



LA GESTION PARTICIPATIVE

En novembre 1973, le Conseil des commissaires de la Commission des écoles catholiques de Montréal adoptait une résolution invitant les écoles secondaires de la Commission à penser et à expérimenter des formules de travail qui permettraient à toutes les parties concernées, étudiants, parents, enseignants et directions d'école, de collaborer davantage à la vie de l'école. En même temps, on priait le Directeur général de former un comité aux fins: a) de définir des contenus de cogestion applicables aux écoles secondaires, compte tenu des dispositions de la loi; b) d'étudier les formules actuellement à l'essai; c) d'en faire l'évaluation; d) de proposer, s'il y a lieu, des formes de cogestion ou d'autres

modes de gestion s'appliquant aux diverses catégories d'écoles secondaires de la Commission.

Dès janvier 1974, M. Robert E. Lavery était nommé premier responsable de l'étude à entreprendre et M. Aimé Nault coordonnateur de l'ensemble des travaux à réaliser. Le Comité, connu sous l'appellation COGES (Comité d'étude sur la gestion participative des écoles secondaires) a oeuvré pendant près d'un an et demi pour finalement remettre son rapport en juin 1975.

Étant donné l'importance et l'actualité du thème, nous vous présentons, dans les pages qui suivent, l'essentiel du contenu de cette étude

dont l'intérêt et les implications dépassent, il va sans dire, les frontières de la C.E.C.M. Le texte principal a été rédigé par MM. Aimé Nault, coordonnateur de l'étude et François Gilbert, enseignant qui a prêté main-forte au coordonnateur pour les 4 derniers mois de l'étude.

Les renseignements complémentaires nous ont été fournis par nos collaborateurs ou ont été tirés directement du rapport du COGES¹.

1. Commission des écoles catholiques de Montréal, *La Gestion participative*, rapport du Comité d'étude sur la gestion participative des écoles secondaires. Montréal, juin 1975, 180 pages.

prospective sur l'école

la gestion participative ou l'avenir de la participation

par François GILBERT et Aimé NAULT

La remise en question de l'école n'est pas un phénomène nouveau. Chacune des générations d'adultes s'interroge sur la qualité de la vie qu'elle prépare pour l'homme de demain. Et les réponses qui surgissent émergent des frustrations du présent et des valeurs qui entretiennent le goût de vivre. L'école publique, au Québec, traverse actuellement l'une de ces phases d'évaluation qui touchent périodiquement tous les domaines de la société. C'est dans ce contexte que les Commissaires de la CECM ont décidé, le 1er novembre 1973, de former un comité d'étude sur le style de gestion des écoles secondaires en l'invitant à suggérer des modèles de fonctionnement propres à rehausser le niveau de consultation et de participation des divers partenaires de la communauté scolaire dans le processus de décision au niveau des écoles secondaires.

L'étude du comité COGES (Comité d'étude sur la gestion participative des écoles secondaires), s'est étendue sur une période d'un an et demi et a mobilisé près de 200 personnes de tous les niveaux et de tous les domaines du milieu scolaire montréalais. La méthode de travail préconisée par le coordonnateur de l'étude visait à rassembler autour d'une même table des personnes en contact direct avec les réalités éducatives et les problèmes de gestion des écoles, dans le but de faire de l'étude une oeuvre concrète, tournée vers l'action.

De plus, l'on voulait tenir compte de deux dimensions importantes tout au long de l'étude: l'enracinement des recommandations dans le vécu scolaire et l'approfondissement nécessaire de certaines notions ou de certaines théories qu'il fallait absolument s'efforcer de clarifier et de préciser pour qu'un processus valable de changement puisse s'amorcer dans un climat de compréhension réciproque des divers partenaires en présence.

Le *comité d'orientation* du COGES était constitué de trois représentants de chacun des groupes de partenaires impliqués dans la vie de l'école: parents, étudiants, direction d'école, enseignants, membres du personnel administratif et du personnel d'entretien. Ce comité d'orientation avait pour mandat non seulement de se prononcer sur les textes fournis par un *comité technique*, mais aussi de les compléter, de les enrichir par une critique qui s'appuyait sur les réactions personnelles des différents représentants et sur la consultation de *tables rondes* qui regroupaient une soixantaine de membres représentatifs des divers groupes de partenaires. Pendant toute la durée de l'étude, le travail a été coordonné par deux personnes libérées à temps complet.

Une étude aussi complexe, avec des collaborateurs aussi nombreux, véhiculant des valeurs et des intérêts très diversifiés et par

surcroît influencés par des situations et des expériences passablement hétérogènes, ne s'est pas faite sans difficultés ni sans heurts. Pourtant, l'expérience de l'étude du COGES, elle-même réalisée selon les règles et les méthodes de la gestion participative, a produit un rapport représentant un large accord de l'ensemble des participants. Un rapport minoritaire, signé par 5 membres du comité d'orientation qui, eux-mêmes, déclarent souscrire pour une large part au rapport du comité dans son ensemble, vient indiquer la persistance d'une certaine dissidence sur quelques aspects du thème à l'étude. D'autre part, les deux représentants des enseignants francophones et le représentant du personnel de soutien administratif et d'entretien ont démissionné quelques mois avant la fin de l'étude, à cause de positions trop divergentes avec l'ensemble des autres membres du comité.

Objectifs de l'étude

Le rapport du comité d'études COGES, présenté au Conseil des commissaires de la CECM le 19 juin 1975, propose essentiellement des avenues nouvelles pouvant conduire à un plus haut degré de consultation et de participation des différents partenaires de l'activité éducative dans le processus de gestion des écoles secondaires. En conformité avec le mandat initial, l'étude du COGES va nettement dans le sens d'un système administratif plus ouvert, favorisant le travail d'équipe, stimulant l'initiative et la créativité des personnes impliquées à quelque titre que ce soit dans la chose scolaire.

