

D. Le rôle des détenteurs de pouvoir

PROBLÉMATIQUE

Les modèles de gestion s'incarnent dans des individus qui les marquent de leur empreinte. Autrement dit, les individus modèlent à leur image les institutions auxquelles ils appartiennent, selon qu'ils se considèrent comme des leaders, des gérants de succursale ou de simples messagers.

Qu'est-ce qui caractérise chacun d'eux et quel est l'effet de la coexistence d'un ou de plusieurs types à l'intérieur d'un établissement? Que devrait-on souhaiter, quel amalgame faut-il désirer pour le développement des collèges?

Communication de
Jean-Noël TREMBLAY
Directeur général
Cégep de Sainte-Foy

L'ÉLÈVE NE PEUT PAS APPARTENIR AU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION

Pour explorer un thème aussi vaste que celui de cet atelier, intitulé «Le rôle des détenteurs de pouvoir», j'ai délibérément adopté le point de vue de l'administrateur dans un cégep. Ce penchant avoué, vous comprendrez mieux le sens, ou plutôt les formes multiples, que le mot pouvoir prend dans nos organisations selon la façon dont les gestionnaires des collèges, notamment le directeur général, l'exercent. En effet, l'art du possible, voire l'habileté et la ruse en gestion, la capacité de vision d'ensemble des problèmes, l'apprentissage des codes et des langages administratifs, le courage de ses idées qui s'alimentent de soi contrairement à l'opinion, toutes ces qualités appartiennent à l'imperceptible puissance de l'homme qui occupe des fonctions de commande.

Dans une certaine mesure, pourrions-nous dire que le pouvoir dans les cégeps dépend du gestionnaire lui-même: les limites de ce pouvoir étant tracées par les limites mêmes que celui-ci fixe à son rôle de détenteur de pouvoir et à la manière de l'exercer. Le système de représentation du pouvoir, et le système d'interprétation qui l'accompagne, c'est d'abord, pour le gestionnaire, le miroir de ce qui lui semble possible de faire compte tenu des lois, règlements et conditions de son environnement de travail. Sous le régime du ministère de l'Éducation, dans la confusion entretenue de la répartition des rôles, dans l'insignifiance des discours bureaucratiques lorsqu'ils traitent du gouvernement des hommes, le gestionnaire, pour être détenteur de pouvoir, doit surtout compter sur ses propres forces d'imagination et de créativité.

Mon expérience au cégep de Sainte-Foy conforta cette idée sur les vertus de l'imagination créatrice et du courage nécessaire devant les difficultés rencontrées: légitimité du pouvoir comme directeur général, répartition des responsabilités avec la Direction générale de l'enseignement collégial (D.G.E.C.), limites et contraintes administratives, impérialisme de la pen-

sée technocratique, etc. Trois dossiers, trois objets sacrés, devrais-je dire, de la mythologie administrative des collèges, serviront de toile de fond aux commentaires que j'entends faire en conclusion sur le rôle des détenteurs de pouvoir dans les cégeps: les programmes, les relations de travail et le financement des cégeps.

Les programmes: quelques remarques

Au début des cégeps, dans la foulée du rapport Parent, l'enthousiasme que sécrétait la volonté politique québécoise de se mettre à l'heure industrielle et technologique inspirait fortement les concepteurs des programmes.

L'expérience personnelle de ceux-ci, regroupés dans différents comités, la fièvre, sans doute, que procure les visions d'avenir furtivement entrevues lors de ces débats ont produit des résultats surprenants. Des idées originales sont encore aujourd'hui serties dans les programmes d'enseignement, telles la polyvalence, le tronc commun, les voies de sortie. Plusieurs programmes conçus au début des cégeps ont eu une durée remarquable. Lorsqu'on rencontre quelques-uns de ces pionniers, il saute aux yeux que l'autorité sur ces questions était question de compétence individuelle. Dans cette phase initiale où la réalité des cégeps est dans la tête d'individus inspirés, le pouvoir prend les formes de l'inspiration.

