIONNEMENT du conseil d'établissement, en lien avec l'analyse du processus de PRISE DE DÉCISION de ce conseil. Trois grands axes d'étude ont donc été créés suite au morcellement de la question d'entrevue et à l'émergence des réseaux de relations issus des données recueillies. Trois axes d'étude ont donc été abordés directement ou indirectement par les participants :

- FONCTIONNEMENT
- PRISE DE DÉCISION
- ACTEUR (conseil d'établissement)

Ces trois dimensions ont été retenues afin de regrouper les réseaux selon trois axes d'analyse (Saint-Pierre, 2002). Toutefois, nous rappelons qu'une entente entre la chercheuse et les différents acteurs ne permet pas de différencier les résultats selon les ordres de participants. Seuls les deux premiers axes ont été traités lors de l'analyse des données et de l'interprétation des résultats. C'est ainsi que l'analyse des données et l'interprétation des réseaux ont porté sur chacune des composantes émergeant des axes FONCTIONNEMENT et PRISE DE DÉCISION.

- L'AXE 1 traitant du FONCTIONNEMENT du C.É. aborde les cinq réseaux suivants : ACTIVITÉ, RÔLE, RELATION, ÉQUILIBRE, MISSION.
- L'AXE 2 relatif à la PRISE DE DÉCISION a permis l'identification des huit réseaux suivants : MISSION, OBJECTIF, PROBLÈME, ALTERNATIVE, MOYEN, SOLUTION, CONSÉQUENCE, ENJEU.

Face à la problématique de l'identité professionnelle du directeur d'établissement scolaire, telle qu'abordée et traitée dans cet article, quatre réseaux spécifiques captent notre attention. En effet, il apparaît, dans le tableau 1, que la redéfinition de leur fonction et de leur statut professionnel est liée aux réseaux suivants :

- RELATION et RÔLE dans l'axe FONCTIONNEMENT
- PROBLÈME et CONSÉQUENCE dans l'axe PRISE DE DÉCISION

Tableau 1 : Réseaux spécifiques à l'identité professionnelle

FONCTIONNEMENT	PRISE DE DÉCISION
1. RELATION	3. PROBLÈME
2. RÔLE	4. CONSÉQUENCE

En premier lieu, la recherche démontre qu'au niveau de l'axe FONCTIONNEMENT, le réseau RELATION met en évidence les éléments « leadership, coopération,



collaboration et compétence ». Le leadership du directeur apparaît comme l'élément central, car il relie deux dimensions d'une relation : la collaboration et la compétence. Le réseau permet l'identification, chez les participants, d'une préoccupation relevant de la collectivité et une autre relevant de l'individu. En effet, le leadership est l'élément le plus signifiant, car il est relié à deux dimensions constitutives de la relation soit :

- 1) les compétences et les habiletés nécessaires au savoir-être et au savoir-faire;
- 2) la cohésion du groupe en termes de collaboration, de coopération et d'implication pour favoriser le bon fonctionnement, à la fois pédagogique et administratif, de l'école.

Il est à noter que le code RELATION est lié, d'une part, au concept de collaboration qui est un élément dynamique et, d'autre part, à celui de compétence qui est davantage statique, démontrant que ces deux codes sont inhérents au processus relationnel. Au niveau dynamique, la collaboration est liée à la coopération et à l'implication et elle réfère de ce fait à la collectivité. Par ailleurs, au niveau normatif, la compétence est liée à l'habileté, et elle se préoccupe de l'individu à l'intérieur de l'organisation. On note ainsi que le lien directeur-président constitue un facteur de réussite du fonctionnement du C.É. De ce fait, la décentralisation scolaire apparaît comme une modification de la relation entre les paliers éducatifs. L'analyse souligne l'importance du leadership comme facteur prépondérant à la synergie d'un groupe. Comme les données recueillies attribuent le leadership scolaire au directeur de l'établissement, on émet l'hypothèse que le fonctionnement du C.É. ne peut être efficace qu'en présence d'une direction compétente et de participants adroits, habiles et informés. Enfin, dans ce contexte de coopération scolaire institutionnalisée par la Loi de l'instruction publique (<http://www.meq.gouv.qc.ca>), le concept de décentralisation énoncé par les participants suppose l'accroissement de la valeur attribuée à chacun des éléments du réseau relation.

