

Direction des bibliothèques

AVIS

Ce document a été numérisé par la Division de la gestion des documents et des archives de l'Université de Montréal.

L'auteur a autorisé l'Université de Montréal à reproduire et diffuser, en totalité ou en partie, par quelque moyen que ce soit et sur quelque support que ce soit, et exclusivement à des fins non lucratives d'enseignement et de recherche, des copies de ce mémoire ou de cette thèse.

L'auteur et les coauteurs le cas échéant conservent la propriété du droit d'auteur et des droits moraux qui protègent ce document. Ni la thèse ou le mémoire, ni des extraits substantiels de ce document, ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans l'autorisation de l'auteur.

Afin de se conformer à la Loi canadienne sur la protection des renseignements personnels, quelques formulaires secondaires, coordonnées ou signatures intégrées au texte ont pu être enlevés de ce document. Bien que cela ait pu affecter la pagination, il n'y a aucun contenu manquant.

NOTICE

This document was digitized by the Records Management & Archives Division of Université de Montréal.

The author of this thesis or dissertation has granted a nonexclusive license allowing Université de Montréal to reproduce and publish the document, in part or in whole, and in any format, solely for noncommercial educational and research purposes.

The author and co-authors if applicable retain copyright ownership and moral rights in this document. Neither the whole thesis or dissertation, nor substantial extracts from it, may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

In compliance with the Canadian Privacy Act some supporting forms, contact information or signatures may have been removed from the document. While this may affect the document page count, it does not represent any loss of content from the document.

Université de Montréal

La prise de décision délibérative dans une organisation administrative : Étude
de cas des Conseils d'établissement scolaire.

Par
Martin Vézina

Département de science politique
Faculté des arts et des sciences

Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures
en vue de l'obtention du grade de M.Sc
en science politique

décembre 2007

© Martin Vézina 2007



Université de Montréal
Faculté des études supérieures

Ce mémoire intitulé :

La prise de décision délibérative dans une organisation administrative : Étude
de cas des Conseils d'établissement scolaire.

Présenté par :

Martin Vézina

a été évalué par un jury composé des personnes suivantes :

Christine Rothmayr-Allison
Président-rapporteur

Éric Montpetit
Directeur de recherche

Laurence Bherer
Membre du jury

Résumé

Le problème majeur que l'on retrouve dans la littérature sur la délibération est le manque de cas empiriques portant sur des organisations administratives qui détiennent les pouvoirs nécessaires pour mettre en oeuvre la décision obtenue. La délibération est plutôt étudiée sur des organisations consultatives qui n'ont pas véritablement une possibilité d'action. Le but de cette présente recherche est de justement répondre à ce manque empirique en faisant une étude de cas d'organisations administratives formelles où une participation citoyenne est institutionnalisée. Les organisations administratives choisies pour répondre à nos questions de recherche seront les Conseils d'établissement scolaire. Il sera démontré que les citoyens qui participent à une organisation administrative ont développé des habiletés civiques les poussant à chercher une participation politique dans leur communauté. Aussi, il sera avancé que la prise de décision dans les Conseils d'établissement suit une logique délibérative et communicationnelle.

Mots-Clés : délibération, participation citoyenne, prise de décision, administration de l'éducation – Québec, administration publique – Québec, Conseil d'établissement – Québec.

The major problem that we find in the literature concerning deliberative theory is that there are few empirical studies on deliberation in public administrative organizations. Students of public deliberation focus their studies on consultative organizations that do not have real power to implement public policy. The goal of this thesis is to make up for this lack of empirical studies. We focus on the case of a Quebec's public education organization where citizens' participation is institutionalized: les Conseils d'établissement scolaire. Our findings indicate that citizens who participate in the Conseil d'établissement scolaire had develop civic abilities that enable their participation in local politics. Also, we argue that decision-making in the Conseil d'établissement are consistent with deliberative theory.

Keywords : deliberation, citizen participation, decision-making, education administration – Quebec, public administration – Quebec, Conseil d'établissement – Québec.

Table des matières

TABLE DES MATIÈRES	V
LISTE DES TABLEAUX	VII
REVOIR LES MODES D'ÉLABORATION DES POLITIQUES PUBLIQUES.	1
1.1 LA CONSTRUCTION DE L'ADMINISTRATION PUBLIQUE ET DES POLITIQUES PUBLIQUES SELON L'ORIENTATION RATIONNELLE ET UTILITARISTE.	1
1.2 CRITIQUE DE L'ORIENTATION RATIONNELLE ET UTILITARISTE EN MATIÈRE DE POLITIQUES PUBLIQUES	4
1.2.1 <i>Création d'une nouvelle élite technocratique</i>	4
1.2.2 <i>Illusion de certitude dans les études scientifiques</i>	8
1.2.3 <i>La persuasion et la discussion comme avenue de solution</i>	10
1.2.4 <i>Un nouveau courant théorique</i>	11
LA DÉLIBÉRATION, DÉLIMITATION DU CONCEPT	17
2.1 LE COMPORTEMENT STRATÉGIQUE : REGARD SUR L'ÉCOLE DES CHOIX SOCIAUX	17
2.2 LA DÉMOCRATIE DÉLIBÉRATIVE SELON LA VISION LIBÉRALE	20
2.2.1 <i>La perspective procédurière de Dahl et Cohen</i>	21
2.2.2 <i>La nécessité de préengagement</i>	24
2.2.3 <i>Critiques de la pensée libérale</i>	26
2.3 LA DÉMOCRATIE DÉLIBÉRATIVE SELON LES THÉORIES CRITIQUES	29
2.3.1 <i>L'action communicationnelle selon Habermas</i>	29
2.3.2 <i>L'approche dialogique de Bohman</i>	32
2.3.3 <i>Donner place à l'apport de la sphère publique</i>	34
2.4 LA DÉLIBÉRATION DANS LA LITTÉRATURE DE LA GOUVERNANCE ET DES POLITIQUES PUBLIQUES	36
2.5 CONCLUSION	41
LES CONSEILS D'ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE : LIEU DE PARTICIPATION CITOYENNE ET DÉLIBÉRATIVE	41
3.1 LA MODIFICATION DE L'ENGAGEMENT CITOYEN	42
3.2 LA PARTICIPATION DANS L'ADMINISTRATION PUBLIQUE QUÉBÉCOISE	42
3.3 LA PARTICIPATION DANS LA GESTION DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION	44
3.4 LA MISSION ET LES POUVOIRS DES CE	48
3.4.1 <i>Les pouvoirs décisionnels</i>	48
3.4.2 <i>Les pouvoirs de recommandation</i>	49
3.5 UN POUVOIR D'ACTION CONCRET : PREMIÈRE JUSTIFICATION DE L'UNITÉ D'ANALYSE	50
3.6 LA COMPOSITION PARITAIRE DES CE : DEUXIÈME JUSTIFICATION DE L'UNITÉ D'ANALYSE	51

3.7 CONCLUSION	52
MÉTHODOLOGIE	53
4.1 LA CONSTRUCTION DU QUESTIONNAIRE	53
4.1.1 1 ^{re} section : les habiletés civiques.....	53
4.1.2 2 ^e section : l'exercice délibératif.....	55
4.2 LA CUEILLETTE DE DONNÉES	57
4.3 ANALYSE DES DONNÉES	59
L'ANALYSE DES RÉSULTATS	60
5.1 LA RÉPONSE À « QUI PARTICIPE »? DES CITOYENS POLITIQUEMENT ENGAGÉS.....	60
5.2 UNE DÉLIBÉRATION VÉRITABLEMENT COMMUNICATIONNELLE?	67
5.2.1 1 ^{er} potentiel : Minimiser l'utilisation d'arguments référant à ses intérêts égoïstes.....	71
5.2.2 2 ^e potentiel : Augmenter la compréhension mutuelle	72
5.2.3 3 ^e potentiel : Formation de préférences cohérentes.....	74
5.2.4 4 ^e potentiel : Caractère formatif pour le citoyen.....	76
5.3 CONCLUSION	77
CONCLUSION.....	79
BIBLIOGRAPHIE	81
ANNEXE 1. – QUESTIONNAIRES	I

Liste des tableaux

Tableau I – Les types d'actions possibles.....	p.30
Tableau II - Taux de réponse des questionnaires selon les Conseils d'établissement et le type de répondant.....	p.58
Tableau III - Nombre de répondants par rapport à quatre habiletés civiques.....	p.61
Tableau IV - Évaluation des connaissances de l'actualité politique et du système éducatif des répondants.....	p.63
Tableau V - Test de moyenne entre chacune des habiletés civiques et l'évaluation des connaissances de l'actualité politique.....	p.66
Tableau VI - Tableau V - Test de moyenne entre chacune des habiletés civiques et l'évaluation des connaissances du système éducatif québécois.....	p. 67
Tableau VII - Fréquence des résultats selon les affirmations.....	p.69
Tableau VIII - Appréciation de l'affirmation «Mes arguments se basent uniquement sur les positions prises par mon groupe » selon le groupe de répondants.....	p.72

Revoir les modes d'élaboration des politiques publiques.

Depuis plusieurs années, on remarque dans la littérature des critiques importantes de la prise de décision en matière de politique publique. On la croit refermée sur elle-même, peu en contact avec la réalité et surtout, sous le contrôle des fonctionnaires et des experts. De plus, la philosophie politique et les études sur la démocratie ont développé l'idée d'une meilleure délibération et d'une plus grande participation citoyenne à l'exercice politique. Serait-il possible de voir cet idéal délibératif dans le processus des politiques publiques? Le but de ce présent mémoire est de répondre à cette question. Tout d'abord, les motifs menant à la création d'une orientation rationnelle dans l'administration publique et dans son travail d'élaboration et de gestion des politiques publiques seront discutés. Ensuite seront présentées les plus grandes critiques de cette orientation. Finalement, un survol d'une nouvelle orientation sera effectué pour ainsi mener à la description générale de cette recherche.

1.1 La construction de l'administration publique et des politiques publiques selon l'orientation rationnelle et utilitariste.

La logique de l'administration publique moderne relève de critères scientifiques et utilitaristes¹. Le principal apport de cette logique a été l'abandon du favoritisme dans la fonction publique, associé aux régimes du XIXe siècle, et son remplacement par un système d'embauche plus soucieux de l'efficacité. Ce changement a été réalisé grâce à l'instauration d'un système basé sur le mérite pour l'embauche de nouveaux fonctionnaires et leur promotion ainsi qu'à la mise en place du principe de la permanence des

¹ Françoise Dreyfus, *L'invention de la bureaucratie : servir l'état en France en Grande-Bretagne et aux Etats-Unis* (Paris : Découverte, 2000).

emplois dans la fonction publique. Est alors créée la fonction publique professionnelle. Ces deux réformes cherchent à améliorer la prestation des services de l'État pour mieux répondre aux besoins de la nouvelle société industrielle qui se construisait dans les États européens et américains en maximisant l'efficacité de cette prestation de services par rapport à leurs demandes croissantes². Aussi, il existe un autre objectif important découlant du changement vers une fonction publique professionnelle. Il s'agit d'éloigner la gestion de la prestation de services de l'État des influences politiques. Pour certains penseurs de cette « science de l'administration »³, il est normal que les fonctionnaires s'occupent de la gestion des orientations décidées par les politiques. En aucun cas, ces derniers ne doivent intervenir en matière de gestion. On peut ainsi voir une division claire entre la sphère politique et la sphère administrative, et cela, au nom de la rationalité.

Ces principales réformes de la fonction publique moderne montrent son orientation rationnelle et utilitariste. Cette même orientation peut aussi se voir dans le travail d'élaboration et de prise de décision en matière de politiques publiques. Ce fut Lasswell qui a développé les premières prémisses de ce qu'on appelle les « policy sciences », une méthode pour étudier le processus d'élaboration et d'évaluation des politiques publiques afin de l'améliorer. L'auteur indique une méthodologie précise pour les recherches en matière de « policy sciences », mais aussi pour toute recherche en sciences sociales. La préférence est clairement pour l'utilisation de méthodes quantitatives et de modèles théoriques puisque selon Lasswell, ce sont ces méthodes qui ont permis à certaines disciplines des sciences sociales de se démarquer⁴. La mise en oeuvre de modèles théoriques par

² Arthur A. Felts et Philip H. Jos, «Time and Space :The Origins and Implications of the New Public Management», *Administrative Theory and Praxis* 22 (2000), 519-33.

³ Des auteurs comme Woodrow Wilson, Frank Goodnow et Frédérick Cleveland

⁴ Harold D. Lasswell, «The Policy Orientation» dans Daniel Lerner et Harold. Lasswell, dir., *The Policy Sciences*, (Palo Alto, CA: Stanford University Press, 1951) pp. 1-17.

l'expérimentation a donné le paradigme positiviste. C'est donc en respectant le paradigme positiviste que les « policy sciences » se sont développées.

Par ailleurs, les études effectuées sur les politiques publiques amènent des connaissances nécessaires à la compréhension des problèmes que vit la société⁵. C'est avec ces connaissances recueillies de façon scientifique qu'il est possible d'amener une justification nécessaire à la prise de décision dans le processus de politique publique. Elles permettent d'orienter la décision vers la politique optimale. Il est, donc, évident que les recherches se font dans une optique utilitariste. Par contre, Lasswell insiste sur ce que les « policy sciences » doivent répondre aux besoins d'épanouissement de la dignité humaine et qu'ainsi en aucun cas, elles ne peuvent justifier la supériorité d'un groupe sur un autre. Donc, les « policy sciences » doivent répondre minimalement à ce critère de démocratie et même chercher à l'améliorer⁶. Lasswell a élaboré les « policy sciences » durant l'époque de l'après-guerre, qui a été précédé par une période durant laquelle certaines recherches scientifiques ont justifié la thèse de la supériorité raciale érigée en politique publique par certains États.

Avec la construction de l'État-providence, la logique des « policy sciences » s'est renforcée. Les politiques publiques se sont de plus en plus construites à partir de recherches ou d'expertises qui peuvent fournir les connaissances nécessaires à la justification des décisions. Encore aujourd'hui, cette approche en politique publique est fortement utilisée. Pour s'en convaincre, il n'y a qu'à consulter les différents sites web ministériels pour y trouver un grand nombre d'études et de recherches justifiant la création ou la modification de certaines politiques publiques⁷.

⁵ Ibid., p.5.

⁶ Ibid., p.10.

⁷ Au Québec, le site du Ministère de l'éducation, du sport et des loisirs et le Ministère de la Culture et des Communications peut être pris comme exemple. Au Canada, le Ministère du développement social et le Ministère de la Santé pourraient être donnés comme exemple.

1.2 Critique de l'orientation rationnelle et utilitariste en matière de politiques publiques

Cette culture de l'expertise en politique publique est depuis quelque temps l'objet de nombreuses critiques. On dénote deux principales critiques. La première porte sur le manque de légitimité de la prise de décision justifiée par l'expertise. La deuxième critique signale l'illusion de certitude des résultats des recherches. Ce dogme de la certitude provient des dispositions propres au paradigme positiviste dans le domaine des « policy sciences » et des sciences sociales en général.

1.2.1. Création d'une nouvelle élite technocratique

Les porteurs de la critique de légitimité affirment que, pour faire suite à la logique rationnelle des « policy sciences », une caste élitiste composée d'experts contrôle le processus d'élaboration, de prise de décision et même d'évaluation des politiques publiques. On peut croire à une tendance technocratique puisque, dans la majorité des cas, les experts n'ont pas de légitimité dans le processus, sauf celle provenant de leurs bagages de connaissances. C'est par la science et la recherche objective sur le fonctionnement des sociétés et les problèmes auxquels elles sont confrontées qu'ils obtiennent une légitimité dans le processus d'élaboration des politiques publiques. Ces experts ont donc des connaissances inaccessibles pour le citoyen sur les sociétés qui leur permettent ainsi de trouver des solutions aux problèmes économiques et sociaux qui peuvent être transposés en politiques publiques. Le projet des experts consiste à

limiter le plus possible les éléments irrationnels issus des conflits politiques entre les exigences de l'élite politique et les besoins de la masse⁸.

Les citoyens sont largement exclus de ces processus, ayant délégué leur pouvoir aux représentants élus, qui appuient l'élaboration des politiques sur les connaissances des experts. DeLeon reprend justement cette critique et indique que cela est dû au virage positiviste et utilitariste qu'ont pris les « policy sciences » depuis Lasswell. La quête de l'objectivité exige des experts de ne pas avoir de contact avec le public visé par la politique. Ils doivent se distancer de leurs sujets pour éviter tout biaisement⁹. Cet éloignement provoque la formation d'une élite technocratique déconnectée du reste de la population. Cela amène à dire que cette utilisation de l'expertise crée une « tyrannie des experts »¹⁰ et qu'il faut chercher à remettre la démocratie comme norme dans le processus d'élaboration et de prise de décision en politique publique.