Dans cette optique, le rapport prend d'abord l'allure d'un outil de réflexion et de travail qui pourrait permettre à toute la communauté scolaire de clarifier ses objectifs; il pourrait surtout être l'amorce ou le catalyseur d'un vaste processus de révision des positions respectives des divers "collaborateurs" impliqués dans l'éducation, en les invitant à s'asseoir ensemble à une même table afin de redonner à l'activité éducative son sens de projet collectif.

Enfin, les auteurs de l'étude n'ont pas la prétention de mettre un terme à la polémique qui existe entre ceux qui voient dans la participation la solution-miracle à tous les problèmes de l'école, et ceux qui la considèrent

comme une perte de temps, un handicap à l'efficacité ou, au mieux, un palliatif nécessaire qui reste en fin de compte préjudiciable au bon exercice de "l'autorité compétente". Il n'est pas impossible même qu'une utilisation superficielle du rapport vienne envenimer cet infructueux débat. Certains administrateurs, animés d'un "structuralisme pratique", pourraient être tentés de restreindre encore le changement à de simples transformations techniques ou de structures. D'autres partenaires, retranchés dans leur "ghetto idéologique et théorique" pourraient prendre prétexte de l'expérience vécue au cours de l'étude du COGES pour entretenir la présente situation de dissociation dans le domaine de l'éducation.

Le rapport n'apporte donc pas de solution toute faite, mais il insiste à maintes reprises, autant au niveau des structures qu'il suggère qu'au plan de la philosophie qui soutend son cadre théorique, sur une démarche visant à rassembler les différents partenaires autour d'objectifs élaborés en commun.

Problématique: vers un changement signifiant

La gestion participative ne pourra jamais compter sur des conditions idéales d'implantation. Les problèmes que devront affronter ceux qui voudront s'engager dans un tel processus de changement et les difficultés inhérentes à ce nouveau style de gestion doivent être consciemment évalués dès le départ. L'on s'apercevra rapidement que certains facteurs, qui affectent le climat actuel de l'école et le détériorent, appellent un changement qui dépasse les frontières scolaires et débouche sur l'ensemble du système social, touchant jusqu'à la mentalité qui est à la base du système actuel. Un changement signifiant ne pourra donc pas s'effectuer sans que chacun des partenaires parvienne à trouver un sens au vécu social dans lequel il est impliqué.

La gestion participative va d'abord mettre en présence des groupes de personnes qui sont loin de faire l'unanimité sur les valeurs que doit transmettre l'école et les objectifs qu'elle doit poursuivre. Même si une étude parvenait à établir les assises philosophiques et sociologiques de ce que devrait être l'école secondaire d'aujourd'hui, il est douteux qu'el-

le rallie toutes les opinions. De plus, le système scolaire n'est pas une réalité sociologique isolée. La distortion, les conflits qui existent dans la société entre le passé et le présent, les transformations politiques et culturelles influent inévitablement sur le climat scolaire.

Les efforts que font les divers groupes de partenaires pour se restructurer, pour retrouver leur identité propre face à ces phénomènes, ont actuellement une coloration que d'aucuns pourraient juger négative. Il suffit, pour s'en rendre compte de s'arrêter à quelques-unes des objections courantes que l'on formule à l'encontre de l'implantation de la gestion participative.

- À quoi sert-il d'inviter les gens à participer quand les pouvoirs réels de décision dévolus à l'école sont aussi minces, si ce n'est à frustrer davantage des gens déjà passablement insatisfaits?
- Quel sens peut-on donner aux réticences de plusieurs directeurs d'école? Ils ne s'opposent sûrement pas à la participation... Ils la réclament pour eux. Comment interpréter l'insécurité et l'ambiguïté que provoque présentement l'exercice de l'autorité?
- Il est important de changer, d'évoluer pour le mieux, mais pas à n'importe quel prix et surtout pas au prix d'une abdication, d'une dévalorisation pratique de l'un ou l'autre des partenaires de l'éducation. Quelle sera la différence et en quoi y aura-t-il amélioration, si demain, au lieu de réduire les enseignants à un rôle d'exécutants et d'ignorer les besoins réels des étudiants pour des raisons économiques, on "fait sauter" les administrateurs pour des motifs idéologiques?
- Les étudiants, qui représentent la raison première de l'école, seront-ils davantage motivés face à la gestion participative, quand on connaît la passivité dont ils font preuve face aux divers projets que leur offre l'école?
- Que dire de l'absence quasi totale de la grande majorité des parents du milieu scolaire, de leur manque d'organisation et du peu d'information qu'ils ont sur la vie de l'école?

La gestion participative, compte tenu des observations que nous venons de formuler, risque de provoquer de nombreux tiraillements. Ce risque vaut-il la peine d'être assumé? Les partenaires de l'activité éducative ne trouvent pas tous autant d'intérêt à collaborer à des transformations qui exigeront sûrement beaucoup d'énergie. Or, présentement, le processus de dissociation nous semble fort avancé. Et les insatisfactions importantes, propres à chacun des groupes de partenaires, rendent impuissants les uns et les autres à se reconnaître comme des "collaborateurs" ou des interlocuteurs valables. Aussi, dans un tel contexte psycho-social, lorsqu'on ne sait plus trop qui il vaut la peine de servir, il n'apparaît souvent comme solution que celle de se servir soi-même.

Nous croyons cependant qu'une telle situation, si elle semble présenter aux yeux de beaucoup des difficultés quasi insurmontables pour l'implantation de structures d'une gestion participative, peut même devenir une étape positive dans un processus de changement des mentalités, compte tenu du fait que les différents partenaires sont amenés à identifier leurs besoins réciproques, leurs attentes, leurs ressources, leurs conceptions et surtout les facteurs qui pourraient contribuer à améliorer leur satisfaction dans la poursuite de la tâche à accomplir.