Au début des années soixante-dix, le Ministère créa la coordination provinciale des programmes. Cette structure, coordonnée directement par la D.G.E.C., regroupa par discipline des professeurs venant de chaque collège concerné par un ou l'autre des programmes. De l'intention de départ à la réalité de 1988, la coordination des programmes a produit littéralement des tonnes de rapports. Par exemple, dans une étude préliminaire entreprise au cégep de Sainte-Foy pour dégager l'évolution du programme de technologie forestière, le responsable du projet de même que le responsable des programmes au Ministère ont dû renoncer à répertorier tous les écrits sur cette question.

Ce qui frappe durant cette période, c'est justement la disparition progressive de toute coordination possible des programmes. Personne ne peut plus prétendre savoir de quoi il retourne dans l'évolution des différents programmes. Mais surtout, personne n'a la capacité d'agir sur ces programmes de façon cohérente, c'est-à-dire en tenant compte du contenu autrement que par intérêts et en proposant les modifications en temps utile.

Dans ce contexte, la conception, l'évaluation et le contrôle de la réussite ou de l'échec d'un programme deviennent une des formes de nos consensuelles. Dans cet univers, je n'ai plus de rôle à jouer comme directeur général d'un cégep: ni comme membre de la Fédération des cégeps, ni comme membre d'un conseil d'administration. Je n'ai pas compris que le directeur des services pédagogiques (D.S.P.) avait un rôle prépondérant sur cette question: ni dans son rôle de gestionnaire sur la pédagogie, ni à la commission des D.S.P., ni dans ses relations avec le Ministère. Je n'ai pas perçu que les fonctionnaires du Ministère se trouvaient à proximité, autrement que physiquement et verticalement, du centre de décision.

Désormais, le processus même de développement des programmes par consensus élimine les véritables responsables de

la pédagogie des débats sans ce domaine. Mon rôle est réduit à demander la permission à d'autres: comme si le nombre d'autorisations obtenues était le signe du pouvoir qu'on détient. C'est l'éclatement de la notion même de programme, qui a vidé de son sens le débat sur ce dossier et nous rend tous impuissants à coller ensemble tous les morceaux.

Dans cette perspective, le pouvoir sur les programmes prend les manies des renifleurs de conjonctures politiques et économiques. Il est donc affaire de collusion temporaire d'idées au profit de groupes d'intérêts: pour sauver des postes de travail, pour réduire les mises en disponibilité, pour rencontrer les exigences des corporations professionnelles, etc. Ainsi, on ne parle plus ici de pouvoir faire les choses les meilleures; on parle d'un pouvoir fondé sur l'appropriation des capacités intellectuelles pour les réduire aux exigences de la démarche.

Se réinvestir du pouvoir d'orienter et réaliser les programmes d'enseignement passe par la reconnaissance des compétences locales dans ce domaine. C'est ce que nous tentons de faire au cégep de Sainte-Foy en révisant chez nous nos programmes.

Les relations de travail: une saga professionnelle

On a longtemps crié au scandale dans ce domaine: la perte des droits de gérance, les règlements nocturnes desséchant les fonds publics, voire ces mêmes règlements nous excluant de façon officielle, et une fois pour toutes, du débat. Il suffisait d'entrer dans le giron prévu par la loi sur les négociations pour en ressortir avec quelques responsabilités en moins sur la gestion de nos personnels dans les collèges. Phénomène curieux où les employés d'une corporation légalement constituée négocient avec d'autres employeurs que ceux qui les embauchent. Machine bureaucratique où les notions de responsabilité et d'autorité sont affaires de mots. Celui qui a le dernier mot.

Comme D.G., j'ai fait plusieurs rondes de négociation, dont une à titre de président des cégeps. J'assistai ainsi à la prise en charge de l'information et du cheminement des mandats de négociation par des «professionnels patentés». Peu à peu, le dossier nous échappait, il devenait difficile d'avoir une vue d'ensemble. Aussi la plupart d'entre nous attendait simplement la signature des conventions en espérant que la formulation ne serait pas trop confuse.

Contre l'écartèlement des centres de décisions et la perte de compétence au niveau local, la loi 37 représente un tout petit pas dans la bonne direction. Il faut aller plus loin. Il s'agit de bâtir sa propre expertise au niveau local, ne pas considérer la convention comme les règles de gestion du personnel. La gestion du personnel dans nos écoles passe par la valorisation du métier et non par sa description.