La principale conséquence de cette critique a été de transformer les normes méthodologiques des recherches. Les recherches neutres ont été abandonnées pour être remplacées par des recherches qui respectent les critères d'objectivité du positivisme, mais qui ont aussi pour but de renforcer les positions politiques prises par une organisation. Cela permettrait à certains groupes de participer au processus en confrontant les recherches effectuées par l'élite politique et de démontrer leur biaisement¹¹. Ainsi, la démocratisation du processus pourrait se faire par la participation de différents groupes qui étaient marginalisés auparavant.

⁸ Frank Fischer, *Technocracy and the Politics of Expertise* (Newbury Park, California : SAGE Publications, 1990).

⁹ Peter DeLeon, *Democracy and the Policy Sciences* (Albany (NY) : State University of New York Press, 1997).

¹⁰ Voir Jethro Lieberman, *The tyranny of the experts : how professionals are closing the open society* (New York : Walker, 1970).

¹¹ Fischer, *Technocracy and the Politics of Expertise*, p.348-50.

Cette nouvelle notion d'« advocacy research » reprend une critique des néo-conservateurs qui voit que le processus de décision en politiques publiques cherche de plus en plus à s'éloigner des forces politiques c.-à-d. les partis politiques, les groupes d'intérêts et les citoyens¹². Ils considèrent la nouvelle élite technocratique comme étant peu légitimes, puisqu'elle ne fait pas partie du cadre existant des institutions de représentation. Cependant, les néo-conservateurs, malgré leurs critiques, n'ont pas eu le choix de faire appel à des experts étant donnée la complexité des problèmes de la société. Ils ont, par contre, politisé la fonction-conseil vers des orientations conservatrices en politique publique¹³. Ainsi, leurs recherches servent plutôt à démontrer les mérites de leurs positions conservatrices, tout en se basant sur des critères scientifiques. C'est exactement ce qu'est l'« advocacy research ».

Le problème est que l'« advocacy research » n'a pas réellement amélioré la participation démocratique lors de la prise de décision en politique publique. Il y a plutôt eu un changement dans l'organisation de l'élite technocratique. Au lieu d'une élite uniquement au service du gouvernement, une nouvelle élite s'est ajoutée au processus, celle provenant des groupes d'intérêts. Ces groupes se sont structurés comme des organisations hiérarchiques qui tendent vers l'oligarchie. L'« advocacy research » est un moyen par lequel les élites peuvent s'imposer par rapport à leurs membres. Il s'agit encore d'un cas où une élite obtient une certaine légitimité à l'aide de connaissances et d'études faites sur une base scientifique.

L'exemple des centres d'études et de recherches américains peut servir à illustrer l'affirmation que l'« advocacy research » amène la constitution d'une nouvelle élite scientifique. L'utilisation par les centres d'études de l'« advocacy research » renforce le côté rationnel des « policy

¹² Frank Fischer «American Think Tank : Policy Elites and the Politicization of Expertise» *Governance* 4 (1991), p.332-53.

¹³ Fischer, *Technocracy and the Politics of Expertise*. p.153-5

sciences » puisque la nouvelle politisation des recherches a renforcé le besoin de justifier toute politique publique par l'entremise de justifications scientifiques. Les conclusions des études d'« advocacy research » font maintenant partie prenante des débats politiques et sont devenues des munitions nécessaires pour l'arène politique¹⁴. C'est ainsi que les centres d'études sont devenus des acteurs aussi importants. On peut constater cette réalité par la croissance importante du nombre de centres d'études. Par exemple, on estime qu'il y avait autour d'un millier de centres d'études actifs à Washington en 1990¹⁵. Ce nombre a dû augmenter depuis. Ainsi, pour qu'un groupe d'intérêt puisse participer au processus d'élaboration des politiques publiques, il est nécessaire qu'il ait accès à sa propre expertise ou celle d'un réseau¹⁶. On revient donc à une élite technocratique, présente dans les groupes de recherche qui utilise ses connaissances pour accroître son pouvoir dans les arènes des politiques publiques.

Pour conclure, il est évident que l'orientation rationnelle et utilitariste en politiques publiques a mené à la formation d'une élite technocratique. Pourtant, plusieurs auteurs souhaitent revenir au critère normatif des « policy science of democracy » de Lasswell. Ils souhaitent donner à la population la chance de participer au processus de politiques publiques dans le but de promouvoir la dignité humaine. Il ne s'agit pas d'un désaveu total de la participation des experts. Ceux-ci peuvent participer de façon complémentaire avec la population. C'est ce que nous tenterons d'illustrer dans la partie empirique de ce mémoire.

¹⁴ Fischer, «American Think Tank», p.344-50.

¹⁵ James A. Smith, *The Ideas Brokers : Think Tanks and the Rise of the New Policy Elite*, (New York : Free Press, 1990).

¹⁶ Frank Fischer, «American Think Tank», p.344-50.

1.2.2 Illusion de certitude dans les études scientifiques

La deuxième critique porte sur un des problèmes majeurs du paradigme positiviste : les recherches en sciences sociales, et plus particulièrement les « policy sciences », donnent une illusion de certitude à propos des politiques qu'elles recommandent. Cette illusion est problématique dans le sens où les politiques publiques sont construites autour des solutions apportées par les recherches. Selon le paradigme apporté par les « policy sciences », les recherches permettent d'obtenir les solutions optimales aux problèmes de la société puisque celles-ci sont validées par une démarche scientifique objective. Par contre, on doit remettre en question ce constat voulant que la démarche méthodologique des « policy sciences » amène justement des solutions optimales. Il est difficile de croire qu'il est possible pour les chercheurs de contrôler l'ensemble des facteurs qui peut faire varier les conclusions d'une étude, que sont, par exemple, les variations d'un facteur dans le futur ou la précision des instruments de mesure. Pour bien saisir cette affirmation, il est possible de prendre comme exemple le cas du stockage des déchets radioactifs français cité par Barthe. Les autorités scientifiques françaises ont estimé que le meilleur moyen d'entreposer les déchets radioactifs est de les enfouir profondément dans le sol, la pression interne de la terre contenant les éléments radioactifs pour ne pas nuire à la vie humaine à la surface¹⁷. Avec l'aide de résultats provenant de différentes recherches, la communauté scientifique a convaincu les dirigeants politiques sur la solution à apporter concernant ce problème des déchets radioactifs. Cependant, on ne connaît pas la capacité qu'auront les générations futures à vérifier les déchets ainsi entreposés. Aussi, on se base uniquement sur des modèles théoriques qui possèdent une marge d'erreur et qui donnent des résultats incertains sur le comportement à long terme des formations géologiques¹⁸.

¹⁷ Yannick Barthe, «Rendre discutable : Le traitement politique d'un héritage technologique», *Politix* 15 (2002), p.57-78.

¹⁸ Id.

Par ailleurs, les recherches sont de plus en plus confinées dans une méthode d'expérimentation dans des laboratoires. C'est quelque chose d'habituel dans les sciences naturelles, mais qui se retrouve aussi dans la recherche en sciences sociales. Selon la méthode expérimentale, il faut ramener les problèmes complexes à des situations simplifiées et même purifiées pour pouvoir ainsi les manipuler et les comprendre. Les expérimentations suivent alors un processus d'inscription de données qui va permettre d'établir des pistes d'explication¹⁹ ou de solution dans le cas des « policy sciences ». Cependant, cette réduction peut poser certains problèmes. Le choix des éléments à exclure et à considérer dans la problématique simplifiée est laissé au chercheur. Le problème réside dans ce choix qui peut atrophier la réalité au point où la problématique simplifiée n'a qu'un sens théorique peu pertinent pour les acteurs du terrain. Cette réduction mène aussi à minimiser l'importance du contexte autour de la problématique. La compréhension du contexte peut mener à des résultats différents, ce qui renforce cette idée d'illusion de certitude.

L'illusion de certitude est aussi inhérente au processus d'avancement des connaissances. Ce processus exige en effet que soient discutées les conclusions issues de l'expérimentation. La discussion est en effet nécessaire puisque les connaissances scientifiques relèvent d'une démarche collective de construction. Le chercheur, comme il a été indiqué plus haut, construit sa recherche à partir d'une sélection des données, des informations et des instruments qu'il va utiliser. Tous ces choix peuvent mener à différents résultats. Ainsi, il est nécessaire pour le chercheur de pouvoir convaincre son auditoire, qu'il soit universitaire ou politique, de la validité des choix méthodologiques. Il y a donc une logique de persuasion qui permet de

¹⁹ Michel Callon, Pierre Lascoumes et Yannick Barthe, *Agir dans un monde incertain : Essai sur la démocratie technique*, (Paris : Seuil, 2001).

débattre des résultats²⁰. Cependant, cette logique de débat affirme implicitement qu'il peut y avoir plusieurs interprétations des résultats de la recherche. Donc, s'il y a une possibilité d'interprétation, il ne peut y avoir une véritable certitude. Il existe donc plusieurs certitudes. Ainsi, il est difficile d'énoncer que les études permettent de trouver les réponses les plus efficaces aux problématiques complexes qui lui sont soumises.

1.2.3 La persuasion et la discussion comme avenue de solution

Cette idée de persuasion et de débats des choix méthodologiques est une avenue intéressante pour contrer la prédominance de l'orientation rationnelle et utilitariste des « policy sciences » dans le processus d'élaboration et de prise de décision en matière de politiques publiques. Elle permettrait d'affronter autant le problème de la formation d'une élite technocratique que celui d'une illusion de certitude. En acceptant d'entrer dans un cadre de débats et de persuasion dans le processus des politiques publiques, on doit accepter la participation des groupes de la société civile qui vivent le problème. Ces groupes peuvent défier les énoncés qui proviennent des recherches en discutant de leurs expériences. Celles-ci peuvent être considérées comme un savoir pratique qui peut tant confirmer les dires du savoir scientifique que les contredire. C'est pourquoi il est nécessaire, comme l'indique Callon et al., que ces deux savoirs collaborent pour ouvrir l'ensemble des pistes de solution possible²¹. Ainsi, en matière de politiques publiques, les groupes doivent pouvoir participer à l'élaboration des politiques publiques en fournissant des éléments de réponses à des problèmes de la société. Cette participation doit donc se faire dans une optique de discussion et de persuasion.

²⁰ Giandomenico Majone, *Evidence, Argument & Persuasion in the Policy Process*, (New Haven (Connecticut) : Yale University Press, 1989).

²¹ Michel Callon et al., *Agir dans un monde incertain*.

Aussi, l'inclusion des différents groupes permettra à une pluralité d'intérêts et d'idées d'être représentés dans le processus d'élaboration et de prise de décision en politique publique. Ceux-ci vont pouvoir travailler à définir les problèmes pour une étude ultérieure et à effectuer des choix quant aux objectifs et instruments de la politique publique. Il s'agit de rendre plus légitime le processus et d'arriver à de meilleures politiques publiques grâce à la confrontation des intérêts et des idées.

1.2.4 Un nouveau courant théorique

Le courant de la démocratie délibérative reprend deux concepts fondamentaux : une plus grande participation citoyenne et une meilleure délibération dans la prise de décision sur les politiques publiques. La délibération doit être un processus d'argumentation, de persuasion et de participation²². Selon cette idée, toute décision doit être issue d'un processus permettant la confrontation des arguments et des préférences personnelles des participants dans le but d'arriver à un consensus autour du meilleur argument²³. Il s'agit d'un échange de raisonnements et d'arguments²⁴ pour trouver la solution attrayante. En permettant aux citoyens de participer à ce processus délibératif, on ajoute à la légitimité des politiques publiques.

De plus, on remarque que les citoyens demandent une implication plus grande dans les choix politiques. La tendance actuelle veut une meilleure intégration des citoyens dans la prise de décision, soit dans les organisations administratives existantes ou encore au sein d'organisations ad hoc dotées de pouvoirs en matière de politiques publiques. C'est le cas, par exemple, en Colombie-Britannique, où le gouvernement provincial a décidé de créer une

²² James Bohman, *Public Deliberation*, (Cambridge: The MIT Press, 1996).

²³ Thomas Risse, «Let's argue!: Communicative Action in World Politics». *International Organizations* 54 (2000), 11-40.

²⁴ Bohman, *Public Deliberation*, 55-6.

assemblée citoyenne pour proposer un changement au mode de scrutin²⁵. Dans cette logique, ce sont principalement des citoyens qui seront concernés dans cette décision et non le corps politique. Cette idée de participation citoyenne est un axe majeur de la théorie délibérative. Il serait intéressant de voir si les citoyens participants prennent leur décision dans la logique argumentative de la délibération. Il serait aussi intéressant de pouvoir comprendre cette nouvelle tendance participative et de voir si elle donne les résultats escomptés.

Troisièmement, il serait intéressant de voir le lien entre les savoirs de l'expert et ceux des citoyens. Il s'agit de voir si l'interaction entre les deux permet une meilleure délibération grâce aux échanges d'arguments entre les deux catégories de savoirs ou s'il existe plutôt une domination de l'expertise dans l'argumentation, comme le suggèrent les critiques présentées plus haut. Cela permettra aussi d'évaluer la qualité de la participation provenant des citoyens dans le processus de délibération. Dans le cas de l'Assemblée des citoyens de la Colombie-Britannique, plusieurs experts se sont exprimés devant les citoyens participants afin de leur donner des informations factuelles nécessaires à la prise de décision. Cela reprend le concept de chercheur-facilitateur qui encourage une meilleure coopération entre les citoyens et les chercheurs²⁶.

Hajer et Wagenaar avancent qu'il est possible de se doter d'une orientation délibérative en politiques publiques. Ils énoncent trois critères fondamentaux par rapport à cette nouvelle orientation. Elle se doit d'être d'abord interprétative. Elle s'éloigne du dogme de l'objectivité scientifique. Elle doit profiter des différentes interprétations qui proviennent des différents

²⁵ Colombie-Britannique, Citizens' Assembly On Electoral Reform, «Citizens' Assembly in Action» [En ligne]. <http://www.citizensassembly.bc.ca/public/inaction> (Page consultée le 7 février 2005)

²⁶ Frank Fischer, «Beyond Empiricism : Policy Analysis as Deliberative» dans Maarten A. Hajer et Hendrick Wagenaar dir., *Deliberative Policy Analysis : Understanding Governance in the Network Society* (Cambridge : Cambridge University Press, 2003), 209-27.

groupes qui participent au processus. Deuxièmement, elle doit savoir utiliser les savoirs pratiques des individus qui vivent le problème en question, mais aussi porter une attention particulière sur les actions possibles que le gouvernement peut faire en matière de politiques publiques. Finalement, elle se doit d'être délibérative. Les échanges entre les différents groupes se font donc sous la logique d'une discussion où le meilleur argument prévaut²⁷.

Le premier problème du concept de délibération est qu'il existe plusieurs définitions de ce même concept. La définition de Hajer et Wagenaar reprend certains points communs que l'on retrouve dans la littérature portant sur la délibération, mais elle oublie en même temps d'autres idées fondamentales provenant du domaine de la philosophie politique. Donc, il faudra regarder quels sont les éléments importants du concept de délibération en tentant de fournir une définition utile du concept.

Le deuxième problème qu'on retrouve dans la littérature sur la délibération est le manque de cas empiriques portant sur des organisations administratives qui détiennent les pouvoirs nécessaires pour mettre en oeuvre les décisions politiques. Le concept de délibération est plutôt étudié à partir d'organisations consultatives qui n'ont pas véritablement une capacité d'action²⁸. Par exemple, les études empiriques portent principalement sur des activités de jurys délibératifs qui n'ont pas un véritable pouvoir d'action puisqu'ils se déroulent selon un cadre universitaire²⁹. Ces jurys sont créés de toutes pièces et dans un environnement contrôlé, pour ainsi examiner la participation citoyenne sur des enjeux de décision politique. Des experts préparent, par le biais d'informations factuelles et de pistes de réflexion, les participants à des débats qui mènent à une décision.

²⁷ Maarten A. Hajer et Hendrik Wagenaar, dir, *Deliberative Policy Analysis : Understanding Governance in the Network Society*, (Cambridge : Cambridge University Press, 2003), 1-30.

²⁸ Loïc Blondiaux et Yves Sintomer, «L'impératif délibératif», *Politix* 15 (2002), 17-36.