En second lieu, le réseau RÔLE, qui s'applique à tout acteur scolaire, affiche les quatre thèmes suivants comme éléments constitutifs : le rôle en tant que fonction, l'expertise en tant qu'habileté, le leadership en tant que compétence et l'influence en tant que pouvoir de l'individu dans l'organisation. Le réseau RÔLE présente une polarisation des concepts expertise et leadership. Les données convergent vers la reconnaissance de l'expertise professorale et de l'inexpérience des élèves. En ce qui concerne le concept de leadership, la recherche identifie et attribue le leadership pédagogique au directeur d'école. Dans ce réseau, le directeur apparaît donc comme le collaborateur-clé, avec le président, en ce qui concerne le leadership exercé lors des C.É. Cette reconnaissance est confirmée tant par les membres du C.É. que par les directeurs eux-mêmes.

Tableau 2 : Le réseau RÔLE relié au fonctionnement des C.É.



La mise en réseau des données a permis de faire émerger le schéma ci-dessus où figurent deux relations démontrant l'opposition entre d'une part 1) rôle et influence; et d'autre part 2) leadership et expertise. Toutefois, la recherche met en évidence un lien potentiel entre RÔLE -INFLUENCE, EXPERTISE -LEADERSHIP. Le rôle ne peut plus être vu isolément, mais plutôt en relation avec l'expertise et le leadership. Il en est de même pour le concept influence qu'on ne peut séparer de l'expertise et du leadership. En effet, le rôle et l'influence ne sont pas directement liés, mais davantage polarisés; on retrouve la même polarisation entre l'expertise et le leadership. Toutefois, l'étude permet d'abord d'émettre l'hypothèse que le renforcement ou la modification de l'un des termes du continuum agit sur les trois autres termes, et ensuite, de formuler les propositions suivantes :

- Une plus grande spécificité du rôle générera des effets positifs sur l'expertise et l'influence.
- L'augmentation de l'influence engendre un déséquilibre des trois autres composantes qui auront à se réajuster afin de maintenir l'équilibre du fonctionnement du C.É.
- La modification simultanée de deux concepts (ex : modification du rôle/expertise) au sein du groupe entraîne une modification du fonctionnement du C.É., dans le sens d'un renforcement ou d'un affaiblissement de ce fonctionnement.
- La modification du rôle des participants permettra au C.É. d'accroître son efficacité si celui-ci tient compte de l'expertise et du leadership de chacun.

En troisième lieu, sous l'axe PRISE DE DÉCISION, l'identité professionnelle du directeur d'établissement scolaire a été mise en relation avec le réseau PROBLÈME. Ce réseau a émergé suite à l'interrelation des codes qui proposent des dimensions analytiques en relation avec l'identification des problèmes relatifs à la PRISE DE DÉCISION. Le réseau PROBLÈME identifie cinq zones d'étude : les zones de conflit; de collaboration, d'influence, de carence et de décentralisation.

La première zone émergente *conflit* met en cause les membres du C.É. et le directeur d'établissement scolaire. Deux sujets conflictuels en sont ressortis : l'aspect pédagogique (réforme) et l'aspect financier (budget). La deuxième zone *collaboration* démontre l'importance de la communication entre tous les acteurs. La troisième

zone *influence* met en évidence le directeur d'école et les enseignants; elle laisse entrevoir que parfois, dans le cadre d'une délégation de pouvoir, le directeur d'école peut tenter d'imposer ses vues ou d'orienter les décisions. La quatrième zone *carence* se rattache aux parents, aux enseignants et au directeur. Les concepts de *vision*, *dépendance*, *formation*, *temps* et *implication* convergent et permettent l'émergence du concept de *carence* comme élément problématique important lors la prise de décision en partenariat au sein des C.É. Le concept de *décentralisation* apparaît en relation avec la délégation de pouvoir et l'imputabilité. Dans ce réseau, les acteurs sont clairement identifiés. On y retrouve le directeur, l'enseignant, le parent, le président et la commission scolaire. Le directeur, le parent et l'enseignant sont liés à la fois entre eux et aux concepts *conflit* et *carence*. Toutefois, il est à noter que le concept *influence* n'est rattaché qu'au directeur et à l'enseignant.