Le financement: le contrôle

À l'origine des cégeps, chaque collège était un peu un cas d'espèce sur le plan financier. Cependant, la rationalisation des dépenses (qui montaient en flèche) relégua aux oubliettes toutes autres façons d'envisager le financement de celles-ci. L'État, seul pourvoyeur de fonds selon sa propre initiative, installé dans le contrôle financier et le dédoublement des modes de gestion des cégeps (double système de vérification comptable, double

système d'approbation des dépenses d'investissement, etc.) sans que ceux-ci en prennent ombrage.

Ce cheminement concentra la plupart des décisions entre les mains du Ministère: budget de fonctionnement normalisé, budget d'investissement normalisé. Les règles administratives de la D.G.E.C. s'imposaient comme ayant force de règlement sans que personne s'en émeuve outre mesure. C'est ainsi que le rapport financier annuel atteint jusqu'à 70 pages, que l'inutile système d'information Sifa fut implanté, que chaque activité devait avoir sa case, son poids, sa pondération. Les surplus des collègues retournaient au Ministère sans autres raisons qu'ils les voulaient; les mêmes raisons servant, en fait, à toutes orientations de gestion souhaitées par le Ministère.

Devant cet état de choses, le cégep Sainte-Foy a décidé de livrer bataille. L'épuisement de la lutte, trop souvent solitaire dans notre propre réseau, a porté ses fruits: nous conservons nos surplus, nos intérêts et nous en disposons en bon «père de famille».

Sans aller plus avant dans l'exposé sur les programmes, les relations de travail et le financement, je voudrais ici rallier au thème principal de la rencontre d'aujourd'hui en traitant, sommairement, du pouvoir créateur par opposition au pouvoir coercitif dans l'administration des cégeps. Les exemples ci-dessus évoqués illustrent une forme de pensée: la force stratégique et tactique des lois et des règles pour imposer en définitive une vision de la gestion du réseau collégial. Vision essentiellement bureaucratique et centralisée. Éliminant du coup le pouvoir créateur des gestionnaires locaux.

Inverser le processus suppose d'abord de retrouver sa liberté de penser et de reconnaître les responsabilités que la Loi des collèges (loi 25) nous confie. Ensuite cela suppose également que les administrateurs de cégeps en aient la conviction et le courage. Voilà la base de la légitimité du pouvoir pour qui prétend en être le détenteur.

Il convient donc de rappeler quelques idées autour du rôle des détenteurs de pouvoir dans les cégeps.

- La première idée reconnaît que la loi des cégeps est bien faite; elle permet au gestionnaire d'exercer tous les pouvoirs nécessaires au bon fonctionnement de son organisation. Ceux qui ne veulent reconnaître ce fait ont beaucoup de moyens pour l'ignorer à leur profit.

- La seconde consacre l'idée de l'opposition sur les pouvoirs respectifs entre les collèges et le Ministère. Cette opposition repose sur le compromis à l'origine concernant le statut légal des cégeps: abandonnant le cadre juridique d'institut, on élargissait ainsi la zone grise des malentendus sur l'autonomie des collèges. Aussi avons-nous eu, au cours de la courte histoire des cégeps, des débats parfois houleux mais toujours d'actualité sur le partage des responsabilités et du pouvoir.

- La troisième idée s'intéresse aux acteurs nouveaux qui sont entrés dans ce jeu, au fil des débats: les syndicats, les associations de parents, les associations d'étudiants, le gouvernement fédéral, etc. Chacun revendique un rôle, convoite sans le dire vraiment, les bénéfices escomptés de le posséder.

Il faut bien reconnaître combien il est difficile de dire où se situe le pouvoir, plus encore de le définir. Je pose donc la question: de quel exercice du pouvoir parlons-nous? La réponse nous renvoie au sens premier de l'acte du pouvoir, c'est-à-dire la modalité du possible. Dans ce sens, c'est l'impuissance, plutôt que le partage, qui caractérise le phénomène du pouvoir au niveau collégial. Cette incapacité d'avoir la possibilité de

penser et de faire; d'être en mesure de donner suite à ce qui nous apparaît souhaitable pour bien remplir la mission des collèges.