L'utilisation du cadre théorique proposé par le rapport du COGES pourra devenir un précieux instrument de clarification pour rendre plus signifiante l'implication ou la participation des différents partenaires de l'activité éducative.

Le cadre théorique: vers une valorisation du vécu

L'un des problèmes majeurs, qui est à l'origine de mésententes intra ou intergroupales, c'est la perception "objective" de la réalité qui préside à l'élaboration d'un vocabulaire commun. Le rapport vise à réduire la confusion et l'imprécision qui caractérisent souvent plusieurs termes ("participation", "consultation", "gestion", "administration", etc.) et à permettre une meilleure compréhension des réalités impliquées dans l'implantation de la gestion participative.

ve. Cette démarche nous apparaît prioritaire et nécessaire, non seulement pour que chacun des partenaires prenne davantage conscience de son vécu, mais aussi pour qu'il soit en mesure de l'exprimer aux autres.

D'ailleurs, le rassemblement des partenaires deviendra de plus en plus signifiant, lorsque la confusion qui entoure la notion de participation sera dissipée. Et cette notion ne peut se clarifier et s'enrichir qu'au contact du vécu, des situations, des besoins, des intérêts et des motivations des participants. La confusion actuelle résiderait alors davantage dans la faiblesse de notre analyse des situations et dans la nature des interrelations qui existent présentement entre les divers partenaires de l'éducation.

Une première démarche nous apparaît donc importante: qu'une information précise sur les diverses théories de la participation des différents groupes en présence devienne accessible à tous les partenaires. Ensuite, à partir des situations vécues, il sera possible à chacun des collaborateurs de s'entendre sur une notion de participation qui respecte les exigences et les besoins spécifiques de la communauté scolaire. Voici un certain nombre d'avantages escomptés dans un semblable processus:

- permettre aux groupes impliqués de clarifier leur notion d'autorité, de statut, de "compétence" ou de leadership; éliminer ainsi et progressivement la fausse équation entre autorité et oppression;
- favoriser l'élaboration de mécanismes de participation sur la base de contributions distinctes selon les intérêts, les besoins et les ressources des différents partenaires. Il n'est évidemment pas nécessaire (ce serait même utopique) que tous participent à toutes les décisions. La notion d'égalité est ici une illusion vicieuse, qui alourdit beaucoup le phénomène de participation, lorsque les partenaires sont incapables de se valoriser dans leurs domaines respectifs de responsabilité. La gestion participative visera davantage la complémentarité des ressources;
- assurer une prépondérance de la qualité de la participation sur la quantité ou la fréquence des interventions des diffé-

rents participants. Il devient alors évident qu'il n'y a pas de formule toute faite qui s'imposerait à toutes les communautés scolaires. Chacune doit évoluer à son propre rythme, compte tenu de ses besoins, de ses ressources et de ses objectifs.

Notion de participation

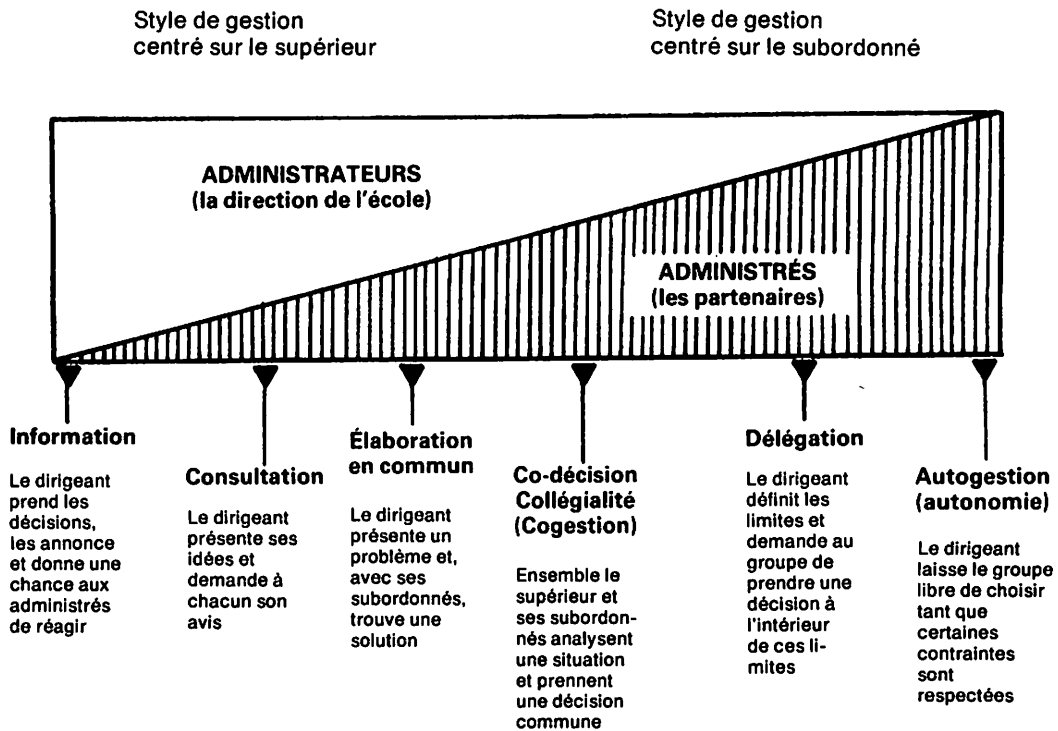
Participer à la gestion implique l'existence d'un champ décisionnel administratif qui rencontre les besoins, les intérêts et les compétences des partenaires invités à participer et la possibilité pour eux d'exercer une influence et une part réelle du pouvoir dans le processus décisionnel relié à la gestion. La participation peut donc exister à différents niveaux et sur divers objets qui pourront être déterminés à partir de la compétence et de l'implication relative des divers partenaires face à la décision à prendre.