L'interprétation du réseau PROBLÈME fait ressortir quatre dimensions problématiques lors de la prise de décision. On retrouve certaines dysfonctions au niveau des acteurs dans le cadre de la collaboration et de l'influence. La recherche permet de considérer le concept *conflit* comme un concept plus ou moins important lors de la prise de décision. Il ne semble pas y avoir une grande problématique à cet égard. Cependant, le concept *carence* démontre que les problèmes sont de l'ordre de la formation, du temps et de l'implication. On peut supposer qu'un accroissement de la formation pourrait susciter une plus grande implication. Il n'en demeure pas moins que la variable temps agit « négativement » sur la formation et l'implication, car les acteurs disposent de peu de temps pour s'investir dans un C.É. et approfondir les dossiers qui leur parviennent à la dernière minute.

En quatrième lieu, le réseau CONSÉQUENCE au niveau de l'axe de la PRISE DE DÉCISION est apparu comme un élément très préoccupant lors de la prise de décision. L'étude a permis de le définir selon deux dimensions : l'une organisationnelle et l'autre politique. Face à la gestion scolaire, les participants semblent très préoccupés par l'application des décisions d'une part et, d'autre part, face aux rôles, ils s'inquiètent de l'exercice du pouvoir. Ainsi, au niveau organisationnel, la relation *application* regroupe les codes relatifs aux procédures, aux changements, aux craintes et à l'évaluation. Elle aborde le degré de satisfaction des participants qui, en dépit des difficultés rencontrées, attestent d'un certain niveau de satisfaction et permet de saisir le lien entre l'application et la mission. Au niveau politique, la relation *pouvoir* relie les concepts de délégation de pouvoir, d'imposition et de conflit. De plus, il les rattache aux acteurs scolaires (directeur, parents, commission scolaire) en réservant une place importante au directeur d'école. Ce dernier doit en effet déléguer, régler, éviter les conflits, voire imposer ses décisions.

Finalement, on retrouve les éléments internes à la prise de décision par le C.É. et, les éléments externes telles que la décentralisation, la délégation de pouvoir provenant d'instances nationales (MEQ) ou régionale (commissions scolaires) et le rôle ainsi que l'implication du directeur et des parents au niveau local. Ainsi, il émerge de l'étude que les participants semblent très préoccupés par l'aspect concret du fonctionnement des C.É., c'est-à-dire l'application des décisions, tout en étant disposés à réfléchir aux dimensions politiques inhérentes à ce processus.

Il est à noter que l'étude démontre que le réseau MISSION apparaît comme l'élément fondamental, tant au niveau du FONCTIONNEMENT des C.É. que de leur processus de PRISE DE DÉCISION.

## Discussion

En regard de la problématique que vivent actuellement les directeurs d'établissements scolaires quant à leur identité professionnelle, la recherche souligne l'importance de considérer la gestion scolaire selon une approche réseau multiréférentielle où le décideur est confronté à un nouveau paradigme organisationnel : celui de la gestion partenariale. En effet, bien qu'inscrite dans une approche systémique, les données de la recherche mettent en évidence la complexité de la fonction de décideur et la nécessité de réseauter les divers systèmes et sous-systèmes présents dans le processus de prise de décision.

La recherche traite de la modification réelle du comportement organisationnelle en milieu éducatif. Elle souligne l'importance, pour le directeur, de considérer le processus relationnel en terme de leadership, de coopération, de collaboration et de compétence. Cette dynamisation de la gestion scolaire permet au rôle de directeur de se départir de son aspect statique et normatif traditionnel pour se lier dorénavant à l'expertise et au leadership. La recherche démontre clairement, suite à l'analyse des données recueillies, que l'identité du directeur d'établissement est actuellement liée à la composante politique leadership inhérente à la gestion scolaire; en ce sens, cette influence rejoindrait le modèle multidimensionnel de leadership organisationnel proposé par Rondeau (1986) qui tient en compte la dimension structurelle, dynamique et évolutive du processus d'influence.

De plus, l'étude démontre que le directeur est associé de près aux problèmes liés au processus décisionnel en partenariat. Ceux-ci rejoignent les dimensions relationnelles et politiques de l'organisation scolaire. Le directeur devient le collaborateur au niveau local face à la réussite éducative et le maître d'œuvre des politiques émises au niveau national. Agent de la décentralisation, il gère à la fois les conflits à l'intérieur de son établissement et l'application de la décentralisation par l'élaboration et l'implantation de la vision éducative de son école dans un contexte de planification stratégique.