Il faut parfois des détours pour affirmer son autorité. Tel avocat célèbre interprète la loi d'une façon qui peut aider, tel autre autrement. Mais l'essentiel, c'est d'abord de vaincre ce qui est dans les hommes eux-mêmes; faire comprendre qu'il y a là quelque chose qui est merveilleux plutôt que triste, plutôt intéressant que dérangeant; que cela va ouvrir des portes extraordinaires à tout le monde; qu'il n'y a pas là de catastrophe et qu'on peut facilement régler les problèmes d'ajustement administratif nécessaire. Pouvoir écarter les murs, bouger, respirer et avoir nos idées sur les choses. Une gestion sur les signes, les codes et les virgules évacue la réalité de notre champ de vision.

De quelques remarques en conclusion

Parler de l'impuissance, c'est dénoncer l'éclatement et la parcellisation dans la gestion des dossiers, la rationalité implacable des systèmes qui ont tué le véritable pouvoir: celui de disposer des moyens naturels de faire quelque chose en se servant de la force de l'esprit humain, de sa capacité d'analyse et d'imagination mis en oeuvre par des hommes responsables ne négligeant jamais les règles du droit, ni les contraintes nécessaires pour préserver la liberté des autres.

Pour comprendre ce que le pouvoir veut dire dans le réseau des cégeps, il nous faut retrouver notre autonomie. Non pas l'autonomie négociée dans les dédales des processus administratifs et les compromis politiques par ailleurs nécessaires, sur les rôles respectifs des conseils d'administration de collèges, de la Fédération des cégeps ou du Ministère. Mais plutôt l'autonomie qui s'incarne dans des personnes, dans des gestionnaires capables de créer, d'imaginer et de prendre ensuite les moyens pour faire avancer les dossiers, pousser les solutions jusqu'à l'éclatement des problèmes.

Il y a dans les vieux enseignements du zen, un thème qui me revient: dans la question posée, ce n'est pas la réponse qu'on n'a pas qui est inquiétante, c'est l'acharnement à poser toujours la même question toujours de la même manière. Le vrai pouvoir des hommes est là.

Pouvoir d'imagination, capacité de mettre en rapport le pouvoir créateur et le pouvoir d'action. Voilà ce qui est perdu. Cette perte est visible de plusieurs façons. J'en ai identifié trois. La première se subdivise elle-même en trois: a) le langage technocratique et technique qui a pris le pas sur la réalité humaine dans nos cégeps, b) une conception de la standardisation ou de la normalité qui est bâtie sur les statistiques et les sondages d'opinion, c) une vision idéaliste greffée sur la normalité des grands nombres qui apparaît dans une nécessité de tout uniformiser.

La deuxième, c'est la réduction de la pensée administrative aux opinions quantitatives, accordant ainsi une valeur absolue aux signes plutôt qu'à la réalité. Les évidences statistiques sont le lieu commun des «laveurs d'idées».

La troisième, l'école dépend des individus et non des théories des administrations et des sciences de l'éducation. Sinon on n'est plus capable de présumer de la compétence même des individus et par conséquent on a toujours le réflexe de vou-

loir suppléer à cette compétence en conventionnant le plus possible la vie quotidienne des gens.

Quelle dose de bonne volonté nous faudra-t-il pour reconnaître que le pouvoir de gestion ne nous appartient plus? L'exercice quotidien des administrateurs de collège concerne justement sa capacité d'ajustement à des règles, des politiques qui sont la plupart du temps définies en dehors de lui.

Les idées ne s'additionnent pas, elles cheminent de la tête à une autre tête. La communication c'est l'exercice de la parole chez les humains. Et c'est la seule façon de rendre intelligible son propre développement et, par conséquent, sa puissance. Parce qu'à ce moment-là, on fait intervenir des dimensions comme le charisme, la conviction, la réalisation ou la volonté de réalisation, et la confiance. Le sens de ce que l'on fait définit le vrai pouvoir. Plutôt que de rechercher en gestion à évaluer le pouvoir de chacun, il serait souhaitable de rechercher la direction et la valeur de l'acte posé. On parle ici de l'autorité, d'où la nécessité d'une gestion obstinée, innovatrice et parfois délinquante. Car dans tous ces dossiers, l'État n'attend de ses administrateurs rien qui ne soit défini par l'État lui-même. Si les langages sont différents — et dans l'ensemble, ils le sont — et parfois ils sont inconciliables, il peut de ce fait imposer sa volonté. C'est le plus faible des pouvoirs qu'on peut reconnaître.