Le schéma présenté plus loin synthétise assez bien la présentation théorique de la notion de participation que l'on retrouve dans le rapport. Nous voudrions souligner ici les répercussions ou l'impact des perceptions réciproques des supérieurs et des subordonnés sur la notion de participation.

Dans le contexte socio-politique actuel, les subordonnés ont tendance à définir la participation comme une tentative pour se libérer de la répression, de l'emprise aliénante de l'autorité et à leur permettre de s'exprimer selon leurs potentialités. Ils accepteront alors plus facilement des administrateurs qui véhiculeront une mentalité administrative se rapprochant de la théorie Y de McGregor, du système IV de Likert ou du modèle "ressources humaines" de Miles qui préconisent tous une forte confiance du supérieur envers ses subordonnés. Advenant un climat de méfiance, la tentation sera grande d'amorcer un processus de rejet des autorités et de lutte pour la prise du pouvoir.

D'un autre côté, les supérieurs ont souvent des perspectives différentes qui conditionnent leur notion de participation. Celle-ci sera perçue comme un moyen pour obtenir la coopération du personnel, une technique destinée à améliorer le moral et à atténuer

CONTINUUM DE LA PARTICIPATION AU PROCESSUS DÉCISIONNEL



les résistances des subordonnés aux politiques et aux décisions des dirigeants, afin qu'il y ait le moins de perte d'énergie possible dans la réalisation d'un projet ou le plus d'efficacité dans l'accomplissement de la tâche. Or, les personnes en autorité sont jugées le plus souvent par leurs propres supérieurs hiérarchiques en fonction de l'efficacité et leur responsabilité se limite à l'application de normes et de directives. Impuissantes à satisfaire leurs subordonnés, ces personnes auront tendance, tiraillées entre deux allégeances, à se ranger du côté de la structure plus sécurisante.

La perception que le rapport présente de la participation, de ses avantages et de ses risques, constitue la base des prises de position fondamentales qui sous-tendent l'orientation dans le sens de la gestion participative. Nous croyons que la notion de participation doit s'enrichir à la lumière de l'importance décisive que l'on accorde de plus en plus aux facteurs humains dans l'élaboration des nouvelles structures. Notre société est caractérisée par l'ambivalence: la co-existence déséquilibrée de tendances plus ou moins opposées qui ont toutes la prétention d'apporter une solution adéquate aux problèmes qui sur-

gissent inévitablement dans un milieu "désorganisé". Le rapport se situe donc au plein coeur du débat et il prend nettement position en faveur d'une conception organique de l'activité éducative. Il se range du côté des conceptions administratives modernes, centrées sur l'utilisation maximale des ressources humaines. Il accueille favorablement toutes les expressions d'un nouvel idéal démocratique et il invite clairement tous les partenaires à faire les efforts qui s'imposent pour actualiser toutes les exigences d'une relation coopérative réaliste et d'un dialogue authentique.

Notion de gestion participative

La gestion participative n'est donc pas d'abord une technique administrative, mais une approche philosophique de l'administration, qui met l'accent sur le dynamisme et les ressources internes des personnes et de la communauté.

Bien qu'il y ait peu d'exemples concrets de gestion participative, on peut énoncer certains principes de base qui différencient la gestion participative de tout autre modèle de gestion connu. La gestion participative est

un concept opératoire, en ce sens qu'elle vise à assurer aux membres d'une organisation une plus grande possibilité d'influence dans la prise de décision. Elle amène les administrateurs à associer leurs partenaires dans la détermination des objectifs, et dans l'utilisation des ressources mises à la disposition de la communauté scolaire, tout en tenant compte des politiques établies par les autorités supérieures.

Dans le cas d'une gestion participative, les gestionnaires ne sont plus uniquement responsables de l'exécution mais contribuent à la détermination des objectifs de l'organisation, à la planification des résultats à atteindre, et à l'établissement des méthodes et des points de contrôle. Ils jouissent d'une liberté dans le choix des moyens. Il est évident qu'en milieu scolaire, cette participation peut revêtir plusieurs formes et c'est pour cette raison que le COGES insiste sur le fait qu'il n'y a pas de formule unique et permanente de gestion participative.

Les structures: vers une liberté créatrice

L'élaboration d'une structure de gestion participative se situe essentiellement dans l'ordre des moyens à prendre pour réaliser les exigences d'une participation qui repose sur une saine philosophie de gestion, axée sur l'utilisation optimale des ressources humaines et techniques. Préférer à cette approche une forme idéale de structure, qu'elle soit ou non basée sur la participation, c'est faire de la structure une fin en soi plutôt qu'un instrument. Il n'est pas nécessaire de s'attarder ici sur la nécessité des structures. Il est pourtant essentiel de prendre conscience du vaste choix qui s'offre à ceux qui veulent s'engager dans ce sens. La structure doit émerger des besoins et aspirations du groupe concerné. Elle n'est en effet qu'une modalité qui est fonction des attentes, des exigences de communication et d'efficacité du milieu, et surtout des ressources dont celui-ci dispose pour atteindre ses objectifs et les exigences de la société globale.

L'école existe déjà à l'intérieur d'un vaste ensemble organisationnel qui s'exprime dans une structure précise. Sur ce point, le rapport recommande un certain nombre de transformations: décentralisation, meilleur

partage des responsabilités, moins de normes ou de directives administratives et plus de contrôle sur des aspects de l'ordre des grands principes et des politiques générales. Mais il faut éviter que la vie de l'école soit réglée jusque dans ses moindres détails par des experts ou des bureaucrates qui, trop éloignés des réalités locales, ne peuvent vraiment prétendre répondre adéquatement aux véritables besoins des gens de la base.