²⁹ Voir comme exemple : Kasper H. Hansen et Vibeke Normann Andersen, «Deliberative democracy and the deliberative poll on the Euro», *Scandinavian political studies* 27 (2004), 261-86

Aussi, les études portent principalement sur des organisations consultatives ad hoc et peu sur des organisations administratives. Par exemple, on peut citer l'étude sur la mission parlementaire sur le stockage géologique des déchets radioactifs ou sur la Commission nationale sur les débats publics instituée en France ou sur le prolongement de la ligne TGV Rhin-Rhône. Ces études dénoncent le fait que la participation est moins importante puisque ces organisations n'ont pas le pouvoir de prendre des décisions. Seule l'étude de Perola Öberg porte sur un organe de prise de décision, mais son étude ne considère pas uniquement l'aspect délibératif.³⁰

Le but de cette présente recherche est de répondre à ce manque d'études empiriques en nous penchant sur une organisation administrative formelle où la participation citoyenne est institutionnalisée. Selon les résultats de cette étude de cas, il sera possible de voir si la théorie de la démocratie délibérative permet de mieux comprendre la prise de décision en matière de politiques publiques. On reprend ici l'idée de l'étude d'Öberg³¹ qui cherchait, dans un premier lieu, à donner une portée empirique à la délibération dans un organe de prise de décision en politique publique. Certaines questions plus précises se posent. Est-ce qu'il existe effectivement une délibération communicationnelle dans la prise de décision? Est-ce que savoir pratique et savoir professionnel peuvent coexister? Est-ce que ce sont seulement les intérêts des individus ou des groupes d'individus qui priment lors de la prise de décision? Est-ce que l'argumentation a un impact sur la délibération? Est-ce que les individus se comportent de façon stratégique? L'hypothèse avancée est qu'il est possible dans une organisation administrative que les membres agissent dans une optique communicationnelle plutôt que stratégique durant une délibération.

³⁰ Perola Öberg, «Does administrative corporatism promote trust and deliberation», *Governance : An International Journal of Policy, Administration and Institutions* 15 (2002) 455-75.

³¹ Perola Öberg, «Does administrative corporatism promote trust and deliberation».

L'idéal de la participation citoyenne est que l'ensemble des citoyens puisse participer à l'exercice. Par contre, selon la littérature sur la participation citoyenne au niveau de la politique locale, seule une catégorie de personnes ayant un fort intérêt pour la politique participerait à des discussions privées sur des sujets politiques. Grâce à ces discussions de salon, ces individus ont développé certaines habiletés civiques et aussi politiques. Ils poursuivent leur développement de leurs habiletés civiques par l'entremise d'activités communautaires dans différentes organisations³². Ainsi, une deuxième hypothèse suggère que les participants aux activités délibératives possèdent des habiletés civiques nécessaires à la participation dans des organisations politiques et administratives de leur communauté.

Le cas qui sera proposé pour vérifier les hypothèses énoncées est celui des Conseils d'établissement (CE) scolaire. Il s'agit d'institutions formelles qui possèdent les pouvoirs nécessaires pour mettre en oeuvre ses décisions. Aussi, les citoyens participent aux réunions des CE. Dans les CE, les groupes professionnels de l'école sont partie prenante et ont la parité au niveau de la composition par rapport aux membres-parents. Cela crée une égalité entre les savoirs pratiques des parents et les savoirs provenant d'experts connus par les groupes professionnels. C'est pourquoi le choix des CE est pertinent pour ainsi essayer de combler le manque d'études empiriques sur la délibération.

Le prochain chapitre délimitera le concept de délibération, développé dans la sphère de la philosophie politique et dont la compréhension varie d'un auteur à l'autre. Ce chapitre expliquera les idées de la démocratie délibérative provenant des milieux libéraux et critiques. Il montrera la différence entre un comportement stratégique et communicationnel. Ensuite,

³² Voir Sydney Verba et al., *Voice and equality : Civic voluntarism in american politics*, (Cambridge MA : Harvard University Press, 1995).

un lien sera fait entre la littérature de la philosophie politique et celle de l'administration publique et des politiques publiques.

Le troisième chapitre présentera une description détaillée de l'organisation administrative choisie : le CE. Celle-ci insistera sur l'histoire de la participation dans l'administration scolaire au Québec et sur les causes de la création des CE. De plus, nous développerons les justifications de ce choix d'organisation pour notre étude de cas.

Dans le quatrième chapitre, nous présenterons nos choix méthodologiques. Le choix des indicateurs, la rédaction d'un questionnaire et la méthode utilisée pour la cueillette de données seront discutés.

Finalement, le cinquième chapitre portera sur les résultats et les conclusions qui en découlent. Ce chapitre sera l'occasion de revenir sur nos hypothèses.

La délibération, délimitation du concept

La délibération est un concept qui est décrit différemment selon l'auteur qui l'utilise. Elle trouve ses racines dans le champ de la philosophie politique et plus particulièrement, l'étude de la démocratie. Le concept de la délibération peut aussi être utile pour étudier les processus de formulation des politiques publiques. Ces dernières études s'appuient sur une définition de la délibération qui facilite son étude empirique.

Pour bien délimiter l'idée de délibération, le chapitre commencera par une discussion des comportements stratégiques. Ceux-ci se situent en opposition avec les comportements communicationnels associés à la démocratie délibérative. Ensuite, on présentera l'idée de la démocratie délibérative telle que comprise par le courant libéral et celui des théories critiques. Finalement, il s'agira de voir si les concepts de la théorie politique peuvent s'appliquer au champ de l'administration et des politiques publiques.

2.1 Le comportement stratégique : Regard sur l'école des choix sociaux

La délibération, dans le courant des choix sociaux, découle des théories provenant des sciences économiques. C'est dans une logique utilitariste que la délibération et la prise de décision sont comprises. La théorie des choix sociaux est considérée comme un produit dérivé de l'école des choix rationnels et de la théorie économique de la démocratie. Selon cette optique, la délibération au sein d'un groupe d'individus, que cela soit la société comme telle ou les membres d'un conseil d'administration d'une organisation, se fait autour des préférences de chaque individu. Une préférence consiste en une série d'alternatives ordonnées par l'individu pour

intervenir sur une situation donnée. Les préférences sont construites selon des intérêts privés, des idéaux, des principes éthiques, l'altruisme ou une combinaison de ces éléments³³. Dans cette optique, les préférences sont relativement stables. Ainsi, une situation peut comporter, par exemple, trois alternatives, *a*, *b* ou *c*, parmi lesquels l'individu *x* doit choisir. L'individu *x* ordonnera ses préférences de manière hiérarchique à partir d'un calcul coût/bénéfice. Ainsi, l'individu *x* pourrait former la préférence suivante : *b*, *c*, *a*.

La théorie des choix sociaux s'appuie sur cette compréhension des préférences, mais elle cherche surtout à comprendre le lien entre les préférences individuelles et les choix de société. Plus précisément, la théorie des choix sociaux s'interroge sur les difficultés que comporte l'agrégation de préférences individuelles différentes dans les processus de prise de décisions qui concernent des collectivités. Par exemple, l'agrégation de préférences, pour une situation qui est l'objet de trois alternatives, pourrait ne pas être conforme au principe de la transitivité : si *a* est préféré à *b* et *b* est préféré à *c*, alors *a* doit être préféré à *c*. L'agrégation des préférences pourrait aussi contrevenir à l'optimalité de Pareto : le choix social doit favoriser la collectivité sans défavoriser un individu.

Dans la logique de la décision sociale, la délibération n'est pas un échange d'arguments, mais un échange de préférences. La délibération, dans ce cas, ne cherche pas à modifier une préférence individuelle, mais plutôt à agréger les préférences individuelles en une préférence sociale. C'est une délibération entre individus qui agissent de manière stratégique, puisque chacun prend part à l'échange pour que le choix social soit le plus

³³ Aanund Hylland, «The purpose and significance of social choice theory : some general remarks and an application to the Lady Chatterley problem», dans Jon Elster et Aanund Hylland, dir., *Foundations of social choice theory*. (Cambridge UK : Cambridge University Press, 1986), 45-73.

près possible de sa préférence.³⁴ L'argumentation et la persuasion répondent donc à une logique d'optimisation des intérêts individuels et à une logique qui relèverait de la qualité des argumentaires.

Cependant, la notion de préférence pose problème. Puisque l'on traite la délibération comme un exercice stratégique, on doit aussi admettre que les individus puissent choisir de communiquer leurs préférences de manière stratégique. Certains auteurs, dont Elster, indiquent que les individus peuvent même exprimer de fausses préférences. Certaines situations d'agrégation des préférences pourraient être plus avantageuses pour l'individu qui ne déclare pas ses véritables préférences³⁵. Il s'agit là d'un comportement stratégique.

Les théoriciens des choix sociaux portent aussi une trop grande attention à l'ordre des préférences et une attention insuffisante à leur valeur intrinsèque. Dans une logique purement utilitariste, il est possible qu'un individu puisse avoir des préférences inacceptables, même immorales, en vertu des valeurs que partage une société. Dans une situation réelle, cependant, il est improbable que des individus expriment ce type de préférences.

Malgré ces limites, il faut prendre en compte plusieurs aspects de l'école des choix sociaux dans la construction d'une définition de la délibération. Elle permet d'abord de comprendre les comportements stratégiques lors de la délibération grâce à son concept de préférence exprimée. Le comportement stratégique ne se limite pas uniquement à l'expression de préférences stables, mais peut aussi s'appliquer à la

³⁴ John Dryzek, *Deliberative Democracy and Beyond : Liberals, critics and contestations*, (Oxford UK: Oxford University Press, 2000).

³⁵ Jon Elster, «The Market and the Forum: Three Varieties of Political Theory », dans Jon Elster et Aanund Hylland, dir., *Foundations of social choice theory*. (Cambridge UK : Cambridge University Press, 1986), 103-32.

collaboration en vue d'obtenir un résultat qui maximise les préférences et les intérêts des individus. Selon l'école des choix sociaux, les coalitions se formeraient de cette façon.

Un élément important de la logique des choix sociaux dans la définition de la délibération est l'importance de la décision pour les individus qui agissent de manière stratégique. Toutes les actions menant à une décision lors de la délibération sont instrumentales³⁶. Par exemple, il est possible d'utiliser certaines procédures de la discussion afin de favoriser une décision ou de retenir délibérément de l'information pour arriver à un résultat satisfaisant.

Finalement, l'idée de comportement stratégique et la théorie des choix sociaux doivent être prises en compte dans l'étude du processus délibératif. Celles-ci permettront de cerner les différences fondamentales entre la délibération stratégique et la délibération communicationnelle, une distinction essentielle dans notre étude empirique.

2.2 La démocratie délibérative selon la vision libérale

La base du libéralisme provient également des sciences économiques. Toutefois, contrairement à l'école des choix sociaux présentée plus haut, le libéralisme postule qu'il y existe des désaccords entre les préférences des individus et que ces désaccords sont à la source du politique dans les sociétés modernes. Ainsi, la théorie libérale se préoccupe de la réconciliation des préférences des individus grâce à des règles neutres inscrites dans une constitution. En d'autres termes, les penseurs libéraux s'intéressent de

³⁶ Jon Elster, *Nuts and Bolts for the Social Science*, (Cambridge UK: Cambridge University Press, 1989).

manière prioritaire aux règles qui régissent la délibération dans les sociétés marquées par des désaccords sur le plan des préférences des individus³⁷

L'idée libérale de règles neutres et de principes fondamentaux enchâssés dans une Constitution est intéressante dans une perspective de délibération. Elle ouvre sur la possibilité que les préférences individuelles soient soumises à un examen par rapport à des règles ou à des principes fondamentaux. Aussi, les règles neutres qui constituent les institutions sont nécessaires pour le bon déroulement de la délibération.

2.2.1 La perspective procédurière de Dahl et Cohen

Deux auteurs proposent un ensemble de règles neutres qui permet, selon eux, l'exercice de la démocratie. Ces règles fournissent un encadrement pour la délibération. Dahl énonce les cinq règles suivantes :

1. Equal votes : The rule for determining outcomes at the decisive stage must take into account, and take equally into account, the expressed preferences of each citizen as the outcome; that is, votes must be allowed equally among citizens.
2. Effective participation : Throughout the process of making binding collective decisions, each citizen must have an adequate and equal opportunity for expressing a preference as to the final outcome.
3. Enlightened understanding : In order to express preferences accurately, each citizen must have adequate and equal opportunities, within the time permitted by the need for a decision, for discovering and validating his or her preferences on the matter to be decided.
4. Final control of the agenda by the demos : The demos must have the exclusive opportunity to make decisions that determine what matters are and are not to be decided by processes that satisfy the first three criteria

³⁷ Dryzek, *Deliberative Democracy and Beyond*, p.9.

5. Inclusiveness : The demos must include all adult members except transients and persons proven to be mentally defective³⁸

Ces règles, d'abord pensées pour un exercice démocratique, s'appliquent aussi à la délibération. Les trois premiers critères sont primordiaux dans la faisabilité du processus délibératif. Tout d'abord, les individus participants sont égaux entre eux. Cette égalité s'exprime tant par l'opportunité de participer à l'exercice, que par celle d'exprimer ces préférences. (Cela reste à l'intérieur du cadre libéral.)

De plus, la troisième règle indique que tous les individus doivent avoir la possibilité de découvrir et de valider leurs préférences. Tout d'abord, l'idée de découverte demande à ce que l'individu ou le citoyen ait les instruments nécessaires pour connaître ses préférences. Cela veut dire que, dans un cadre délibératif, l'individu doit nécessairement pouvoir être informé sur la question prise en délibéré pour qu'il puisse se faire une opinion valable. Le deuxième point porte sur l'idée de validation. La validation ne peut se faire que grâce à une confrontation des préférences permettant de valider ou d'infirmer la préférence initiale de l'individu.

Un deuxième auteur, Joshua Cohen, exprime quatre règles qui sont nécessaires pour une bonne délibération. La première stipule qu'une délibération se doit d'être libre. Dans ce sens, les individus participants à la délibération ne doivent pas se sentir contraindre par des règles ou des normes institutionnelles, mais seulement par le résultat de celle-ci.

La deuxième règle exprime une obligation pour les participants de donner toujours leurs raisons justifiant leur prise de position. Ainsi, c'est à l'aide de ces arguments qu'il peut y avoir débat qui mène à une prise de

³⁸ Robert A Dahl, *A Preface to Economic Democracy*, (Berkeley CA : University of California Press, 1985).

décision, phase finale de la délibération. Dans aucun cas, un participant peut utiliser d'autres moyens, par exemple la force ou l'argent, pour convaincre d'autres participants du bien-fondé de leur position.

La troisième règle proposée par Cohen va dans le même sens que la série de règles fournie par Dahl. Il est nécessaire pour ces deux auteurs de considérer les individus comme possédant des droits égaux lors de la délibération. On peut donc convenir que l'égalité politique valorisée par la philosophie libérale est un principe important pour la délibération. C'est effectivement le premier apport de la pensée libérale à l'étude de la délibération.

Cohen indique dans sa dernière règle que les décisions doivent être prises par consensus. Cependant, Cohen admet aussi que certaines situations concrètes ne pourront amener des décisions prises par consensus. Dans ce cas, Cohen propose le vote parmi les individus participant à la délibération. Il faut donc voir le consensus comme un résultat possible de la délibération, sans conclure qu'il s'agit de la seule issue possible. La délibération peut aussi mener vers d'autres avenues³⁹.

La troisième règle de Cohen suggère une deuxième caractéristique de la délibération. Les préférences individuelles se doivent d'être justifiées à l'aide de la raison. Ainsi, toute expression de préférence se doit d'être accompagnée d'une argumentation et c'est seulement sur celle-ci que doit se fonder la décision. En aucun cas, d'autres déterminants comme l'utilisation de la force ou l'usage de la corruption ne doivent influencer sur la prise de décision. Cet apport de l'argumentation est la pierre d'accise de toute définition de la délibération. Sans argumentation, il est impossible de parler d'une délibération. L'appréciation qualitative de l'argumentation aura

³⁹ Joshua Cohen, «Deliberation and Democratic Legitimacy» dans Alan Hamlin et Philip Pettit, dir., *The Good Polity : Normative Analysis of the State* (Oxford UK : Basil Blackwell Ltd., 1989), p.22-23.

d'ailleurs beaucoup d'importance dans le questionnaire conçu pour cette recherche et que nous présenterons dans le prochain chapitre.

Finalement, la première règle proposée par Cohen porte aussi sur la liberté de l'argumentation, c.-à-d. tout individu doit être libre de présenter l'argumentation qui soutient sa préférence. Sans un droit égal à l'expression des préférences, la délibération est impossible⁴⁰. Aussi, le résultat lie les participants. En arrivant à un résultat par la délibération, les individus acceptent d'être régis par celui-ci.

Pour ces penseurs libéraux, ces règles doivent être préalablement acceptées par tous les participants avant de commencer un processus délibératif. Ceux-ci croient que sans la présence de ces règles, la délibération ne peut être possible. Ce côté procédurier évoqué ici amène l'idée d'un préengagement sur les procédures de la démocratie délibérative. Cette idée est développée dans l'œuvre de Rawls, avec son concept de « public reason ».