Daniel Rops dit ceci du pouvoir: la cause de la perte des institutions — politiques, collégiales ou autres — c'est la confusion entre autorité et pouvoir. Un régime existe parce qu'il détient le pouvoir. Il pense que cela suffit, que l'autorité viendra par surcroît. Ainsi les régimes se sclérosent, le corps social meurt d'anémie. Aux institutions vivantes se substituent des automatismes et les élans spirituels se fossilisent en routines.

Si nous devons parler de véritable pouvoir, on réhabiliterait le pouvoir de la parole autour des métiers où l'homme trouve sa signification en tant qu'homme au travail. On comprendrait la distinction entre la valeur des actes posés qui construit notre autorité et l'élève qui veut se former: le pouvoir de la force n'appartient à personne. Ce faisant, personne ne peut oublier que dans notre mission, seul l'élève a le pouvoir de se former parce qu'il n'appartient à personne. Nous ne pouvons avoir que de l'autorité dans son cheminement adulte.

Communication de
Yves BEAUCHAMP
Professeur
Cégep André-Laurendeau

LES RÔLES DES ADMINISTRATEURS DE CÉGEP

Introduction

Le Conseil des collèges s'est récemment penché sur la condition des enseignants. Qu'en est-il des administrateurs de cégep? Comment ceux-ci vivent-ils leur travail, accomplissent-ils leurs rôles et leurs fonctions? Il y a très peu d'études empiriques à ce sujet. Mises à part l'étude de Bellavance sur les fonctions du directeur des services pédagogiques au début des années soixante-dix et l'étude plus récente de Dolan et de ses

collaborateurs sur le stress et l'insatisfaction au travail, il n'y a que les publications de la Direction générale de l'enseignement collégial (D.G.E.C.) (Livre blanc sur les collèges) qui font référence à des études sur le travail des administrateurs de cégep.

La recherche que nous vous proposons ici avait comme but d'amorcer une étude sur les rôles des cadres de cégep. Tout d'abord, définissons le terme «rôle»: c'est l'ensemble des comportements réels ou attendus d'une personne qui remplit une fonction dans l'organisation (dimension intercomportementale des fonctions dans un poste). Pour cette recherche, nous précisons trois dimensions du rôle: le rôle exercé, c'est-à-dire le rôle joué par le titulaire du poste dans l'accomplissement de ses tâches; le rôle préféré, rôle que le titulaire du poste aimerait accomplir en fonction de ses préférences personnelles; et pour terminer, le rôle efficace, rôle communiqué par divers intervenants ou titulaires, et qui amènerait une bonne marche du collège.

Typologie de Mintzberg

Mintzberg, un chercheur québécois, a élaboré une classification des rôles que peuvent accomplir des administrateurs, à partir de recherches faites dans le secteur privé. Quoique sa typologie ait reçu de nombreuses critiques, les dix rôles de Mintzberg (tableau 1) sont largement utilisés par les chercheurs nord-américains en éducation.

À partir de cette typologie, nous avons bâti un questionnaire, divisant chaque rôle en trois sous-rôles. Les 13 administrateurs d'un cégep de la région métropolitaine ont répondu au questionnaire donc à 30 questions sur trois dimensions (exercé, préféré et efficace) sur une échelle de type Likert, de «pas» à «très souvent». Les réponses brutes ont été par la suite transformées en pourcentages.

Les résultats obtenus pour les rôles exercés sont indiqués au tableau 1. Deux des rôles, «agent de liaison» et «porte-parole», sont exercés avec une fréquence moindre que les autres. Pour fins de comparaison, nous avons inclus les données obtenues par Brunet pour les administrateurs des écoles primaires et secondaires du Québec. Deux différences notables ressortent de cette comparaison: d'une part, le rôle «symbole» est beaucoup plus important au cégep; en effet, les administrateurs de cégep sont présents au conseil d'administration du collège et à de nombreux comités internes et externes au collège. D'autre part, le rôle «dépanneur» est exercé deux fois plus souvent par les cadres des écoles: ils ont fréquemment à régler des situations imprévues avec les élèves, ce qui n'est pas le cas de leur vis-à-vis au collège.