La structure ne doit pas être élaborée en fonction de la quantité ou de la fréquence des consultations et du nombre de décisions mais plutôt en fonction de la qualité de la participation. Le manque d'intérêt pour l'aspect qualitatif de la participation a abouti, nous semble-t-il, à une simple théorie quantitative de la participation qui se borne à affirmer qu'un peu de participation vaut mieux que pas du tout. Alors, on crée des structures minimales qui contribuent surtout à accentuer les frustrations. Ou encore, on met sur pied des monstres d'organisation et on invite tous les gens à participer à tous les actes et à toutes les décisions du groupe, en faisant fi des différences entre les individus et les situations.

Ainsi, au lieu d'être esclave des décisions d'une autorité lointaine, chacun devient le jouet d'une structure lourde et insatisfaisante; c'est ce genre de vue simpliste qui permet aux critiques de tracer des caricatures d'un processus de participation dans lequel on verrait le directeur consulter le concierge à propos d'un enseignant qui aurait des difficultés avec la façon de rendre son enseignement plus vivant et de maintenir la discipline chez ses élèves...

La responsabilité: vers une mentalité nouvelle

La question de la responsabilité se pose avec acuité dans le processus d'implantation de la gestion participative. Elle polarise les objections les plus importantes à ce nouveau style de gestion et les critiques les plus soutenues vis-à-vis le rapport. Il suffit de souligner les réticences de l'Association des directeurs d'école de Montréal face à l'étude du COGES.

Le mot responsabilité revêt une variété de significations. Une conception objective de la

responsabilité la définit comme étant l'obligation qui incombe à une personne ou un groupe de répondre devant quelqu'un de ses actes et d'en supporter les conséquences. Dans ce sens, la responsabilité administrative ou hiérarchique se réfère à la description de tâche spécifiant les devoirs et obligations attachés à une fonction au sein de la structure organisationnelle et comporte pour le titulaire de cette fonction l'obligation de rendre compte devant ses supérieurs hiérarchiques de l'application des politiques et directives transmises, qu'il les approuve ou non.

Un groupe qui s'inscrira dans un processus de gestion participative devra tenir compte de cette dimension "technique" de la responsabilité. Cependant, il lui faudra la restreindre aux domaines contrôlables de l'activité éducative. Le rapport fait mention d'études faites dans le domaine scolaire sur le plan de la responsabilité. Or il apparaît clairement que les administrateurs scolaires au Québec, pour avoir valorisé trop longtemps le sens superficiel et extrinsèque de la responsabilité, s'aperçoivent de plus en plus que la majeure partie de l'activité éducative échappe à leur contrôle.

La mentalité tend à évoluer vers une conception subjective de la responsabilité. Il ne s'agit pas tant de savoir envers *qui* et pour *quoi* quelqu'un est responsable selon la loi ou la structure organisationnelle mais de savoir envers *qui* et *pourquoi* il se sent responsable et se conduit en personne responsable.

Le système traditionnel a insisté sur le contrôle de sanction, consacrant ainsi l'exercice d'un type de responsabilité objective où, en fin de compte, personne n'est plus responsable de rien. À la longue, le sens de la responsabilité subjective s'est édulcoré pour produire ces tendances néfastes que nous observons en éducation: passivité, culture de consommation, manque de créativité, désintéressement, manque de motivation, d'intérêt ou luttes stériles menées évidemment "pour le bien de l'enfant".

La notion de responsabilité est la plaque tournante d'un changement de mentalité. C'est une notion "évolutive" qui comporte des risques d'erreurs et qui exige un cheminement ardu. C'est une réalité qui ne pourra jamais trouver dans un changement de loi, par exemple, le sens plein qui en fait un dynamisme de croissance essentiel. La réalité vécue dans le milieu scolaire veut que chacun des partenaires, parents, étudiants, enseignants, personnel de direction, soit responsable, redevable devant chacun des autres partenaires.

M. François Gilbert, enseignant et ex-président du Conseil de gestion de l'école secondaire Dandurand a prêté main-forte au coordonnateur de l'étude de mars 1975 à juin 1975. M. Aimé Nault est responsable des structures administratives, Organisation et Méthodes à la C.E.C.M. et il a été le coordonnateur de l'étude réalisée par le COGES.

LA GESTION PARTICIPATIVE: UTOPIE OU RÉALITÉ IMMÉDIATE?

L'idée de la participation, croit le comité d'étude COGES, est une idée d'avenir.

Pour certains, notre monde serait sur le seuil d'une nouvelle civilisation plus exigeante où la démocratie de participation pénétrerait tous les secteurs de la société. Pour d'autres, la formule de la participation a déjà atteint son rendement maximal et connaît une crise assez sérieuse; ils vont même jusqu'à se demander si l'on peut continuer de croire en ses possibilités.

Le comité COGES, quant à lui, au terme d'une étude longue de seize mois, se range avec ceux qui, à l'instar du Rapport Faure, croient que la gestion participative est non seulement une approche possible, une dimension souhaitable qui devrait caractériser notre système social, mais encore un mouvement qui paraît déjà irréversible.

La gestion participative est à l'opposé de la facilité démagogique. Tout comme la démocratie, elle est fort complexe et fort exigeante. L'idéal

ou le rêve qu'elle représente ne sera sans doute jamais atteint, mais rien n'empêche de faire des efforts pour la faire entrer le plus possible dans la réalité.

Les conclusions de l'étude du COGES ne feront pas l'unanimité. Le débat est ouvert. Les divergences inévitables de points de vue devraient déboucher sur des apports nouveaux, qui enrichiront le concept encore bien neuf et à peine exploré de la gestion participative.

PRINCIPALES CONCLUSIONS DE L'ÉTUDE DU COGES

Ce que le COGES propose pour l'essentiel, c'est une nouvelle vision de la participation — celle de la participation aux décisions et à la gestion — et la possibilité pour toute communauté scolaire, désireuse de s'engager dans la voie de la gestion participative, de le faire avec l'encouragement et le soutien des autorités hiérarchiques du système scolaire. Toutes les autres propositions que formule le comité, soit plus d'une trentaine d'énoncés de principes et une soixantaine de suggestions concrètes, ne visent qu'à mieux articuler cette recommandation fondamentale de son rapport et à "l'opérationnaliser".