2.2.2 La nécessité de préengagement

L'idée de préengagement veut que les citoyens restreignent leurs comportements pour permettre une coopération sociale. Les citoyens acceptent des principes qui sont irrévocables au niveau de la persuasion publique. Ces principes doivent être acceptés par l'ensemble des individus. Comme on l'a évoqué, les règles proposées par Dahl et Cohen demandent un préengagement. Un autre penseur, John Rawls, évoque le concept de la « public reason », qui va dans ce sens. Cette conception possède deux caractéristiques :

⁴⁰ Ibid., p.29

- a. first, substantive principles of justice for the basic structure; and
- b. second, guidelines of inquiry : principles of reasoning and rules of evidence in the light of which citizens are to decide whether substantive principles properly apply and to identify laws and policies that best satisfies them⁴¹.

La première caractéristique revient au concept de règles neutres énoncées plus haut. Comme tout penseur libéral, Rawls est d'accord qu'il est nécessaire de garantir certains droits découlant de ces règles pour assurer la possibilité d'une démocratie délibérative. La deuxième caractéristique est nouvelle. Rawls veut ajouter à l'idée de préengagement des principes fondamentaux de justice qui seraient acceptés par tous et qui pourraient servir de lignes directrices dans les délibérations. Ces principes fondamentaux doivent être différenciés des droits garantissant la délibération. Ils comprennent des valeurs politiques et culturelles partagées par une société. Comme ces principes sont considérés comme un volet de la notion de préengagement, l'ensemble des individus doit accepter ces principes avant de participer à tout exercice délibératif. C'est donc des principes qui ne peuvent être remis en question dans le processus de délibération. Après cet engagement de la part des individus, une délibération raisonnée devient possible⁴².

Rawls, comme ses collègues libéraux, considère que les droits et les principes fondamentaux qui font partie des conditions d'engagement doivent être intégrés dans un document qui peut être, par exemple, la Constitution d'un État. Cela est une nécessité puisqu'il s'agit du seul moyen pour garantir le préengagement nécessaire à la délibération⁴³.

⁴¹ John Rawls, *Political Liberalism*, (New York; Columbia University Press, 1993), 224.

⁴² John Rawls, «The idea of Public Reason Revisited», *University of Chicago Law Review* 64 (1997), 765-807.

⁴³ Rawls, *Political Liberalism*, Lecture 6, §5.

Pour Rawls, l'argumentation doit servir à justifier la décision en référence à la « public reason ». Rawls donne un exemple d'une institution qui fonctionne selon la logique de la justification basée sur la « public reason » : la Cour Suprême des États-Unis. Les demandes de révisions judiciaires adressées par les juristes à la Cour sont argumentées selon la logique de principes fondamentaux enchâssés dans la Constitution. Les révisions sont justifiées par le fait qu'une décision est contraire aux droits et principes fondamentaux promus par la Constitution. Toute décision contraire au principe ne peut être maintenue, puisqu'elle rompt avec les engagements pris *a priori*. Ainsi, les juges doivent décider si les jugements rendus par les tribunaux inférieurs ou par les instances du pouvoir exécutif contredisent ou non les droits et les principes contenus dans la Constitution et qui représentent la « public reason »⁴⁴. Les deux parties, pour leur part, essaient de convaincre les juges du bien-fondé de leur préférence. L'échange d'arguments et de questions entre les parties et les juges constitue une délibération, qui toutefois prend la forme d'une plaidoirie et non d'une discussion. C'est-à-dire que les parties ne prennent pas part à la décision. Ils essaient tout simplement de justifier leurs préférences en se référant à la « public reason », face à des juges présumés neutres. Une telle procédure, selon Rawls, est le seul moyen pour que la décision soit clairement raisonnée.

2.2.3 Critiques de la pensée libérale

La pensée libérale permet de mieux délimiter le concept de démocratie délibérative. Cependant, il est important de tenir compte des critiques du libéralisme. L'accent que les penseurs libéraux mettent sur les procédures est important. La procédure définit les droits nécessaires pour que les individus

⁴⁴ Ibid, Lecture 6, §6

puissent participer dans le processus délibératif. Les droits, principalement ceux cités par Dahl, garantissent l'égalité politique de tous les individus afin qu'ils puissent participer à la prise de décisions politiques. Cette égalité s'exprime lors du vote comme au moment d'exprimer les préférences. Cependant, des auteurs affirment qu'en dépit des garanties juridiques, il peut exister des inégalités dans le processus de délibération. Cela est particulièrement apparent dans le succès des groupes qui luttent pour conserver leurs privilèges : les blancs versus les noirs ou les riches versus les pauvres.⁴⁵

Lindblom ajoute, que les procédures sont souvent déficientes, ce qui rend la participation politique inéquitable. Il donne l'exemple des systèmes électoraux. Si les États américains étaient plus flexibles dans leur réglementation électorale, éliminant la date limite ou libéralisant l'ouverture des bureaux d'inscription, plus de citoyens participeraient au processus électoral⁴⁶.

Il existe selon Lindblom un troisième facteur d'inégalité entre les citoyens. Il s'agit de l'acquisition de l'information, de connaissances et de compétences nécessaires pour participer efficacement au processus politique. Ces inégalités sont elles-mêmes issues des inégalités socio-économiques qui ne favorisent pas un accès égal à l'éducation. Dans une société d'inégalités, la participation politique ne peut être égale, malgré les garanties juridiques⁴⁷.

Les inégalités doivent être prises en compte dans une étude sur la délibération. Il sera intéressant de voir s'il existe des inégalités dans la préparation, dans les connaissances et dans les aptitudes des individus lors

⁴⁵ Charles Lindblom et Edward J. Woodhouse, *The Policy-Making Process*, 3^e ed. (Upper Saddle River NJ : Prentice Hall, 1993), 105.

⁴⁶ Ibid., 106.

⁴⁷ Ibid., 107-111.

des délibérations. On pourrait concevoir qu'une bonne délibération demande à ce que les individus possèdent informations et compétences de niveaux semblables.

La deuxième critique porte sur la notion de préengagement. Bohman soulève certaines questions sur celle-ci. Comment les principes ont-ils pu être acceptés par une communauté avant même que commence la délibération? Supposant une délibération sur ces principes, pourquoi refuser de recommencer l'exercice? Et si l'exercice est repris, que faire devant un groupe qui tient à l'engagement de départ, qu'en fait il considère comme hors discussion? La même question se pose lorsque des individus ne sont plus en accord avec l'engagement initial et voudraient le changer⁴⁸. Cette notion de préengagement pose donc problème. Elle peut très bien être l'objet d'un usage stratégique de la part de groupes insatisfaits de la délibération. Cette idée de comportement stratégique va à l'encontre de la démocratie délibérative.

La notion de préengagement implique aussi que la délibération se fasse par plaidoirie, puisqu'il faut justifier les préférences par rapport à des principes fondamentaux. Cependant, le but principal de la délibération n'est pas uniquement de justifier les préférences des individus, mais d'amener à la meilleure décision possible. Or, la plaidoirie repose sur une logique de confrontation entre adversaires, ce qui n'est pas propice au consensus tel que défini par les penseurs délibératifs comme Cohen⁴⁹. Aussi, la plaidoirie est loin d'être incompatible avec la stratégie. Pourtant, la délibération n'admet que les comportements communicationnels comme source de décisions raisonnables.

⁴⁸ James Bohman, *Public Deliberation*, (Cambridge MA : The MIT Press, 1996), 49.

⁴⁹ Voir la note de la citation plus haut.

2.3 La démocratie délibérative selon les théories critiques

Contrairement aux penseurs de l'école des choix sociaux, les théoriciens critiques pensent qu'il est possible pour les individus de modifier leurs préférences lors de délibérations. Cela est en fait la caractéristique principale de la démocratie délibérative, dans sa version critique. De plus, la délibération se fait selon une logique communicationnelle, et non selon une logique stratégique. Cette logique regroupe les idées de discussion menant à la prise de décision, mais aussi des logiques de construction de sens dans une société qui est de plus en plus complexe. Les théories de Habermas et de Bohman seront présentées pour préciser l'apport de la théorie critique. Ensuite, le lien entre la sphère publique et l'État comme lieu possible de la délibération sera abordé. Finalement, le rapport entre la littérature du domaine de la philosophie politique et celle de l'administration et des politiques publiques sera précisé.

2.3.1 L'action communicationnelle selon Habermas

L'action communicationnelle se distingue de l'action stratégique. Celle-ci se distingue par son orientation vers l'accomplissement des intérêts personnels des individus. L'action stratégique correspond à la recherche de la victoire par un individu ou un groupe sur d'autres individus ou groupes. L'action communicationnelle, quant à elle, n'est pas motivée par l'atteinte d'un objectif stratégique, mais par la recherche d'une compréhension mutuelle d'une situation donnée et des interventions à envisager. Les participants à une délibération sont moins préoccupés par leurs préférences

individuelles, cherchant plutôt à définir un plan d'action basé sur une définition commune de la situation.⁵⁰

Tableau 1 – Les types d'actions possibles

Action Orientation \ Action Situation	Oriented to Success	Oriented to Reaching Understanding
Nonsocial	Instrumental action	---
Social	Strategic action	Communicative action

Source : Jürgen Habermas, *The Theory of Communicative Action*, vol.1, (Boston : Beacon Press, 1984), 285.

Un des concepts importants de la théorie communicative est la recherche d'une compréhension commune d'une situation donnée. Le but de la délibération est de partager les compréhensions des uns et des autres, en vue de développer une compréhension commune. Au début du processus communicationnel, il existe des divergences puisque les individus ont des compréhensions différentes de la situation. Grâce à la discussion, une compréhension commune peut être construite, ce qui facilite le développement d'actions communes. Dans le cas de la délibération, l'influence ne s'exerce que par une argumentation rationnelle.

La notion de compréhension mutuelle demande minimalement que les participants à une délibération comprennent les énoncés et les argumentations de la même façon. Cela soulève un problème fondamental de l'approche communicationnelle : comment amener des individus à

⁵⁰ Jürgen Habermas, *The Theory of Communicative Action*, vol.1, (Boston : Beacon Press, 1984), 285-6.

partager le même sens? Habermas offre une réponse en insistant sur la vérification du bien-fondé de l'énoncé ou de l'argument.

Le bien-fondé de l'argument peut être évalué de trois manières. Tout d'abord, la validité de l'argument ou de l'action proposés peut être vérifiée par rapport à des normes sociales déjà établies. Deuxièmement, on peut vérifier la validité de l'argument en se basant sur les expériences personnelles du participant par rapport à sa situation. On peut parler ici de savoirs pratiques mis en application. Troisièmement, on peut vérifier la validité d'un énoncé par rapport à une prise de position. Ces trois critères permettent aux participants à une délibération d'accepter ou de refuser l'énoncé proposé par l'un des leurs⁵¹. Toute la logique de la discussion sert à vérifier le bien-fondé de l'argumentation pour en arriver au meilleur argument qui va permettre d'harmoniser les actions des individus. Suivant cette logique, les participants doivent accepter de modifier leurs préférences lorsque celles-ci relèvent d'une argumentation rendue invalide après confrontation avec les arguments présentés par les autres participants.

À cette logique de vérification correspond une procédure délibérative. Selon Habermas :

... les règles de discussion et les formes d'argumentations qui empruntent leur contenu normatif à la base de validité de l'activité orientée vers l'entente, et donc en dernière instance à la structure de la communication au moyen du langage et à l'ordre irremplaçable d'une socialisation qui s'est opérée au moyen de la communication.⁵²

Ainsi, Habermas reprend l'idée des libéraux selon qui il est nécessaire qu'une procédure régisse la délibération. Le succès repose sur ces procédures. Pour Habermas, le succès passe « par l'institutionnalisation de procédures et de

⁵¹ Ibid., 307.

⁵² Jürgen Habermas, *Droits et démocratie : Entre faits et normes*, (Paris : Gallimard, 1997), 321.

conditions appropriées de la communication et par le jeu combiné des délibérations institutionnalisées et des opinions publiques qui se sont formées de façon officieuse »⁵³.

2.3.2 L'approche dialogique de Bohman

Bohman propose une compréhension du processus discursif qui diffère de l'action communicationnelle de Habermas. Selon lui, la délibération se doit d'être une activité sociale où un échange d'arguments entre les participants existe. Contrairement à Habermas qui insiste sur l'harmonisation entre des plans d'action individuels, Bohman croit que la délibération se produit lorsque, dans une situation donnée, survient un bris dans la coordination des actions entre les individus. La délibération devient alors un succès lorsque la coopération est rétablie par une décision acceptable pour tous. Cela n'implique pas nécessairement une compréhension mutuelle du problème, mais exige que les participants à la délibération considèrent avoir une chance d'influencer la décision, bien qu'ils puissent demeurer en désaccord avec celle-ci.⁵⁴ L'influence provient de l'échange d'arguments. Bohman adopte donc une perspective délibérative centrée sur la résolution des problèmes. Cette approche est intéressante dans une optique de politiques publiques puisque le processus d'élaboration des politiques publiques est souvent conçu comme un processus de résolution de problèmes.

La perspective de Bohman insiste sur le dialogue dans la délibération. Le dialogue est distinct de la discussion, proposée par Habermas. La discussion demande une acceptation de certaines règles ou procédures concernant la validité de la justification⁵⁵. Le dialogue, quant à lui, est plus

⁵³ Ibid., 323.

⁵⁴ Bohman, *Public Deliberation*, 32-33.

⁵⁵ Ibid., 58.

ouvert. Il n'implique aucune règle. Le dialogue est simplement un échange d'arguments entre une pluralité de participants qui cherchent à se convaincre mutuellement dans le but de coordonner leurs activités⁵⁶. Cet échange d'arguments va amener à des réinterprétations de la situation et à des révisions des arguments avancés, ce devrait permettre de mieux justifier les décisions et les actions. Les préférences des acteurs existent dès le début de la délibération et doivent refléter le pluralisme de la société, mais leurs prises de position peuvent changer à la suite de l'exercice de réinterprétation et de révisions des arguments présentés par les acteurs.

Bohman propose trois conditions nécessaires pour que la délibération puisse être considérée comme démocratique : la non-tyrannie, l'égalité et la publicité⁵⁷. Ces conditions peuvent ressembler aux notions de droits que nous avons associés à Dahl. Cependant, les conditions de Bohman vont plus loin que les droits de Dahl. La condition de non-tyrannie demande à ce que les décisions qui sont prises lors d'un processus de délibération reflètent l'échange d'arguments et non les asymétries de pouvoir entre les participants. Aucun participant ou groupe de participants ne doit subir la coercition provenant d'autres participants ou groupes de participants⁵⁸. La condition d'égalité reprend les idées de Dahl et Cohen. Tous les participants doivent être capables de s'exprimer lors de la délibération, d'avoir la même chance d'influer sur la décision et d'avoir les mêmes ressources pour pouvoir participer efficacement. L'idée est de ne pas permettre une influence indue de forces exogènes comme la richesse, le pouvoir ou d'autres inégalités sociales. La condition de publicité exige que les intentions des participants soient connues de tous. Les arguments doivent être présentés en public, soit devant les autres participants ou devant le public en général.⁵⁹

⁵⁶ Id.

⁵⁷ Ibid., 35.

⁵⁸ Ibid., 36.

⁵⁹ Ibid., 37.

La conception du dialogue de Bohman est plus intéressante que celle d'Habermas puisqu'elle est en lien avec certains concepts libéraux de Dahl et de Cohen. De plus, l'objectif de la délibération, la résolution de problème et le rétablissement de la coordination des acteurs conviennent mieux aux politiques publiques. Finalement, le dialogue de Bohman est plus accessible pour le citoyen puisque, contrairement à la discussion habermassienne, elle ne demande pas des compétences linguistiques minimales qui permettent l'expression de préférence de l'émetteur et qui vont avoir la même signification et la même interprétation par le récepteur. Il faut préciser qu'ici, il s'agit des connaissances linguistiques d'une même langue. C'est pourquoi l'idée de dialogue comme un échange d'arguments sera celle utilisée dans la présente recherche.

2.3.3 Donner place à l'apport de la sphère publique

Une des caractéristiques fondamentales qu'on retrouve dans la littérature de la théorie communicationnelle de la délibération est qu'il faut permettre une interaction entre la sphère publique et la sphère étatique. La sphère publique, selon les théoriciens critiques, est l'endroit où les citoyens ou groupes de citoyens dialoguent. Ce dialogue est le processus grâce auquel se forme l'opinion publique⁶⁰. Cette sphère publique est fondée sur l'idée que les groupes de citoyens aux opinions diverses puissent être liés les uns aux autres sur un certain nombre de sujets. Ces liens forment ce qu'on pourrait appeler un réseau. Ce concept de réseau est essentiel puisqu'il évoque le respect de la différence entre les groupes. Aussi, le réseau permet la coordination entre groupes, facilitée par une compréhension commune d'un sujet et par la reconnaissance et la validation de leurs connaissances et

⁶⁰ Dryzek, *Deliberative Democracy and Beyond*, 56.

leurs expériences⁶¹. Cette compréhension commune est ce que Dryzek décrit comme une opinion publique exprimée dans la sphère publique.