En outre, l'étude démontre que le directeur représente l'élément-clé quant aux conséquences décisionnelles. Il est l'acteur scolaire sur qui repose, sous le couvert de la décentralisation, l'application des décisions et la gestion des conflits dans le processus décisionnel. Toute cette complexité organisationnelle ne peut que remettre en question l'identité professionnelle du directeur d'établissement scolaire au Québec. Cependant, par l'identification de ces éléments spécifiques, on peut prétendre que ceux-ci sont générateurs d'incidences sur la représentation professionnelle de cet acteur de premier plan dans le système scolaire et que, de ce fait, ceux-ci pourraient permettre d'entreprendre l'évaluation de la cohérence entre le modèle fonctionnel antérieur propre à la direction d'établissement scolaire et le modèle en émergence.

La recherche souligne l'importance de considérer la gestion scolaire selon une approche réseau multiréférentielle où le décideur est confronté à un nouveau paradigme organisationnel : celui de la gestion partenariale.

## Conclusion

Traiter de l'harmonisation de l'identité professionnelle du directeur d'établissement suppose, dans un premier temps, qu'au niveau identitaire, le caractère permanent et fondamental de la profession soit établi et que chaque individu en fonction ait intégré l'ensemble des valeurs et des compétences nécessaires à sa réalisation. Dans un second temps, l'harmonisation suggère que les différents éléments structurels et dynamiques de cette profession soient en accord quant à son sens et à son application. Ainsi, les résultats de recherche présentés dans ce chapitre ont permis d'enrichir un champ de connaissances encore limité relativement au concept de partenariat décisionnel et de ses incidences sur l'identité professionnelle du directeur d'établissement scolaire au Québec. En analysant, en structurant et en interprétant les données collectées pendant cette étude de cas portant sur les conseils d'établissement québécois, il a été permis d'aborder l'importance de la gestion scolaire en terme de réseau organisationnel où le directeur d'établissement est confronté à un nouveau mode de fonctionnement. La gestion participative, voire le partenariat, au sein des écoles oblige donc toutes les instances politiques à collaborer à une redéfinition de son identité professionnelle en tenant compte de la complexité de son rôle dans un contexte scolaire de cohérence et d'imputabilité.

---

## Références bibliographiques

- Aktouf, O. (1999). *Le management entre tradition et renouvellement*. 3<sup>e</sup> édition, Montréal : Gaëtan Morin Éditeur.
- Acker-Hocevar, M. et al. (1995). *Developing an Educational Quality Benchmark System (EQBM). A partnership in restructuring*. Paper presented in the Annual Meeting of the American Educational Research in San Francisco, april, pp.18 -22.
- Association française de la norme (<http://www.afnor.fr/portail.asp>)
- Amherdt, C.H., Dupuich-Rabasse, F., Emery, Y., Guauque, D. (2000). *Compétences collectives dans les organisations : Émergence, gestion et développement*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Baker, A., Soden, L.M. (1998). *The Challenge of parents Involvement Research*. New York : Eric Digest Number 24.
- Bergeron, P. G. (1995). *La gestion dynamique Concepts, méthodes et applications*. Montréal. Gaëtan Morin Éditeur. (2<sup>e</sup> éd.).
- Cohen, M., March, J. Olsen, J. (1979). People, Problems, Solutions and the Ambiguity of Relevance dans James March et Johan Olsen (eds), *Ambiguity and Choice in Organizations*, 2<sup>e</sup> ed. Bergen, Norway, Universitetsforlaget.