Les positions principales du COGES sont les suivantes:

- (1) La participation peut se pratiquer selon bien des degrés et revêtir des modes d'une très grande diversité; il appartient à chaque communauté scolaire d'élaborer et de mettre au point une formule appropriée de participation qui corresponde aux besoins ressentis par les différents partenaires, à l'évolution du milieu et aux conditions particulières qui sont les siennes. Les modèles cités dans le rapport ne sont que des exemples dont on peut s'inspirer dans une telle démarche.
- (2) Tout en préconisant la *gestion participative*, le COGES ne privilégie pas de façon particulière la *co-gestion* mais il la reconnaît comme une option possible pour des milieux qui y aspirent et où les conditions d'évolution semblent propices.
- (3) Tout en maintenant que la participation ne s'impose pas aux partenaires, le COGES soutient que toutes les directions d'école ont le devoir de pratiquer des formes minimales de consultation et de participation, quand les partenaires veulent être consultés ou veulent participer à des décisions qui les concernent de près.
- (4) Le COGES soutient qu'il appartient en propre au Conseil des commissaires de veiller sans cesse à faire progresser le niveau des pratiques démocratiques dans la gestion des écoles — et ce à tous les niveaux de la structure administrative — et au besoin d'adopter des mesures rendant obligatoires certains mécanismes ou certaines dispositions élémentaires pour garantir une voix minimale aux parents, aux étudiants et aux membres du personnel de l'école concernant les questions qui les touchent plus directement.
- (5) Pour le COGES, la gestion participative ne répond pas uniquement à l'objectif sociologique d'améliorer des pratiques démocratiques. Elle se fonde aussi sur un *objectif éducatif fondamental*: l'école doit devenir un milieu d'apprentissage à la vie sociale où les jeunes s'habitueront à faire des choix, à prendre des initiatives et à agir d'une façon responsable et créatrice sur leur environnement, où ils auront la possibilité d'acquérir les habiletés que nécessite une vie sociale toujours plus complexe, fondée sur un réseau croissant de dépendances et d'interrelations humaines.
- (6) La gestion participative implique un partage des responsabilités: les autorités hiérarchiques ne peuvent plus tenir la direction de l'école seule responsable de toutes et chacune des décisions prises dans l'école. Les autres partenaires à la prise de décision doivent accepter des responsabilités envers eux-mêmes et leurs pairs, de même qu'envers les autorités du système scolaire.
- (7) Aussi longtemps que les autorités hiérarchiques et/ou la loi scolaire maintiendront que le directeur de l'école doit assumer la "responsabilité générale" de l'école, l'on devra lui reconnaître explicitement un *pouvoir de révision et de désaveu* (i.e. un "droit de veto") lui permettant de modifier ou de renverser toute décision prise par un organe participatif quelconque au sein de l'école quand, à son avis, la décision comporte des implications suffisamment importantes qui vont à l'encontre du bien des élèves ou à l'encontre des intérêts de tiers impliqués dans cette décision. Il va de soi, aux yeux du COGES, que le directeur doit alors fournir aux partenaires impliqués les motifs sur lesquels s'appuie sa position. En revanche, devra également être reconnu un *droit d'appel* de la décision du directeur devant l'autorité hiérarchique compétente, si le ou les groupes de partenaires impliqués jugent la matière en litige suffisamment importante.
- (8) Le COGES suggère fortement la création de *tables de concertation multipartites* mettant en présence, selon la nature des questions à résoudre, les partenaires les plus directement intéressés.
- (9) Le COGES insiste pour que des *ressources-conseils* soient mises à la disposition des communautés scolaires impliquées dans des expériences de gestion participative quelque peu avancée, afin d'assister les participants dans l'analyse et la solution des problèmes relatifs à leur nouveau mode de gestion.
- (10) Un programme approprié d'implantation de la gestion participative doit viser à l'encouragement et au support des communautés scolaires locales qui veulent s'engager dans un tel processus, et *non pas viser à une institutionnalisation généralisée* qui imposerait ce mode de gestion à l'exclusion des autres modes pratiqués dans notre milieu.

Plusieurs autres recommandations du rapport, selon l'échelle des valeurs privilégiées par chacun des groupes de partenaires de l'étude, auraient pu être classées comme "prioritaires" et donc apparaître dans la liste ci-haut. Par exemple, celles touchant:

- l'autonomie accrue à accorder aux écoles ou les efforts de décentralisation à accentuer;
- la débureaucratiation qui s'impose pour accorder la primauté nécessaire à l'activité éducative;
- le meilleur usage des mécanismes participatifs usuels;
- la participation aux échelons supérieurs du système scolaire, lesquels devraient prêcher d'exemple;
- les dispositions favorisant une véritable participation des étudiants et de leurs parents;
- l'organisation d'expériences pilotes;
- le libre choix de leur école par les étudiants et leurs parents.

Toutes les propositions du COGES, est-il besoin de le rappeler, n'ont de raison d'être, en définitive, que si elles sont orientées vers *une meilleure qualité des services éducatifs* et vers une *meilleure qualité de vie* dans les écoles secondaires.