Habermas utilise aussi cette idée de réseau, mais il insiste plus que Dryzek sur les liens avec les institutions de l'État. Il voit la démocratie délibérative comme un réseau communicationnel au sein des espaces publics politiques. Les communications peuvent se dérouler tant à l'intérieur qu'à l'extérieur des parlements ou des « organismes programmés pour adopter des résolutions »⁶². Dans cette optique, les « organismes programmés pour adopter des résolutions » peuvent être constitués d'organes de l'État. Si Habermas accepte l'idée d'une opinion publique formée dans la sphère publique, il ne la considère pas comme l'unique élément à prendre en compte pour la décision. Celle-ci va plutôt être prise grâce à une interaction entre « la formation de l'opinion publique, les décisions institutionnalisées prises par voie de suffrage et les résolutions législatives »⁶³.

Ainsi, pour Habermas, il est important d'éliminer toute frontière entre la sphère publique et la sphère étatique. La sphère publique doit participer à la délibération pour amener ses savoirs pratiques sur un sujet. Cependant, les citoyens de la sphère publique ne délibèrent pas seulement entre eux, mais peuvent aussi le faire avec des participants de la sphère étatique. Ainsi, la démocratie participative ne concerne pas uniquement les citoyens qui n'ont aucune fonction officielle, mais aussi les politiciens et les fonctionnaires.

⁶¹ David Schlosberg, « Resurrecting the Pluralist Universe », *Political Research Quarterly* 51 (1998), 583-615.

⁶² Jürgen Habermas, *Droits et démocratie*, 321.

⁶³ Id.

2.4 La délibération dans la littérature de la gouvernance et des politiques publiques

La notion de délibération dans la littérature sur l'administration et les politiques publiques n'est pas sans rapport avec l'idée de gouvernance. Dans cette littérature, le concept de gouvernement a été remplacé par celui de gouvernance. Le problème de ce concept est qu'il n'est pas l'objet d'une définition unique. Par exemple, la gouvernance peut être reliée au Nouveau Management Public, mais, elle peut aussi faire référence à la bonne gestion des États du tiers-monde, suivant des critères définis par la Banque mondiale⁶⁴. Dans le cadre de cette recherche, nous retenons simplement que la gouvernance renvoie au fonctionnement en réseau des politiques publiques. Nous débutons donc avec la définition de gouvernance proposée par Rhodes :

1. Interdependence between organizations. Governance is broader than government, covering non-state actors. Changing the boundaries of the state meant the boundaries between public, private and voluntary sectors became shifting and opaque.
2. Continuing interactions between network members, caused by the need to exchange resources and negotiate shared purposes.
3. Game-like interactions, rooted in trust and regulated by rules of the game negotiated and agreed by networks participants.
4. A significant degree of autonomy from the state. Networks are not accountable to the state; they are self-organizing.

⁶⁴ R.A.W. Rhodes, *Understanding governance : Policy networks, Governance, Reflexivity and Accountability*, (Buckingham, UK : Open University Press, 1997).

Although the state does not occupy a sovereign position, it can indirectly and imperfectly steer networks.⁶⁵

Cette définition comporte une contradiction par rapport à l'idée de démocratie délibérative. La troisième caractéristique insiste sur les interactions comme des jeux, tandis que la démocratie délibérative demande une interaction de discours. Moins stratégique qu'un jeu, l'interaction de discours repose sur l'échange d'arguments pour permettre une compréhension commune des enjeux.

Cette notion de gouvernance et de réseaux suggère que les politiques publiques ne soient plus laissées à des représentants élus et à des experts. Les citoyens, par l'entremise des groupes formant le réseau, peuvent maintenant y participer. Aussi, certains auteurs insistent pour que cette participation se fasse selon une logique discursive⁶⁶. Le but n'est pas de sortir les experts du processus, mais de mettre leurs connaissances à l'épreuve de la délibération.

L'idée de gouvernance repose sur l'insuffisance des parlements comme lieu d'élaboration des politiques publiques. Dans cette perspective, la démocratie délibérative devient intéressante, puisqu'elle autorise un dialogue sur les politiques publiques en dehors des parlements. Elle autorise notamment des discussions entre fonctionnaires et citoyens. Pour que celles-ci soient légitimes, cependant, il faut que le processus remplisse les trois conditions suggérées par Bohman : l'égalité, la non-tyrannie et la publicité.

Le critère d'égalité signale que les citoyens, les experts et les fonctionnaires doivent avoir une chance égale de participer au processus délibératif c.-à-d. de définir les problèmes et participer à la décision. L'égalité

⁶⁵ Ibid., 53.

⁶⁶ Charles J. Fox et Hugh T. Miller, *Postmodern Public Administration : Towards discourse*, (Thousand Oaks CA : SAGE Publications, 1996), 149.

peut être atteinte en offrant au groupe de citoyens une formation et des informations pour bien saisir la complexité de la politique publique sur laquelle ils doivent se prononcer. La non-tyrannie suggère un processus inclusif. Il faut éviter de désavantager un groupe en incluant seulement des participants aux intérêts concordants. Le critère de non-tyrannie insiste sur l'importance d'inclure autant que possible l'ensemble des perspectives existantes dans le réseau de politique publique. Finalement, le critère de publicité doit permettre à l'ensemble de participants de faire connaître leur point de vue et de partager l'information qu'ils détiennent. Cela est nécessaire pour une bonne délibération. Il ne faut en aucun cas cacher des informations qui permettraient à certains participants de tirer un avantage aux dépens des autres⁶⁷.

Portant plus particulièrement sur l'élaboration des politiques publiques, l'analyse de Togertson propose un concept intéressant : le « discours de politique publique ». Ce discours remplit les trois critères de non-tyrannie, d'égalité et de publicité. Il s'agit de réunir les experts avec des citoyens et de les faire délibérer dans une optique communicationnelle. Il propose tout simplement de sortir le processus d'élaboration des politiques publiques du huis clos de la sphère administrative⁶⁸. L'idée de « discours de politique publique » encourage une plus grande imputabilité et une plus grande légitimité en matière d'élaboration des politiques publiques.

Togertson donne un exemple illustrant l'effet concret du discours. Il s'agit du cas du comité scientifique de Clayoquot Sound. Le gouvernement

⁶⁷ Ce paragraphe est inspiré de deux textes qui portent sur la définition de critères de la délibération. Un sur les critères généraux : John Bohman, *Public Deliberation*, 35-37. et un portant principalement sur les critères de la délibération comme moyen de reddition de compte de l'administration publique : Christian Hunold, «Corporatism, Pluralism, and Democracy : Toward a Deliberative Theory of Bureaucratic Accountability», *Governance* 14 (2001), 151-167.

⁶⁸ Douglas Togertson, «Democracy through Policy Discourse», dans *Deliberative Policy Analysis : Understanding Governance in the Network Society*, (Cambridge : Cambridge University Press, 2003), 121-22.

provincial de la Colombie-Britannique cherchait à élaborer une politique de coupe d'arbres dans la région. Devant une opposition forte constituée de militants environnementaux et d'Amérindiens, le gouvernement a nommé un comité scientifique pour émettre des recommandations au sujet de cette politique. Évidemment, le comité allait être constitué d'experts qui, selon les opposants, allaient donner une validité scientifique à la politique de coupe du gouvernement. Cependant, à la suite d'un jugement sur les droits ancestraux d'un groupe d'autochtones dans cette région, le gouvernement a nommé des représentants de celui-ci au comité scientifique. C'est à ce moment que le discours de politique publique a commencé. Les représentants amérindiens ont amené les experts à voir la situation d'un autre oeil. Les experts ont pu comprendre le contexte des Amérindiens qui échappait à leur discours scientifique. Cela a fait changer considérablement l'orientation du mandat du comité. Au lieu de se demander quel arbre couper, ils ont plutôt commencé à demander quel arbre ne pas couper⁶⁹. C'est grâce à la nouvelle compréhension du contexte et à la participation des Amérindiens au comité scientifique que les recommandations du comité ont bénéficié d'une plus grande légitimité.

Une autre idée ressemblant au « discours de politiques publiques » est celle de « l'élaboration collaborative des politiques publiques (collaborative policy-making) ». Cette perspective fait sienne l'idée de gouvernance en réseau puisque ses deux caractéristiques de base sont l'interdépendance des participants et la diversité des intérêts. L'interdépendance favorise la recherche d'une vision commune et la diversité encourage la créativité. Les participants doivent participer à un dialogue authentique qui va permettre de développer une identité commune, des sens communs et de l'innovation. La pratique du dialogue favorise le développement de rapports de réciprocité nécessaire à la collaboration. Sans réciprocité, il est impossible que les participants acceptent d'élaborer conjointement une politique publique. Ces

⁶⁹ Ibid., 129-131.

nouveaux liens vont devenir des canaux de communications entre les acteurs sur différents sujets. Ainsi, par ce développement de relations par le dialogue, il se développe du capital social entre les différents groupes. Aussi, les acteurs peuvent apprendre des informations et des expériences provenant des autres. Ces informations peuvent provenir autant des experts de la politique publique que d'acteurs qui vivent la politique au quotidien. L'apprentissage se fait tant au niveau des actions et des stratégies que des valeurs. Cet apprentissage est source d'innovation en matière de politique publique⁷⁰.

L'élaboration collaborative des politiques publiques a pu être constatée lors du Sacramento Water Forum. Selon Innes et Booher, le succès de ce forum est attribuable au fait que les participants reconnaissaient leur diversité et leur interdépendance au sujet de la politique de l'eau, que l'ensemble des vues a pu être exprimé, que les projets ont été mis en œuvre par les agences responsables et que les participants ont pu modifier leurs positions tout en pouvant continuer à exprimer leurs préférences⁷¹. Ainsi, ce succès démontre que la délibération par le dialogue peut fonctionner dans l'élaboration des politiques publiques.

La littérature portant sur l'administration et les politiques publiques montre l'intérêt de la recherche sur la démocratie délibérative comme nouveau moyen d'assurer l'administration, l'élaboration et la mise en œuvre des politiques publiques. Le rapprochement entre la littérature théorique de la démocratie délibérative avec celle de l'administration et des politiques publiques illustre l'utilité des concepts de la première pour la seconde.

⁷⁰ Judith E. Innes et David E Booher, «Collaborative policymaking :governance through dialogue», dans Maarten A. Hajer et Hendrick Wagenaar dir., *Deliberative Policy Analysis : Understanding Governance in the Network Society* (Cambridge : Cambridge University Press, 2003), 33-59.

⁷¹ Ibid., 46-47.

2.5 Conclusion

Ce chapitre a proposé une compréhension du cadre conceptuel de la démocratie délibérative grâce à une discussion de l'école des choix sociaux, du libéralisme et de l'action communicationnelle. Nous avons insisté sur l'utilité de la perspective proposée par Bohman. Ajoutons que la démocratie délibérative doit être une activité qui se pratique au confluent de la sphère étatique et de la sphère publique. Aussi les notions de démocratie délibérative sont particulièrement utiles pour l'administration, l'élaboration et la mise en œuvre des politiques publiques. Dans le contexte actuel de la gouvernance, ces notions peuvent améliorer l'imputabilité, la légitimité et la créativité des administrations publiques.

Les Conseils d'établissement scolaire : lieu de participation citoyenne et délibérative.

Les Conseils d'établissement scolaire répondent à un besoin maintes fois exprimé d'une plus grande participation de la société civile dans l'administration des services publics. Le gouvernement québécois a longtemps établi des institutions scolaires où les parents pouvaient participer, mais ses institutions avaient peu de pouvoirs formels. Dans ce chapitre, nous montrerons le parcours qui a mené à la création des Conseils

d'établissement et nous présenterons les justifications qui font de ces conseils des lieux propices pour analyser la démocratie délibérative.

3.1 La modification de l'engagement citoyen.

La création des Conseils d'établissement scolaire répond à une diminution de l'engagement politique traditionnel des citoyens dans les lieux de pouvoir. Le Québec fait face à une forte diminution de la participation électorale à l'élection des commissaires scolaires. Cette baisse est tellement forte qu'elle remet en question la pertinence de ces élections. Par exemple, le taux de participation aux élections scolaires de 2003 a été de 8,4 % comparativement à 15,4 % pour les élections de 1998⁷². Avec un taux aussi faible, on pourrait croire que les parents sont peu intéressés par les responsabilités imparties aux commissions scolaires. Deux interrogations surgissent de ce constat. Tout d'abord, les citoyens se sont-ils désintéressés du réseau scolaire? Sinon, comment ont-ils modifié leur engagement politique dans la démocratie scolaire? Le deuxième chapitre de ce mémoire montre qu'un nouvel engagement politique de la société civile s'est manifesté grâce à la démocratie délibérative et que celle-ci a modifié le comportement des administrations publiques. Elles laissent une place plus grande à la participation citoyenne dans la gestion du réseau scolaire.

3.2 La participation dans l'administration publique québécoise

D'abord un État provincial clientéliste, l'État québécois s'est transformé de façon importante avec l'arrivée au pouvoir de l'équipe de Jean Lesage en 1960. Cette équipe a développé les capacités de l'État dans les sphères économiques, sociales et culturelles pour répondre aux nouvelles exigences

⁷² Québec, Ministère de l'Éducation, Direction des affaires autochtones et des services administratifs, 2004, *Résultats des élections scolaires 1998 et 2003 - Le Québec, les commissions scolaires francophones et les commissions scolaires anglophones*. [En ligne.] <http://www.meq.gouv.qc.ca/daasa/electionsScolaires/resultatsglobaux1mars04.pdf>

de la modernité. Elle procéda aussi, à l'instar des autres États occidentaux, à l'étatisation des relations entre la société civile et la sphère étatique. De ce fait, la régulation de la société procède par l'entremise d'une administration spécialisée et centralisée.

Au début de ce processus de modernisation, le gouvernement a eu l'appui des organisations syndicales pour mettre en œuvre l'agenda concernant la réforme de l'appareil étatique. Ces organisations ont été considérées comme des partenaires essentiels et elles ont participé au processus de prise de décision des organismes publics⁷³. Cependant, dès le début des années 1970, la société civile réclame la mise en place d'organismes communautaires pour répondre à certains problèmes locaux. Ces citoyens considèrent que l'État centralisateur ne parvient pas à comprendre les réalités que vivent les citoyens dans leur milieu. L'État élabore des politiques qui peuvent ne pas répondre aux demandes exprimées par les citoyens. Ainsi, une des principales revendications de ces groupes a été pour une participation accrue de la société civile à la gestion des services et des institutions de l'État⁷⁴.

C'est dans ce contexte que l'État québécois a vécu sa deuxième grande transformation. Elle a amélioré la participation des usagers et des organisations, tant syndicales que communautaires, à la gestion du domaine public. Cela a provoqué une redéfinition de la relation entre la société civile et l'administration publique⁷⁵. Deux domaines sont principalement visés par cette transformation : la santé et l'éducation. Cette volonté de faire participer les usagers dans le domaine de l'éducation date du rapport Parent.

⁷³ Pierre Hamel et Bernard Jouve, *Un modèle québécois? Gouvernance et participation dans la gestion publique* (Montréal : Presses de l'Université de Montréal, 2006), 87-8.

⁷⁴ Id.

⁷⁵ Ibid., 133

3.3 La participation dans la gestion du secteur de l'éducation.

La création des Conseils d'établissement s'inscrit dans la continuité des différentes politiques gouvernementales concernant la participation des parents dans l'administration des écoles. Déjà, le rapport Parent exprimait le désir que les parents participent à des comités scolaires qui auront comme mandat « de veiller à la qualité de l'éducation donnée par l'école, au progrès pédagogique de l'école et au bien-être des enfants et des maîtres. »⁷⁶ Ces comités scolaires devaient être composés de cinq membres élus par l'ensemble des parents de l'école, ainsi que du directeur et d'un enseignant comme membre observateur. Les véritables pouvoirs de ces comités auraient concerné seulement la professionnalité. Sur toute autre matière, le comité ne pouvait qu'émettre des recommandations. Cependant, la Commission Parent croyait qu'il était important que les parents puissent exprimer leurs opinions sur des dossiers concernant le choix des maîtres, l'adaptation des programmes, ainsi que sur le choix du matériel didactique⁷⁷, un choix qui est habituellement laissé à des spécialistes scolaires.