- Crowson, R.L., Boyd, W. L., Mawhinney, H.B. (1996). *The Politics of Education and the New Institutionalism: Reinventing the American School*. U.S.A. : Falmer Press, Taylor&Francis Inc.
- Conseil supérieur de l'éducation SE (2000). *La gouverne de l'éducation : priorités pour les prochaines années (2001-2002)*. <http://www.cse.gouv.qc.ca>
- Drucker,P.F. (1999). *Management Challenges for the 21th Century*. New York : Harper Collins Publishers.
- Etzioni, A. (1965). Organizational Control Structures In James March (ed.), *Handbook of Organizations*. Chicago, Rand Mc Nally.
- Fayol, H. (1970, 1916). *Administration industrielle et générale*. Paris, Dunod.
- Glaser,G.B., Strauss,A.L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for qualitative Research*. New York : Aldine De Gruyter.
- Gortner, H. Mahler, J., Nicholson, J. B. (1993). *La Gestion des organisations publiques*. Montréal : Presses de l'Université du Québec.
- Hammersley, M. (1992). *What's Wrong with Ethnography?* New York : Routledge.
- Hatch, M.J. (2000). *Théorie des organisations : de l'intérêt de perspectives multiples*. Paris : De Boeck Université.
- Heenan,D.A., Bennis, D.A. (1999). *Co-Leaders: The power of Great partnerships*. New York : John Wiley & Sons, Inc.
- Heirs, B. (1991). *L'art de la décision en équipe*. Paris. InterÉditions.
- Leclerc, J. (2001). *Gérer autrement l'administration publique*. La gestion par résultats, Québec : Presses de l'Université du Québec. 2<sup>e</sup> éd.
- Leselbaum, N. (1995). Pratiques et dispositifs de formation au Partenariat. Dans D. Zay et A. Gonnin – Bolo (eds), *Établissement et partenariats : Stratégies pour des projets communs*. Paris : INRP
- Lindbloom, C. E. (1959). The Science of Muddling Through. *Public Administration Review*, Vol. 19, pp.79-88
- March, J. G. (1994). *A primer on decision making*. New York. The Free Press.
- March, J.A., Simon, H.A. (1991, 1958). *Les organisations*. Paris : Dunod.
- March,G.M. (1988). *Décisions et organisations*. Paris : Les Éditions d'organisation.
- Maslow, A.H. (1954). *Motivation and Personality*. New York : Harper.
- Mayo, E. (1945). *The Social Problems of an Industrial Civilization*. Boston, Harvard University Press.
- Merewitz, L., Sosnick, S. (1971). *The Budget's New Clothes*. Chicago : Markham
- Ministère de l'éducation du Québec (1972). *Comités d'école et Comités de parents*. Québec : Service général des communications. 41V1B.

- Ministère de l'éducation du Québec (1977). *Le Livre vert sur l'Enseignement primaire et secondaire*. Québec, MEQ.
- Ministère de l'éducation du Québec (1997). *L'école, tout un programme : énoncé de politiques éducatives*. Québec : MEQ.
- Ministère de l'éducation du Québec (2000). *Loi de l'instruction publique*. Québec : Éditeur officiel L.R.Q. chapitre I-13.3.
- Muensterberg, H. (1913). *Psychology and Industrial Efficiency*. Boston : Houghton, Mifflin and Co.
- Organisation for Economic Cooperation and Development (1997). *Parents as Partners in Schooling*. Paris : OCDE.
- Okinawa, D.L., Hammond, O.W., Kobi, S. (1998). *Family Involvement in Education: A Synthesis of Research for Pacific Educators*. Honolulu : Pacific Resources for Education and Learning.
- Rondeau, A. (1986). *Un nouveau cadre théorique pour intégrer les diverses conceptions du leadership organisationnel* dans Benanou, C. Abravanel, H. *Le comportement des individus et des groupes dans l'organisation*. Montréal : Gaëtan Morin éditeur. pp.319 – 337.
- Simon, H. A. (1983). *Administration et Processus de décision*. Paris : Économica.
- St-Pierre, M., (2004). *La décentralisation en action : La prise de décision en partenariat*. Dans M. Saint-Pierre et L. en éducation. Montréal : Presses de L'Université du Québec.
- Saint-Pierre, M. (2002). *Le partenariat décisionnel en éducation*. Montréal : Rapport final de recherche présenté au Ministère de l'éducation du Québec.
- St-Pierre, M. (2001). Le partenariat décisionnel en éducation : L'institutionnalisation d'un rapport de forces. Dans M. Saint-Germain (dir.) *Origines et incidences des nouveaux rapports de force dans la gestion de l'éducation*. Éducation et francophonie (en ligne) XXIX (2). Accès : <http://www.acelf.ca/revue>.
- St-Pierre, M. (2001). La formation continue des directeurs d'école : réalité et défi. Dans L. Lafortune (dir.). *La formation continue en éducation : de la pensée à l'action*. Montréal : Presses de l'Université du Québec. pp. 98 - 115.
- Strauss (1987). *Qualitative for Social Scientists*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Taylor, F.W. (1957). *La direction scientifique des entreprises*. (incluant le texte du témoignage devant la commission de la Chambre des représentants). Paris : Dunod.
- Weber, M. (1971). *Économie et société*. Paris : Plon.
- Zay, D. Gonn-Bollo, A. (Ed.) (1995). *Établissements et partenariats : Stratégies pour des projets communs*. Actes du colloque 14, 15 et 16 janvier 1993, Paris, Institut National.