LES AVANTAGES DE LA GESTION PARTICIPATIVE À L'ÉCOLE

Parmi les principaux avantages qui découlent d'une gestion participative à l'école, le COGES signale les suivants:

- *meilleure qualité des décisions administratives et plus grande efficacité dans le fonctionnement, au moins à moyen ou long terme;*
- *meilleur ajustement des services scolaires offerts aux diverses clientèles;*
- *utilisation plus efficace de toutes les ressources du milieu;*
- *sentiment d'appartenance accentué et meilleure intégration de l'individu à l'entreprise scolaire;*
- *plus grande satisfaction des membres de la communauté scolaire et climat plus humain dans l'école;*
- *travail d'équipe favorisé et partenaires impliqués rendus plus responsables des buts à atteindre;*
- *plus grande actualisation de soi à travers des initiatives individuelles ou de groupe et créativité stimulée;*
- *milieu de vie plus authentique pour le personnel et les étudiants.*

DEUX RAPPORTS MINORITAIRES

Tout au long de l'étude du COGES, effectuée comme l'on sait selon une formule participative assez complexe, certains partenaires ont trouvé que le groupe allait trop vite ou trop loin, alors que d'autres se sont plaints de ce que l'on était trop conservateur, que l'on progressait trop lentement. Le rapport final soumis par le COGES reflète ces dissensions, car il comporte deux rapports minoritaires.

Le *premier rapport minoritaire* est l'oeuvre de membres qui sont demeurés membres du comité d'étude jusqu'à la fin des travaux. Ses cinq signataires, *tous représentants des directions d'école ou de la structure administrative*, ont tenu à exprimer certaines réserves concernant quelques aspects du rapport, réserves qui paraissent fondées sur une attitude de prudence face à une innovation dont on ne connaît pas clairement toutes les implications. Ils disent bien "souscrire pour une large part au rapport du comité", mais ils

ont tenu à signaler certains points qui leur paraissent être des "erreurs d'évaluation", des "ambiguïtés persistantes" et des "omissions importantes".

Les signataires reprochent au COGES d'avoir présenté une problématique superficielle et de ne pas avoir affirmé "bien clairement et avec vigueur que le mode de gestion que pratiquent les écoles n'est ni l'unique, ni la principale source de problèmes et de difficultés que traverse l'école présentement... Le rôle de l'école secondaire dans le contexte québécois et montréalais actuel lié à la redéfinition de la fonction des enseignants — l'évaluation de l'enseignement, des personnels et des élèves — l'absentéisme, "le drop out" et "le drop in" lié à la fréquentation obligatoire; voilà autant de thèmes d'urgence, prioritaires aux styles de gestion." Ils déplorent également la trop grande place que l'on réserve dans le rapport aux aménagements de structures. Ils signalent

que le rapport n'arrive pas à clarifier à leur satisfaction les notions de "gestion participative" et "cogestion" de façon à éviter ou à restreindre de façon significative toute confusion". Même chose pour ce qui est de la responsabilité du directeur et celle des partenaires de la gestion. "Le directeur qui délègue son pouvoir décisionnel délègue-t-il aussi sa responsabilité?" Enfin, faisant remarquer que le rapport fait état des lacunes du système d'évaluation des écoles actuellement en vigueur, les signataires regrettent qu'on n'ait pas mis en relief le manque d'instruments et de ressources humaines qui permettraient aux écoles de s'acquitter convenablement de ce devoir.

Le *second rapport minoritaire*, qui prend la forme d'une lettre explicative conjointe annexée au rapport, expose les vues de certains membres qui ont démissionné plusieurs mois avant la fin de l'étude, donc évidemment trop tôt pour qu'ils

soient en mesure dans leur lettre de réagir au contenu global du rapport et à l'ensemble des recommandations du comité. Cette lettre est signée *des représentants des enseignants francophones et de ceux du personnel administratif et d'entretien*. Leur lettre, comme leur geste de démission d'ailleurs, manifeste une contestation radicale d'une étude qui, selon eux, risque d'avorter et de ne pas aller assez loin pour changer comme ils le souhaiteraient le système scolaire actuel.

Pour les représentants de l'Association professionnelle du personnel administratif, du Syndicat national

des employés de la C.E.C.M. et de l'Alliance des professeurs de Montréal, une démocratisation réelle du fonctionnement de l'école exige une remise en question de l'autorité hiérarchique comme mode d'assise du pouvoir à l'école, et suppose qu'on envisage la possibilité d'une autorité issue non pas de la structure administrative, mais provenant de la volonté de l'ensemble des partenaires étudiants, enseignants, parents, personnel parapédagogique et de soutien. Il leur semble également impensable de ne pas remettre en question la structure très centralisée du partage de pouvoir dans le système scolaire. « Promouvoir la participation à un palier sans cher-

cher à doter ce palier de pouvoirs réels et significatifs, c'est vouer à l'échec et à la frustration la plupart des tentatives d'action. » En maintenant son étude dans le cadre juridique et administratif actuel, en tentant de trouver des formules d'aménagement de gestion qui permettent de tenir davantage compte des différents partenaires mais sans remise en question fondamentale, le COGES ne ferait finalement, selon les démissionnaires, que proposer aux parties un mode de fonctionnement qui s'associe en quelque sorte à un mode avancé et raffiné de consultation. Dès lors, il leur paraissait impossible de continuer à s'associer à cette étude.

LA STRUCTURE ET LES ACTIVITÉS DU COGES

Le COGES a fonctionné de la façon suivante:

a) Un comité d'orientation, composé de trois directeurs d'école, trois enseignants, trois membres du personnel parapédagogique et de soutien, trois étudiants, trois parents et trois cadres scolaires, a siégé régulièrement une demi-journée chaque deux semaines, sauf durant la période estivale. Ce comité a tenu effectivement trente-deux réunions plus deux sessions intensives de deux jours, l'une en novembre 1974 et l'autre en avril 1975.

Ce comité avait la responsabilité générale des orientations de l'étude: adoption d'un plan de travail et révision selon l'évolution de la démarche, analyse des différentes hypothèses de solution, adoption des recommandations devant être soumises, etc. Toute décision importante passait devant ce comité.

b) Un comité technique, composé d'un nombre plus restreint de personnes-ressources "représentatives" des principaux sous-groupes formant le comité d'orientation. Ce comité a siégé plus d'une quarantaine de demi-journées.