Le gouvernement québécois a décidé de mettre en application les recommandations de la Commission concernant la mise sur pied des comités scolaires. Il a déposé, en 1971, le projet de loi 27, qui crée un comité d'école pour chacun des établissements scolaires dans la province. Le but de ces comités, selon le Ministère de l'Éducation, était de créer une structure complémentaire permettant aux parents de dispenser des conseils à la direction des établissements que fréquentent leurs enfants. Le ministère n'accorde donc pas aux comités scolaires tous les pouvoirs que la Commission Parent souhaitait leur voir attribués. Le ministère ne leur laisse que trois fonctions :

⁷⁶ Québec, Commission royale d'enquête sur l'enseignement, *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement Troisième partie : l'administration de l'enseignement*, Québec : Imprimerie Pierre Des Marais, 1966).

⁷⁷ Id.

- « Stimuler par des moyens appropriés la participation des parents et du milieu en général à l'amélioration des services éducatifs de l'école.
- Étudier les mesures susceptibles de favoriser la personnalisation des services éducatifs de l'école
- Faire à la direction de l'école toute recommandation propre à assurer le meilleur fonctionnement de l'école »⁷⁸

On constate aisément que les trois fonctions que le législateur et le gouvernement ont voulu laisser aux parents ne leur confèrent qu'un pouvoir de recommandation, sans une portée d'actions véritables. Le gouvernement ne s'en cache pas d'ailleurs. Dans un document du Ministère de l'Éducation, il indique ceci : « C'est donc avant la prise de décision et au moment des études préliminaires que la participation des parents, par le biais des comités est le plus souhaitable »⁷⁹.

Pour faire suite à une enquête effectuée par le Conseil supérieur de l'éducation en 1980, les parents participant aux comités d'école trouvaient qu'ils avaient peu d'influence dans l'administration de leur école. Ils se sentent peu informés par la direction et consultés que lorsque la décision semble être déjà prise⁸⁰. Ce diagnostic a alors été pris en compte par le Ministère, qui a élaboré un deuxième plan d'action.

En 1982, en réponse aux constats d'échec des comités d'école, l'énoncé de politique *L'école québécoise : une école communautaire et responsable* proposait de constituer une structure consultative selon des

⁷⁸ Loi concernant le regroupement et la gestion des commissions scolaires, L.Q. 1971, chap. 67, art. 18.

⁷⁹ Québec, Ministère de l'éducation, *Comités d'écoles et Comités de parents*, document 41 VI B, (Québec : Service des communications, Ministère de l'éducation, 1972).

⁸⁰ Québec, Conseil supérieur de l'éducation, *La participation des parents dans les comités d'école – Fascicule 14 : Synthèse du rapport*, Québec : Conseil supérieur de l'éducation, 1980), 79-83.

dispositions choisies par l'établissement scolaire. C'est ainsi que le gouvernement établissait par loi la possibilité pour les écoles de se constituer un conseil d'orientation avec mandat d'élaborer le projet éducatif et de le recommander à la direction de l'école. Ce conseil était composé de parents et de membres du personnel de l'école. Le but de cette réforme était de permettre aux parents de prendre une part plus active dans la gestion des affaires liées aux activités pédagogiques de l'école. Le conseil d'orientation, toutefois, n'avait qu'un rôle consultatif auprès de la direction.

Si on compare les fonctions des comités d'école et des conseils d'orientation, on remarque plusieurs ressemblances. Cela a motivé une critique de la Fédération des comités de parents de la province de Québec à propos de ces deux instances. Celle-ci déplorait que les deux comités regroupassent souvent les mêmes personnes. En effet, il y avait double représentation pour 39 % des parents du comité-école et 79 % dans le cas des conseils d'orientation⁸¹. Les parents ont donc insisté sur le dédoublement de structures, qui ne changent en rien au pouvoir des parents.

En effet, les comités d'écoles et les conseils d'orientation ne possédaient qu'un pouvoir général de recommandation. Leurs décisions n'avaient que peu d'emprise dans un système où les instances centrales pouvaient en disposer à leur guise. D'ailleurs, même les enseignants avaient peu d'impact dans les orientations pédagogiques de leur établissement. Plusieurs groupes du milieu de l'éducation considéraient que le système était devenu trop bureaucratisé et peu fonctionnel. C'est dans ce contexte que le gouvernement a convoqué des États généraux pour faire le point sur la situation et tenter de proposer un renouveau pédagogique.

⁸¹ Fédération des comités de parents de la province de Québec, *Rapport d'étude sur l'exercice des mandats du comité d'école et du conseil d'orientation*, (Beauport: La Fédération, 1996).

Durant les consultations des États généraux, plusieurs interventions ont indiqué une perte de confiance, tant de la part des citoyens que de celle des professionnels de l'éducation, en la capacité de l'État à administrer le domaine de l'éducation. Ce sentiment s'est traduit par une plus forte revendication d'autonomie de gestion de la part des écoles⁸². Plus particulièrement, les parents ont demandé un soutien pour améliorer leur participation, notamment grâce à une formation, et une portée plus grande de leur voix sur les orientations de l'école⁸³.

Cette demande d'autonomie a été reprise dans le rapport de la Commission sur les États généraux qui recommande la création d'un Conseil d'établissement où l'ensemble des partenaires de l'école de quartier pourra siéger⁸⁴. La ministre Pauline Marois a repris cette recommandation et a proposé des amendements à la Loi sur l'instruction publique pour que l'« école [exerce] un ensemble de fonctions et de pouvoirs dévolus actuellement à la commission scolaire, tout en demeurant rattachée à cette dernière. Un conseil d'établissement sera mis sur pied afin de consolider l'autonomie de l'école et de renforcer ses liens avec la communauté. Ce conseil sera formé de représentantes et de représentants des parents, du personnel scolaire, des élèves, de la direction d'école et de la communauté »⁸⁵.

⁸² Marc-André Deniger et al., «La nouvelle gouverne scolaire au Québec : acteurs et enjeux social et politique», *Lien social et politique –RIAC* 48 (2002), 115-27

⁸³ Québec. Commission des États généraux sur l'éducation, *Exposé de la situation*, Québec : Ministère de l'éducation, 1996).

⁸⁴ Québec, Commission des États généraux sur l'éducation, *Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires – Rapport final*, (Québec : Ministère de l'éducation, 1996), 52-3.

⁸⁵ Marois, Pauline, 1997, *Notes pour une allocution de la ministre de l'Éducation et ministre responsable de la Famille, Mme Pauline Marois, à l'occasion de la présentation des plans d'action de la réforme de l'éducation Prendre le virage du succès*. Auberge des Gouverneurs, Place Dupuis, Montréal, le 4 février. <http://www.mels.gouv.qc.ca/REFORME/allocu.htm> (Consultée le mai 2007).

3.4 La mission et les pouvoirs des CE.

La mission principale des CE est de chercher à établir le projet éducatif de l'école qui doit répondre aux besoins des élèves, notamment dans une optique de réussite scolaire, mais aussi dans le cadre des exigences et des caractéristiques de la communauté à laquelle appartient l'école. Il faut aussi souligner que les CE ont plusieurs pouvoirs qui permettent de mettre en œuvre le projet éducatif. Ce sont les articles 74 à 95 qui définissent les pouvoirs que peut exercer le CE. Les pouvoirs impartis aux CE se divisent en deux catégories : les pouvoirs décisionnels et les pouvoirs consultatifs.

3.4.1 Les pouvoirs décisionnels

L'article 75 de la *Loi sur l'instruction publique* demande aux CE de se doter d'une politique générale d'encadrement qui répond aux plans de réussite implantés par le gouvernement québécois en 1999. Cette politique, par exemple, prévoit l'aménagement de plages horaires concernant les activités parascolaires et le développement d'outils pour favoriser la réussite individuelle des étudiants.

L'article 76 demande à ce que les établissements approuvent tout projet de code de vie, règles comportementales ou toute autre mesure de sécurité des élèves dans l'établissement. Le pouvoir d'initiative de toute modification aux règlements disciplinaires est laissé à la direction de l'école, mais pour avoir force de loi, le CE doit donner son imprimatur.

Les CE ont d'importants pouvoirs concernant les services éducatifs de l'établissement. Ils doivent donner leur accord sur toute modalité d'application du régime pédagogique : l'orientation générale des programmes d'études locaux ou des services complémentaires répondant aux besoins particuliers

de leur effectif scolaire. Un autre exemple d'application du régime pédagogique est l'allocation du temps alloué pour chaque matière. Les CE possèdent une latitude par rapport à cette décision, mais ils doivent respecter les éléments-cadres prévus par le curriculum établi par le Ministère de l'Éducation.

Aussi, les CE doivent donner leur autorisation pour toute sortie éducative, toute activité d'enseignement qui n'est pas prévue par le régime pédagogique ou à des fins sociales, culturelles ou sportives.

Finalement, le Conseil peut autoriser l'utilisation des locaux qui sont mis à la disposition de l'établissement à d'autres organismes ou à d'autres fins que les services d'enseignement régulier. Ce pouvoir est le seul qui est clairement décisionnel en matière de ressources matérielles⁸⁶.

3.4.2 Les pouvoirs de recommandation

Les pouvoirs de recommandation concernent principalement le domaine financier. Les établissements ne disposent pas de leurs propres ressources financières. Ce sont les commissions scolaires qui sont garantes de l'usage des fonds publics en éducation et non les établissements scolaires. Par contre, la *Loi sur l'instruction publique* permet à l'établissement de prendre trois types de décisions financières qui doivent être confirmées par la commission scolaire.

Le premier type de décision concerne l'élaboration et l'adoption du budget. La direction de l'établissement propose un budget qui est soumis au

⁸⁶ Texte inspiré de la *Loi sur l'instruction publique* (L.R.Q. ch I-13.3) et Micheline Després-Poirier, *Le système d'éducation du Québec*, 3^e édition (Boucherville : Gaëtan Morin éditeur, 1999).

CE pour adoption. Suite à l'adoption du budget de l'établissement, le CE demande à la commission scolaire son imprimatur pour le rendre officiel.

Deuxièmement, les CE peuvent solliciter ou recevoir, au nom de la commission scolaire, toute somme d'argent venant de différents contributeurs, tant publics que privés. L'établissement, dans ce cas, verse le montant dans un fonds propre qui est sous la gestion de la commission scolaire. Les CE exercent un rôle de surveillance et d'attribution des sommes issues de ce fonds.

Finalement, le Conseil assure un rôle-conseil en émettant des recommandations sur des questions concernant le fonctionnement de l'école ou les services administrés par la commission scolaire. Pour ses questions, l'initiative provient du CE, qui peut donner ses avis à tout moment. Cependant, l'article 79 de la *Loi sur l'instruction publique* demande à la commission scolaire de consulter le CE sur toute modification de l'Acte d'établissement, sur la fixation des critères de sélection du directeur de l'école et sur la reconnaissance confessionnelle de l'école.

3.5 Un pouvoir d'action concret : première justification de l'unité d'analyse

Certaines caractéristiques de CE favorisent la participation des citoyens, en comparaison aux comités d'école et aux conseils d'orientation. Tout d'abord, il est nécessaire dans un processus délibératif que les participants sentent qu'ils puissent exercer des pouvoirs décisionnels. D'ailleurs, selon une étude de Blondiaux et Sintomer, les participants qui s'investissent dans un processus délibératif le font quand ils considèrent que leur participation peut se traduire en décisions effectives. Plusieurs des exercices de délibération qui sont décrits dans leur article illustrent les conséquences de mécanismes délibératifs qui n'ont qu'un pouvoir de consultation ou de recommandation. Dans ces cas, la participation est moins

intense puisque les participants n'ont pas l'assurance que les fruits du processus seront mis en application⁸⁷. Nous recherchons, dans le cadre de ce mémoire, une instance politico-administrative ayant un véritable pouvoir d'action.

Les CE possèdent des pouvoirs importants en ce qui concerne la vie pédagogique de l'école. Certaines décisions deviennent automatiquement des actions dans l'établissement. Le choix d'allocation du temps dans les différentes matières ou les règles de conduite à l'égard des élèves en sont des exemples. Cela constitue donc la première justification du choix des CE pour étudier la délibération.

3.6 La composition paritaire des CE : deuxième justification de l'unité d'analyse

Selon la *Loi sur l'instruction publique*, la composition des conseils d'établissement est paritaire entre les parents d'élèves et les membres du personnel. À cela, il existe d'autres catégories de membres. Les comités d'élèves des écoles secondaires qui offrent un enseignement de second cycle nomment deux élèves au CE. Le personnel des services de garde a le droit d'élire un membre parmi eux. Finalement, deux membres qui proviennent de la communauté sont nommés par le CE. Dans tous les cas, un conseil ne peut avoir plus de vingt membres.⁸⁸

Une des caractéristiques principales de la composition des Conseils d'établissement est la parité entre les membres du personnel de l'école et les parents. Cette parité est essentielle dans l'optique d'une véritable délibération. En effet, la parité des parents par rapport aux enseignants crée

⁸⁷Blondiaux et Sintomer, «L'impératif délibératif».

⁸⁸*Loi sur l'instruction publique*, L.R.Q., Chap. I-13.3, art.42.

un rapport de force équitable entre les deux groupes. Les citoyens-parents peuvent ainsi prendre part au processus de prise de décision sans subir la domination d'un groupe de professionnels qui détiendraient la majorité des sièges. De plus, cette parité inscrite dans la loi permet d'éviter les stratégies d'obtention d'une majorité des sièges par l'un ou l'autre des groupes. Elle rend donc plus nécessaire l'argumentation dans les processus de prise de décision.

Dans le chapitre précédent, on effectue une distinction entre une délibération stratégique et une délibération communicationnelle. Le deuxième type de délibération exige que la décision soit fondée sur le meilleur argument possible. Pour vérifier si une délibération communicationnelle est possible, la parité des membres des différents milieux crée des conditions avantageuses. La parité est la deuxième justification pour le choix des CE dans notre étude empirique de la délibération.

3.7 Conclusion

Les CE fournissent un terrain riche pour l'étude de la délibération parce qu'ils ont de réels pouvoirs et que leur composition est paritaire entre parents et membres de personnel des écoles. Pour notre collecte de données, nous devons considérer ces deux groupes comme des entités distinctes. Le groupe comprenant les membres du personnel représente ceux qui détiennent l'expertise pour les questions traitées par les CE, tandis que les parents représentent ceux qui ne détiennent pas de connaissances techniques, mais dont le savoir pratique justifie la participation. Les questionnaires comportent donc des questions propres à chacun de ces deux groupes. Dans le prochain chapitre, nous présentons la méthode utilisée pour récolter les données à propos de la délibération dans les CE.

Méthodologie

L'analyse empirique proposée dans ce mémoire repose sur un sondage des membres de CE. Le questionnaire cherche à comprendre les interactions communicationnelles entre membres des CE, et en particulier les habiletés prédisposant différents groupes à la participation. Dans ce chapitre, les choix méthodologiques qui ont permis la construction du questionnaire seront présentés. Cette présentation est organisée en deux parties : les informations recherchées grâce au questionnaire et la distribution du questionnaire aux répondants.

4.1 La construction du questionnaire

4.1.1 1^{re} section : les habiletés civiques

Le questionnaire a été divisé en deux grandes sections. La première porte sur les habiletés civiques des participants. Il s'agit de peindre un tableau des habiletés civiques des membres des conseils d'établissement. Ces habiletés sont une ressource importante dans la participation politique. Les citoyens qui ont développé ces habiletés ont moins de difficulté à participer aux activités politiques des organisations locales.

Ces habiletés peuvent être décrites comme des habiletés de communication, d'argumentation et d'organisation. Verba et al. donne comme exemples concrets d'habiletés civiques : écrire une lettre d'opinion, participer à une rencontre où des décisions sont prises, présider une rencontre et livrer une présentation publique. Toujours selon Verba et al., ces habiletés peuvent se développer durant l'enfance et l'adolescence par l'éducation, mais elles peuvent aussi se développer beaucoup plus tard, au travail, à l'église ou dans des organisations communautaires. Un adulte a plus de chance de participer

à des activités politiques locales s'il s'est impliqué dans un des milieux décrits plus hauts. D'ailleurs, Verba et al. considère que les variables socio-économiques, éducatives et de participation à des organisations communautaires sont liées⁸⁹.

Une nuance importante doit toutefois être apportée au sujet des milieux de développement des habiletés civiques. Selon Ayala, il faut éliminer certains milieux proposés par Verba et al., car la participation se doit d'être volontaire pour permettre le développement d'habiletés civiques⁹⁰. Alors, le milieu de travail ne peut être considéré, puisque celui-ci a des aspects coercitifs : horaires réguliers et règles disciplinaires en cas d'absence. Aussi, Ayala avance qu'existe un lien fort de causalité entre la participation à des organisations communautaires et la participation politique. Le lien est comparable à celui qui existe entre la condition socio-économique et la participation⁹¹. Nous analyserons donc la participation à des organisations communautaires.

Cependant, il est pertinent d'élargir cette variable à des organisations syndicales et politiques. Par exemple, certains membres du personnel pourraient choisir de s'impliquer dans les Conseils d'établissement scolaire encouragé par leur participation active dans les activités de leur syndicat. D'autres ont pu prendre part à des activités partisans et choisir de mettre à profit les habiletés acquises dans les Conseils de leurs établissements.