Mintzberg a regroupé les rôles en trois grandes catégories: interpersonnels, informationnels et décisionnels. Il a observé que plus le niveau hiérarchique de l'administrateur était élevé, plus il accomplissait des rôles interpersonnels, alors que dans le cas contraire, plus il accomplissait des rôles décisionnels. Étant donné que les administrateurs de cégep consacrent plus de temps aux rôles informationnels et moins aux rôles décisionnels, leurs rôles équivalent dans l'ensemble, selon la classification de Mintzberg (1973), à une classification hiérarchique plus élevée à leurs homologues du primaire et du secondaire (tableau 2).

Une autre façon de voir la chose, c'est le regroupement des rôles face à l'unité de travail: plus le cadre exerce des rôles internes, plus son niveau hiérarchique est faible; il s'occupe surtout de son service. Le contraire vaut pour les rôles externes. Encore ici, le rapport interne/externe pour les administrateurs de cégep est-il de 1,5/1, alors qu'il est de 3/1 pour ceux du primaire et du secondaire, confirmant ainsi leurs niveaux hiérarchiques respectifs.

Conflit de rôles

Les administrateurs de cégep font-ils ce qu'ils aiment faire? Accomplissent-ils ce qu'ils jugent efficace? Pas toujours.

Au tableau 3, nous retrouvons une comparaison des rôles exercés, préférés et efficaces. Quatre rôles donnent lieu à des conflits (dans les limites statistiques de notre échantillon).

Les rôles «agent de liaison» et «porte-parole» auraient avantage à être exercés plus fréquemment: c'est le désir des cadres et ça serait plus efficace. Alors pourquoi ne le font-ils pas? Certaines données nous permettent de croire que c'est par manque de temps.

Le rôle «dépanneur» répugne aux administrateurs, qui aimeraient en faire moins, quoique ça diminuerait l'efficacité; Brunet avait noté la même chose chez les directeurs d'écoles primaires et secondaires.

Il serait plus efficace d'exercer un peu moins le rôle «dispensateur de ressources» quoiqu'on préfère en faire autant que maintenant: l'efficacité ne semble pas toujours être le critère principal pour l'accomplissement de ses tâches.

Un indice de conflit de rôle a été calculé à partir de ces données. Cet indice vaut zéro s'il n'y a pas de conflit de rôle, et cent si le conflit de rôle est total.

Deux types d'indice sont indiqués au tableau 4. D'une part, le conflit de rôle intrapersonnel, évalué par la différence entre l'exercé et le préféré; d'autre part, le conflit de rôle interpersonnel, évalué par la différence entre le rôle exercé et le rôle jugé efficace.

Les administrateurs de cégep vivent en conflit de rôle environ 10 p. cent du temps, selon nos évaluations. Ce qui est relativement faible en comparaison des administrateurs d'écoles primaires et secondaires, où ceux-ci sont en conflit jusqu'à 27 p. cent du temps avec ce qu'ils font. Si nous pouvons transposer ici les résultats de Dolan, les administrateurs de cégep devraient vivre moins d'insatisfaction et moins de stress au travail que leur vis-à-vis des écoles primaires et secondaires.

Comparaison entre les cadres de cégep

Dans cette étude, nous avons cherché à comparer les cadres de cégep entre eux. Nous avons regroupé d'une part les directeurs de services (incluant le directeur général) et d'autre part, les adjoints (adjoints, coordonnateurs, régisseurs, etc.). Nous avons trouvé très peu de différences entre ces deux groupes: la principale, c'est que les adjoints exercent plus souvent le rôle «moniteur» que les directeurs.

Ce peu de différence soutient que les administrateurs de cégep forment un groupe homogène, où s'établit un équilibre assez harmonieux. Par contre, Brunet n'a pu observer ceci au primaire ou au secondaire; les cadres à ces niveaux ne vivent pas le même niveau de conflit de rôles (les adjoints en vivent