Son rôle a été de procéder à des recherches, des analyses et des con-

sultations et de fournir au comité d'orientation des documents de travail propres à alimenter ses réflexions et à soutenir sa démarche.

c) Des tables rondes, groupant chacune quelque dix ou quinze membres, permettaient la consultation systématique des divers groupes représentatifs d'étudiants, de directeurs d'école, de parents, d'enseignants et de membres du personnel parapédagogique ou de soutien, en regard des problèmes de leur participation respective à la gestion des affaires qui les concernent plus spécifiquement dans l'école et sur les solutions susceptibles d'y être apportées.

Ces tables rondes ont été formées par les organismes représentatifs siégeant au comité d'orientation (i.e. ADEM, APM, FESCT, CCP, etc.) ou à défaut, comme dans le cas des étudiants, par le comité technique lui-même. Neuf "tables rondes" distinctes étaient prévues pour couvrir l'ensemble des consultations avec les différents groupes de partenaires. En voici la liste avec le nombre de réunions tenues par chacune:

- 1 principaux francophones (11)*
- 2 principaux anglophones (7)*
- 3 étudiants (anglophones et francophones réunis) (9)*

- 4 parents francophones (6)*
- 5 parents anglophones (2)*
- 6 professionnels parapédagogiques (8)*
- 7 personnel administratif et de soutien (3)*
- 8 enseignants anglophones (7)*
- 9 enseignants francophones (4)*

d) Trois équipes d'évaluation, deux francophones et une anglophone, composées chacune d'un parent, d'un enseignant, d'un directeur d'école, d'un représentant du centre administratif et d'un sous-directeur régional, ont été chargées d'analyser et d'apprécier des expériences de gestion participative en cours à la C.E.-C.M. Ces équipes ont procédé à leurs analyses et fait rapport au comité d'orientation au printemps 1974.

Comme complément et contribution aux travaux de tous ces "praticiens", les services d'un attaché de recherche à temps complet ont été retenus. Son rôle spécifique était de faire un inventaire de la documentation sur la gestion participative, d'acheminer les documents pertinents aux membres du comité d'orientation, de travailler à l'élaboration d'instruments d'analyse, et de rédiger des documents de travail.

LA DÉMARCHE DE RECHERCHE UTILISÉE

La méthodologie de recherche utilisée par le COGES constituait un compromis entre une démarche strictement intuitive et une approche systématiquement analytique. Elle a comporté les dimensions suivantes:

- *des recherches bibliographiques et documentaires* ayant pour objets la participation, la gestion et d'autres thèmes connexes à l'étude;
- *l'évaluation des expériences en cours à la C.E.C.M.*: on a effectué un recensement des écoles de la C.E.C.M. où se déroulaient diverses expériences de participation particulièrement pertinentes et

significatives puis trois équipes multipartites d'observateurs-analystes ont été chargées d'analyser et d'apprécier une dizaine de ces expériences: l'Annexe I du rapport présente un sommaire des évaluations faites et certaines informations touchant le mode de travail de ces équipes;

- *l'évaluation d'expériences externes à la C.E.C.M.*;
- *la consultation des groupes impliqués* par le truchement de neuf tables rondes distinctes pour couvrir l'ensemble des partenaires: ces mécanismes d'échange et de dialogue se sont réunis selon les besoins et les disponibilités de

temps pour examiner divers aspects pertinents de la gestion participative. Au total près d'une soixantaine de séances d'information et de consultation ont eu lieu;

- *le recours à des consultants externes*;
- *l'exploration, l'analyse et l'évaluation d'une gamme appropriée d'hypothèses de travail.*

Pour chacun de ces aspects, les auteurs du rapport se sont efforcés de faire ressortir les points forts et les lacunes, les ambitions de départ et ce qu'il a été effectivement possible de réaliser.

LE RAPPORT DU COGES COMME OUTIL DE TRAVAIL

Le rapport du COGES offre un intérêt certain pour quiconque veut réfléchir sur la problématique de l'école secondaire et sur des réalités comme la participation, la gestion participative, la cogestion, etc. Il réintègre également l'attention du lecteur par son côté pratique et concret, son souci d'explicitier et de concrétiser ce que pourrait donner ou exiger la mise en oeuvre de certains grands principes.

Ainsi, après avoir insisté sur la nécessité d'adopter une structure de participation adéquate et bien adaptée au milieu, le groupe COGES présente ensuite un éventail de 7 modèles de structures participatives en établissant des distinctions en fonc-

tion de niveaux de participation recherchés: niveaux "élémentaire", "intermédiaire" ou "élevé". Pour chacun des modèles, on fournit des précisions sur la fonction des diverses composantes de la structure; les objets de consultation ou de décision; les secteurs de juridiction, etc. Dans un chapitre subséquent, le COGES développe un modèle détaillé de conseil de gestion, signalant plusieurs alternatives qui le rendent très flexible, propre à s'adapter aux conditions particulières de chaque école désireuse de s'en inspirer pour pratiquer un niveau plus ou moins "intermédiaire" ou "avancé" de gestion participative. Les auteurs du rapport soulignent avec insistance que tous ces modèles de structure participative ne

sont présentés que comme des exemples d'options qui s'offrent au choix des communautés scolaires.

On s'efforce, dans d'autres chapitres, de fournir des précisions et de formuler des suggestions concrètes sur la participation à la gestion des affaires pédagogiques, le nouveau rôle du directeur d'école, la place à faire aux parents et aux étudiants. Une annexe est même consacrée à une nomenclature ("listing") des objets possibles de participation. Il est donc loisible à quiconque de se servir du rapport comme d'un outil pour cheminer dans le sens de ce qui apparaît souhaitable pour le milieu dans lequel s'inscrivent l'école et les différents partenaires impliqués.

FERNAND MUCCI

consultant en animation et audio-visuel

721-2733