S'informer sur l'actualité grâce aux médias a aussi une influence sur les habiletés civiques. Cela permet d'obtenir des connaissances politiques utiles à la participation et à la délibération. Les travaux de McLeod et al.

⁸⁹ Sydney Verba et al., *Voice and Equality : Civic voluntarism in american politics* (Cambridge MA : Harvard University Press, 1995).

⁹⁰ Louis Ayala, «Trained for Democracy : The Differing Effects of Voluntary and Involuntary Organizations on Political Participation», *Political Research Quaterly* 53 (2000), 99-116.

⁹¹ Ibid.

démontrent qu'un lien significatif existe entre la consommation d'information dans les journaux et la participation au niveau local⁹². De plus, un lien similaire existe entre l'écoute des téléjournaux et la participation politique⁹³. Notre questionnaire interroge donc les répondants sur leur connaissance de la politique.

Troisièmement, McLeod et al. avance aussi qu'il existe un lien entre la pratique de la discussion politique et la participation à des forums publics⁹⁴. Cela est particulièrement important dans le cadre des CE, puisque leurs membres représentent les parents et des catégories de personnel des écoles. Des discussions entre représentants et représentés devraient donc avoir lieu. En plus de contribuer au développement des habiletés, ces discussions renvoient donc à des notions de base de la démocratie représentative. Notre questionnaire nous permettra de recueillir des informations sur les discussions qu'entretiennent les membres des CE avec l'extérieur, la nature privée ou publique de ces discussions, et leur effet sur l'opinion des membres des CE.

4.1.2 2^e section : l'exercice délibératif

Cette partie du questionnaire sert à recueillir des informations sur la nature des interactions que les membres des CE entretiennent entre eux. Cette partie du questionnaire est inspirée d'un sondage délibératif fait par Hanson et Anderson au Danemark. Le sondage visait à vérifier la perception des Danois par rapport à la nouvelle monnaie européenne. Les auteurs se sont concentrés sur quatre résultats potentiels de l'exercice délibératif :

- Formation de préférences cohérentes

⁹² Jack McLeod, Dietram A Scheufele et Patricia Moy, «Community, Communication, and Participation : The Role of Mass Media and Interpersonal Discussion in Local Political Participation», *Political Communication* 16 (1999), 315-37.

⁹³ Pippa Norris, «Does Television Erode Social Capital? A Reply to Putnam», *PS : Political Science & Politics* 29 (1996), 474-80.

⁹⁴ Jack McLeod et al., «Community, Communication, and Participation».

- Caractère formatif pour le citoyen
- Augmentation de la compréhension mutuelle
- Minimisation d'arguments référant à ses intérêts égoïstes⁹⁵

Pour chacun de ces potentiels, une série de questions a été posée dans le questionnaire. Il s'agissait d'affirmations simples où on demandait au répondant s'il était d'accord, en désaccord ou indifférent quant à l'affirmation. Dans le cas du caractère formatif, on demandait au répondant s'il avait eu ou non une formation sur les sujets discutés et sur le fonctionnement de l'institution préalablement à sa participation. Cette question sert à confirmer l'égalité des participants au niveau des connaissances. Nous l'avons reprise dans notre questionnaire.

Certaines des affirmations sur lesquels nous questionnons les membres des CE ont été reprises de l'enquête de Hansen et Andersen. D'autres ont été créés spécifiquement pour ce mémoire. Les affirmations sont classées en quatre catégories : l'argumentation, la recherche de consensus, la qualité de la discussion et la qualité de l'information disponible. Ces catégories n'étaient pas indiquées sur les questionnaires pour éviter que les répondants connaissent le but de l'énoncé. Aussi, les affirmations ont été disposées pêle-mêle pour vérifier la cohérence des réponses.

Finalement, deux types de questionnaires ont été conçus pour distinguer les deux groupes de participants : les parents et les membres du personnel. Il y a très peu de différences dans les énoncés, à l'exception de ceux qui portent sur l'appartenance à un groupe syndical ou à un comité de parents.

⁹⁵ K. Hansen et M. Kasper.. «Deliberative Democracy and the Deliberative Poll on the Euro», 261-86.

4.2 La cueillette de données

Pour identifier les répondants, nous avons procédé à une sélection aléatoire des écoles primaires du territoire de la Commission scolaire de Montréal. La sélection a été faite selon les regroupements délimités par la commission scolaire. Pour chaque regroupement, deux écoles ont été sélectionnées de façon aléatoire. Une trousse contenant les renseignements nécessaires ainsi que les questionnaires a été envoyée à ces établissements.

Aussi, pour effectuer une comparaison entre un milieu urbain hétérogène au plan culturel et un milieu rural plus homogène, trois établissements se trouvant dans une région rurale ont été sélectionnés. Ainsi, trois écoles primaires de la Commission scolaire René-Lévesque font partie de l'échantillon. Cette commission scolaire couvre le territoire de la Baie-des-chaleurs dans la région administrative de la Gaspésie. Chacune des écoles a reçu une trousse contenant les directives et les questionnaires à remplir.

La présente recherche répond à l'ensemble des normes d'éthique de la recherche de l'Université de Montréal, mais aussi à celles de la Commission scolaire de Montréal (CSDM). Nous avons en effet dû demander une approbation du comité de la recherche de la Commission scolaire et des associations représentant les groupes de personnes visés par la cueillette de données : l'Alliance des professeurs de l'île de Montréal et le Comité central des comités de parents de la CSDM. En ce qui concerne les établissements provenant de la Gaspésie, la Commission scolaire estimait que les normes de l'Université étaient suffisantes.

Du groupe d'écoles, les trois de la Commission scolaire René-Lévesque ont participé en retournant dix questionnaires complétés sur une possibilité d'environ 24. En ce qui concerne la CSDM, cinq établissements

sur les douze sélectionnés ont participé. Plusieurs établissements nous ont annoncé leur refus en indiquant, soit que les membres du Conseil d'établissement participaient déjà à plusieurs études, soit qu'ils n'avaient tout simplement pas le temps. Sur les cinq écoles, 23 questionnaires ont été retournés sur une possibilité de 69. Notre étude s'appuie donc sur 33 questionnaires remplis, ce qui correspond à la norme limite pour l'inférence statistique. Une plus grande participation à l'étude aurait évidemment été préférable, notamment de la part des membres du personnel.

Tableau II - Taux de réponse des questionnaires selon les Conseils d'établissement et le type de répondant.

Conseil d'établissement	Type de répondant	Questionnaires envoyés	Questionnaires retournés
École Notre-Dame-de-Grâce (CSDM)	Parent	12	6
	Membre du personnel	11	2
École Bedford (CSDM)	Parent	6	3
	Membre du personnel	6	2
École Hélène-Boullé (CSDM)	Parent	6	2
	Membre du personnel	6	2
École Jeanne-Leber (CSDM)	Parent	4	1
	Membre du personnel	4	0
École Maisonneuve (CSDM)	Parent	7	4
	Membre du personnel	7	0
École centrale de	Parent	4	2

Nouvelle (CSRL)	Membre du personnel	4	2
École des Audomarois (CSRL)	Parent	4	2
	Membre du personnel	4	0
École Père-Pacifique (CSRL)	Parent	4	2
	Membre du personnel	4	2

4.3 Analyse des données

Nous avons réalisé des analyses distinctes concernant les habiletés civiques et l'agir communicationnel. La première analyse repose sur l'étude des fréquences pour mesurer l'étendue des compétences civiques. Cette étude est suivie d'un test de moyenne et d'une régression linéaire visant à fournir une explication de la volonté de participer aux Conseils d'établissement.

L'analyse concernant l'agir communicationnel est semblable à celle effectuée par Hansen et Andersen. Il s'agit d'une analyse de fréquence, suivie d'un examen plus fin de chacun des deux groupes de répondants : les parents et les membres du personnel. Nous examinerons aussi les différences entre le milieu rural et le milieu urbain, plus hétérogène.

L'analyse des résultats

Au début de ce mémoire, nous avons proposé deux hypothèses à propos de la délibération. Ces hypothèses concernaient la qualité de la délibération (action communicationnelle plutôt que stratégique) et les raisons de la participation (habileté civique). Les résultats obtenus grâce aux questionnaires complétés montrent que nos hypothèses correspondent assez bien à la réalité. La première analyse présentée dans ce chapitre porte sur les habiletés civiques qui poussent les participants à participer dans des organisations politiques locales. Ensuite, nous présenterons l'analyse de la délibération comme agir communicationnel plutôt que stratégique.

5.1 La réponse à « qui participe »? Des citoyens politiquement engagés.

Dans le cadre de l'analyse de cette hypothèse, nous avons créé plusieurs variables en lien avec les différentes habiletés civiques décrites dans le chapitre précédent. Voici les variables qui ont été construites pour cette analyse.

- Prendre connaissance de l'actualité politique par les journaux ou la télévision.
- Discussion avec ses collègues à propos des délibérations au Conseil d'établissement.
- Discussion avec des proches à propos des délibérations au Conseil d'établissement.
- Participation à des organismes communautaires

À partir de ces variables, nous pouvons conclure que la majorité des répondants possèdent des habiletés civiques. Tel qu'indiqué au Tableau II,

90,9 % des répondants s'informent de l'actualité grâce aux médias écrits ou aux téléjournaux. Il s'agit de l'habitude la plus commune chez les répondants. Cela peut paraître compréhensible si l'on considère qu'il s'agit d'un des comportements liés aux habiletés les moins coûteux en temps et en argent. Par ailleurs, le Tableau II indique que les discussions avec les proches autour des délibérations des CE et la participation dans les groupes communautaires ou politiques sont moins fréquentes. Dans tous les cas, les membres qui ont répondu au questionnaire avaient des comportements qui suggèrent la possession d'habiletés civiques, préalablement à leur participation au CE.

Tableau III - Nombre de répondants par rapport à quatre habiletés civiques

	Oui	Non	Total
Prendre connaissance de l'actualité par les journaux ou la télévision	30	2	32
Participation à des organismes communautaires	23	7	30
Discussion avec ses collègues des délibérations du CE	26	6	32
Discussion avec ses proches des délibérations du CE	22	10	32

La différence entre les discussions avec les proches et celles avec les collègues peut s'expliquer par l'intérêt différencié des deux groupes pour la politique scolaire. Les collègues sont plus susceptibles d'être intéressés. La

différence n'est cependant pas suffisante pour conclure qu'existe une déconnexion entre les membres des CE et l'extérieur du milieu scolaire.

Le résultat concernant la participation à des organismes communautaires est particulièrement intéressant. Il s'agit d'un des comportements les moins répandus chez les répondants. Environ 23 % des répondants indiquent n'avoir jamais été engagés dans un organisme communautaire ou politique. Il est vrai que ce comportement est coûteux par rapport aux autres. L'implication demande du temps. Sur les sept répondants indiquant qu'ils n'ont jamais participé à des organisations communautaires avant leur nomination au CE, cinq provenaient du groupe enseignant et deux du groupe des parents. La plus large propension du personnel à ne pas participer dans les organismes communautaires et politiques peut s'expliquer par la lourdeur de la charge de travail des enseignants.

En nous basant sur les données provenant d'une question cherchant à connaître les motivations pour devenir membre d'un CE, nous constatons que les cinq membres du personnel qui ne participent pas à des organisations communautaires s'impliquent sur le CE pour représenter les intérêts de leurs collègues et faire adopter la vision pédagogique des enseignants de l'école (quatre des cinq répondants ont indiqué comme premier choix la valeur « pour représenter les intérêts de vos collègues »). Les deux membres-parents, quant à eux, sont motivés par une participation au CE parce qu'ils se sentent concernés par la vie scolaire de leurs enfants. Ils s'assurent que l'école est un milieu scolaire stimulant.

Un autre fait intéressant : les sept répondants qui ne participent pas à des organisations communautaires ou politiques proviennent du milieu urbain. Les dix répondants provenant du milieu rural sont largement impliqués dans leur milieu, soit comme entraîneur de hockey ou comme

membre du conseil d'administration de la chambre de commerce de la municipalité.

Les fréquences de ces variables donnent une première impression des habiletés civiques des membres des CE. Pour pousser plus loin l'analyse, deux questions ont été posées pour évaluer les connaissances de l'actualité politique des répondants, mais aussi les connaissances du système scolaire québécois. Ces connaissances devraient être étroitement liées aux comportements présentés au Tableau II. Puisque le Tableau II montre que les membres des CE ont des comportements qui favorisent le développement d'habiletés civiques, nous nous attendons à qu'ils possèdent des connaissances politiques touchant autant l'actualité que le système scolaire.

Tableau IV - Évaluation des connaissances de l'actualité politique et du système éducatif des répondants

	<i>Très bonne</i>	<i>Bonne</i>	<i>Mauvaise</i>	<i>Très mauvaise</i>
Actualité politique	4	21	5	1
Système éducatif	8	18	3	0

En comparant les tableaux II et III, on voit que les membres du CE croient posséder une bonne connaissance autant politique que du système éducatif québécois. Les répondants estiment posséder une conscience politique développée. Un test de comparaison de moyennes des variables du tableau II et III révèle qu'il existe une covariance significative ($p=0,000$) entre la possession d'une des quatre habiletés civiques et le développement des connaissances politiques et sur le système éducatif (tableau IV et V). Ainsi, ne pas développer beaucoup d'habiletés civiques influe négativement sur

l'évaluation des participants de leurs connaissances. Le contraire est vrai aussi. Cela conforte l'hypothèse formulée.

Tableau V.-Test de Moyenne entre chacune des habiletés civiques et l'évaluation des connaissances de l'actualité politique

		Différences appariées				t	Ddl	Sig. (bilatérale)	
		Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence				
					Supérieure				Inférieure
Paire 1	Discussion avec des collègues des délibérations du CE - Évaluation des connaissances de l'actualité politique	-1,710	,824	,148	-2,012	-1,407	-11,547	30	,000
Paire 2	Discussion avec ses proches des délibérations du CE - Évaluation des connaissances de l'actualité politique	-1,594	,798	,141	-1,881	-1,306	-11,304	31	,000
Paire 3	Participation à des organismes communautaires - Évaluation des connaissances de l'actualité politique	-1,625	,907	,160	-1,952	-1,298	-10,135	31	,000
Paire 4	Prendre connaissance de l'actualité par les journaux ou la télévision - Évaluation des connaissances de l'actualité politique	-1,844	,767	,136	-2,120	-1,567	-13,605	31	,000

Tableau VI - Test de moyenne entre chacune des habiletés civiques et l'évaluation des connaissances du système éducatif québécois

	Différences appariées					t	Ddl	Sig. (bilatérale)
	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence				
				Supérieure	Inférieure			
Paire 1 Discussion avec des collègues des délibérations du CE - Évaluation des connaissances du système éducatif québécois	-1,931	,753	,140	-2,217	-1,645	-13,816	28	,000
Paire 2 Discussion avec ses proches des délibérations du CE - Évaluation des connaissances du système éducatif québécois	-1,800	,805	,147	-2,101	-1,499	-12,245	29	,000
Paire 3 Participation à des organismes communautaires - Évaluation des connaissances du système éducatif québécois	-1,867	,730	,133	-2,139	-1,594	-14,000	29	,000
Paire 4 Prendre connaissance de l'actualité par les journaux ou la télévision - Évaluation des connaissances du système éducatif québécois	-2,067	,640	,117	-2,306	-1,828	-17,696	29	,000

Pour vérifier le poids relatif de chacune des quatre variables sur les connaissances, nous avons fait une régression multiple. Le premier modèle utilise l'évaluation des connaissances de l'actualité politique comme variable dépendante. Ce modèle donne des résultats intéressants. On trouve une corrélation forte entre les variables indépendantes et la variable dépendante ($R = 0,645$). Les quatre variables expliquent 41,6 % de la variation au niveau des connaissances politiques ($R^2 = 0,416$). La régression est statistiquement significative à un seuil de 0,01.

En ce qui concerne la deuxième variable dépendante, l'évaluation des connaissances du système éducatif québécois, l'analyse de régression est moins concluante. Il n'existe qu'une très faible corrélation entre la variable dépendante et les variables indépendantes ($R = 0,200$) qui n'est pas significative ($F(4,21) = 0,219$). Seulement 4 % de la variation de la variable dépendante peut être expliquée par les variables indépendantes.

En conclusion, nos analyses statistiques confirment la deuxième hypothèse. Les citoyens qui sont membres d'un CE sont ceux qui ont développé des habiletés civiques au préalable. Grâce au développement de ces habiletés, ils ont réussi à se forger les connaissances nécessaires à une bonne participation dans la sphère publique.

5.2 Une délibération véritablement communicationnelle?

Les résultats répertoriés au tableau V suggèrent une tendance favorable à une délibération communicationnelle. Plus précisément, le tableau confirme l'existence d'un dialogue, grâce à laquelle les arguments s'entrechoquent en vue de trouver une solution que tous les participants peuvent s'approprier. Cependant, on dénote quelques contradictions entre

les affirmations. Nous devons prendre en compte la possibilité de biaisement par rapport à certaines affirmations. Par exemple, quant à l'affirmation « Les membres du CE discutent en se basant sur des arguments de justice ou d'intérêt général », des répondants pourraient avoir été tentés de répondre « En accord » pour éviter de paraître en contre sens de normes sociales établies. Il s'agirait dans ce cas d'un biaisement de désirabilité sociale.

Tableau VII – Fréquence des résultats selon les affirmations

	<i>En accord</i>	<i>En désaccord</i>	<i>Neutre</i>
Les membres du CE discutent généralement dans le sens de leurs intérêts seulement.	3	29	1
Les membres du CE discutent en se basant généralement sur des arguments de justice ou d'intérêt général.	25	2	6
Les autres membres du CE prennent en considération les arguments que vous avez présentés.	30	0	3
Les autres membres du CE contredisent souvent mon argumentation.	1	28	4
Les autres membres du CE respectent mon point de vue.	31	0	2
Mes arguments portent principalement sur les conséquences négatives qu'aurait une décision.	4	24	4
Mes arguments se basent uniquement sur les positions prises par le comité de parents.	1	27	5
Mes positions ne sont pas figées. Elles peuvent être modifiées au fil des discussions.	31	1	1
Les arguments des autres membres du CE ont permis de modifier ma position initiale.	19	5	7
Le consensus est facilement atteint dès le début de la discussion.	11	12	10
Le consensus est atteint seulement après de difficiles discussions.	3	24	6
Généralement, les décisions sont prises par consensus.	27	2	4
Généralement, les décisions sont prises par vote.	10	20	3
J'ai pu intervenir régulièrement dans les discussions.	29	0	4

Quelques personnes monopolisent les débats au CE.	7	20	4
Des alliances se forment entre les membres lors des débats au CE.	7	18	8
Généralement, les discussions sont trop superficielles.	3	26	4
On ne prend pas le temps de discuter avant de prendre des décisions.	2	30	1
Les discussions au CE prennent trop de temps.	9	20	4
Les membres du CE ont toutes les informations nécessaires afin de prendre une décision.	20	5	8
Les procédures d'assemblée nuisent à la discussion.	0	28	5
Les discussions au CE s'éloignent souvent des mandats prévus par la loi.	3	23	6
Généralement, la direction fournit des informations utiles à la prise de décision.	31	2	0
Généralement, vous trouvez que les décisions sont prises selon la logique du meilleur argument.	27	2	4

Même si le tableau suggère fortement que les délibérations sur les CE correspondent à l'agir communicationnel, certaines subtilités méritent discussion. Nous examinerons donc les résultats à la lumière des quatre potentiels décrits au chapitre 4.

5.2.1 1^{er} potentiel : Minimiser l'utilisation d'arguments référant à ses intérêts égoïstes

Les résultats sur les affirmations portant sur une argumentation centrée sur les intérêts particuliers des participants montrent que les membres préfèrent des arguments d'intérêt général. Ainsi, 87,9 % des répondants déclarent être en désaccord avec l'affirmation suivante : « Les membres du CE discutent généralement dans le sens de leur intérêt seulement. » Aussi, 75,8 % se dit en accord avec l'affirmation suivante : « Les membres du CE discutent en se basant sur des arguments de justice ou d'intérêt général ». Il importe cependant de répéter qu'il existe un risque de biaisement de désirabilité sociale concernant ces affirmations. Cela dit, avec ces pourcentages élevés, il est possible de penser que le premier potentiel est facilement atteint. Les membres utilisent des arguments ayant une portée plus large que leurs intérêts.

Les réponses aux questions portant sur l'affiliation au groupe montrent que les répondants ne se considèrent pas comme de simples courroies de transmission des positions et des intérêts de leur groupe, mais qu'ils parlent plutôt en leur nom personnel. 27 des 33 répondants se disent en désaccord avec l'affirmation suivante : « Mes arguments se basent uniquement sur les positions prises par mon groupe ». Il faut ajouter que les parents et les membres du personnel s'entendent sur cette affirmation (Tableau VI). Cela permet de conclure que le premier potentiel d'une délibération communicationnelle est réalisé.

Tableau VIII – Appréciation de l'affirmation « Mes arguments se basent uniquement sur les positions prises par mon groupe » selon le groupe de répondants.

	<i>En accord</i>	<i>En désaccord</i>	<i>Neutre</i>
Membre parent	1	18	4
Membre du personnel	0	9	1

5.2.2 2^e potentiel : Augmenter la compréhension mutuelle

Le deuxième potentiel porte sur la compréhension mutuelle des enjeux. Cette notion touche principalement la discussion entre les participants à une délibération. On cherche à évaluer la qualité de la discussion, qui est le processus d'échange des arguments des participants. Cette notion d'échange d'arguments est une des caractéristiques principales d'une délibération communicationnelle.

Les résultats mènent à deux constatations qui nuancent notre conclusion concernant ce potentiel. D'abord, les affirmations portant sur le respect et l'écoute de l'argumentation des autres participants obtiennent des résultats positifs. 90,9 % des répondants se disent en accord avec l'affirmation suivante : « Les autres membres du CE prennent en considération les arguments que vous avez présentés. » Aussi, 93,9 % des répondants se disent en accord avec l'affirmation suivante : « Les autres membres du CE respectent mon point de vue. » Finalement, 84,8 % des répondants se disent en désaccord avec l'idée que les autres membres contredisent souvent leur propre argumentation. Ces résultats permettent de croire que les délibérations se déroulent dans le respect et l'écoute, une caractéristique essentielle d'une délibération communicationnelle. Personne n'est fermé à l'opinion des autres membres, indépendamment de leur statut,

et personne ne porte de jugement hâtif sur la qualité de la participation d'un membre.

Cependant, d'autres résultats vont à l'encontre du constat de la compréhension mutuelle et de la participation active de l'ensemble des membres à la délibération. En premier lieu, une proportion significative des répondants (22,6 %) estime que quelques personnes monopolisent les débats au CE. Cela va clairement dans le sens contraire d'une délibération communicationnelle. Cette monopolisation peut être créée par l'expertise de quelques-uns ou leurs capacités oratoires plus développées ou dans une optique stratégique de développer un rapport de force. Il s'agit donc d'une première brèche dans le tableau général qui dépeint une délibération communicationnelle dans les CE. Il faut toutefois garder à l'esprit que c'est seulement 22,6 % des répondants qui ont ce sentiment de monopolisation du débat.

Une deuxième affirmation pourrait indiquer la présence de comportements stratégiques lors des délibérations des CE. Encore ici, il s'agit d'une petite proportion, mais qui est significative lorsqu'on la compare aux autres affirmations. 21,2 % des répondants se dit en accord avec le fait qu'il existe des alliances entre les membres alors que 54,5 % se dit en désaccord. Cela est la plus faible majorité de l'ensemble des affirmations. Ces alliances pourraient être formées, par exemple, sur la base de visions communes de l'éducation ou concerner l'échange de votes sur différentes questions. Cela traduirait un comportement stratégique qui va à l'encontre de l'idée de délibération communicationnelle. Ce résultat nuance un peu le constat général voulant que les délibérations au sein des CE soient fréquemment de nature communicationnelle.

Enfin, une différence légère, mais significative existe entre le milieu rural et urbain. 37,5 % des répondants provenant d'un milieu rural se disent

en accord avec l'affirmation suivante : « Quelques personnes monopolisent les débats au CE ». En comparaison, c'est seulement 17 % des répondants provenant du milieu urbain qui se disent en accord avec la même affirmation. 30 % des répondants provenant du milieu rural affirme l'existence d'alliances entre les membres, comparativement à 17,4 % des répondants provenant du milieu urbain. Cette différence est difficile à expliquer puisque rien dans la littérature n'indique que les résidents de milieu ruraux soient plus enclins à adopter des comportements stratégiques que les résidents de milieux urbains. Nous laissons au lecteur le soin d'approfondir sa propre explication.

5.2.3 3^e potentiel : Formation de préférences cohérentes

Ce potentiel concerne la formation des préférences, une caractéristique importante d'une délibération communicationnelle. Ce type de délibération possède le potentiel de changer les préférences d'origines lors du processus d'échange d'arguments. Les préférences ainsi transformées devraient être justifiées par un argumentaire cohérent.

Les résultats indiquent que les membres des CE expriment leur préférence individuelle et non celle de leur groupe respectif (81,8 % des répondants). D'ailleurs, les répondants affirment en grande partie qu'ils ont un mandat représentatif, mais que celui-ci ne les contraint pas à adopter les positions de leur groupe. Ainsi, les membres des CE ont de la latitude pour changer leur préférence. La très forte majorité des répondants indiquent qu'ils sont influencés par ceux qu'ils représentent. Cependant, ils qualifient cette influence en la plaçant dans une optique de reddition de compte. Certains écoutent les doléances de leur groupe pour connaître la situation sur le terrain. D'autres préfèrent seulement informer leur groupe des décisions prises par le CE. Dans l'ensemble, ils affirment prendre leur décision de façon individuelle, ce qui rend possible un changement de préférence dans le processus de délibération.

De plus, les membres provenant du personnel de l'école affirment être moins en lien avec leur syndicat. Ils affirment représenter l'équipe-école qui représente l'ensemble du personnel de l'école et qui inclut les cadres de l'organisation. Cela est intéressant puisque de cette façon les confrontations au sujet des relations de travail sont moins susceptibles de se produire au sein du CE. Évidemment, une délibération avec les relations de travail en toile de fond pourrait mener à l'adoption de comportements stratégiques.

93,9 % des répondants acceptent que leurs positions puissent être changées au cours de la discussion, ce qui est une condition nécessaire à la délibération. Cependant, seulement 61,3 % des répondants affirme avoir changé de position et 16,1 % affirme n'avoir jamais changé de préférence. 22,6 % se dit neutre par rapport à l'affirmation « Les arguments des autres membres du CE ont permis de modifier ma position initiale ». Bref, les répondants affirment pouvoir changer de position, mais seulement 61,3 % l'ont fait en réponse à un échange d'arguments lors d'une délibération. Les autres répondants ne semblent pas avoir changé de position lors d'une délibération, ce qui nuance les résultats attendus de la délibération. Il se pourrait cependant que la stabilité des opinions ne découle pas du refus de la délibération. En effet, il se peut que les participants affirmant ne pas avoir changé d'opinion soient ceux qui ont réussi à convaincre les autres du bien-fondé de leur position. Pour vérifier cela, il faut analyser la nature consensuelle des décisions.

Le consensus semble être la norme lors de la prise de décision au sein des CE. 81,8 % des répondants affirment que les décisions sont prises par consensus. Aussi 33,3 % des répondants affirment que le consensus existait au départ contre 36,4 % des répondants qui affirment qu'il s'est formé lors de la délibération. Ces résultats suggèrent un apport mitigé de la délibération à la formation des consensus.

Aussi, 30,3 % des répondants disent être en accord avec l'affirmation suivante : « Généralement, les décisions sont prises par un vote ». Ce résultat va à l'encontre des 81,8 % qui affirmaient que les décisions étaient prises par consensus. La procédure des CE veut que lorsqu'il y a consensus, il n'y ait pas d'appel au vote. Cependant, les résultats de votes sont parfois unanimes, ce qui a pu causer de la confusion chez les répondants. Peut-être aurions-nous dû proposer une affirmation qui parle plus clairement de divisions nécessitant un vote.

Les membres des CE ont les prédispositions nécessaires à la formation de préférences cohérentes, mais ce n'est pas l'ensemble des membres qui accepte de modifier leurs préférences dans un cadre du processus délibératif. Même si les décisions représentent souvent un consensus, celui-ci n'est pas toujours le résultat de la délibération. Enfin, plusieurs répondants affirment que les votes sont souvent nécessaires à la prise de décisions. Dans ces circonstances, il serait hasardeux de conclure que le potentiel de la délibération en matière de formation de préférences cohérentes est pleinement réalisé.

5.2.4 4^e potentiel : Caractère formatif pour le citoyen

Ce dernier potentiel porte sur le développement des connaissances des citoyens lors des exercices de délibération. Pour participer efficacement sur un CE, les participants doivent développer leurs connaissances du système scolaire, mais aussi leurs connaissances des grands enjeux qui touchent au domaine de l'éducation. Pour favoriser la participation, le CE devrait favoriser le partage d'information et de connaissances entre les membres. Cela apparaît d'autant plus important que le personnel enseignant membre des CE possède déjà des connaissances du fait qu'il œuvre dans le domaine. Ajoutons qu'il existe des formations pour les nouveaux membres des CE qui permettent de les préparer à exercer leurs fonctions.

Pourtant, peu de répondants affirment avoir reçu une formation et plusieurs indiquent qu'ils auraient désiré en recevoir une. Néanmoins, 89,7 % des répondants estime qu'ils ont eu une bonne connaissance du système scolaire québécois. Cela renforce l'idée que la participation aux délibérations du CE contribue au développement des connaissances et donc, elles ont une fonction formative.

De plus, les 60,6 % des répondants estiment avoir assez d'informations pour prendre des décisions. Les informations circulent donc, ce qui permet aux membres de saisir les enjeux soumis à la discussion et de développer leurs connaissances.

Bref, nous pouvons conclure que les délibérations au sein des CE réalisent leur potentiel en matière de formation. Cela dit, nous demandions aux participants d'auto-évaluer leurs connaissances. Si nous l'avions fait grâce à un test objectif, nous aurions peut-être obtenu des résultats différents.

5.3 Conclusion

Nos analyses nous permettent de conclure que les deux hypothèses sont conformes à la réalité vécue sur les CE, à quelques nuances près. En ce qui concerne les habiletés civiques, les membres des CE en possèdent, celles-ci les ayant amenés participer aux institutions publiques au niveau local que sont les CE.

De plus, les délibérations au sein des CE sont généralement de nature communicationnelle. Seul le potentiel de créer des préférences cohérentes n'a pu être complètement réalisé puisque quelques membres affirment n'avoir jamais changé de préférence au cours d'une délibération. Aussi,

certaines répondants affirment avoir observé des comportements stratégiques, comme la monopolisation du débat ou la formation d'alliances sur certaines questions. Cela dit, les discussions au sein des CE réalisent trois potentiels sur quatre associés à la délibération communicationnelle dans la littérature, ce qui nous permet de conclure que notre hypothèse correspond largement à la réalité.

Conclusion

Comme il a déjà été mentionné, l'analyse des données recueillies grâce à un sondage des membres des CE confirme les deux hypothèses que nous avons proposées au début de ce mémoire. Les délibérations qui se déroulent dans des organisations administratives comme les Conseils d'établissement scolaire répondent à une logique communicationnelle. Cela constitue une première contribution empirique à la littérature sur la démocratie délibérative. Nos résultats apportent du concret à une littérature largement théorique.

Nous avons aussi montré que les habiletés civiques des participants encouragent la participation active dans les délibérations. La littérature insiste notamment sur l'importance que les participants aient un niveau élevé d'information pour participer. En fait, une bonne délibération repose sur le partage des informations pertinentes à propos de la situation. Nos résultats s'accordent avec les autres études qui établissent un lien entre les habiletés civiques et la participation citoyenne.

Il importe toutefois de nuancer un peu nos résultats. Deux biaisements auraient pu fausser nos données. D'abord, la désirabilité sociale a pu influencer certaines réponses. Certains répondants ont pu orienter leurs réponses en fonction des normes sociales établies plutôt qu'en fonction de leur réalité vécue.

Ensuite, le nombre de questionnaires remplis est à la limite acceptable pour faire de l'inférence statistique, ce qui rend les résultats quelque peu fragiles. Nous devons donc être prudents avant de généraliser ces résultats à l'ensemble des Conseils d'établissement scolaire. Cela est d'autant plus vrai que notre échantillon est divisé en deux groupes : les répondants du milieu

rural et ceux du milieu urbain. D'autres études seront nécessaires avant d'affirmer que, de manière générale, les CE fonctionnent selon le mode de l'action communicative.

Afin de construire une base empirique solide sur la démocratie délibérative, il faudrait effectuer d'autres études de cas sur des institutions publiques qui offrent aux citoyens la chance de participer. Il serait intéressant de produire une recherche longitudinale de manière à voir si l'attitude des participants aux délibérations change en fonction des étapes de leur mandat. Aussi, il serait intéressant de vérifier si la délibération varie entre actions stratégiques et actions communicationnelles en fonction des questions traitées ou des personnes qui encadrent le débat. Il est important de continuer la recherche empirique sur la démocratie délibérative puisqu'il s'agit d'une solution de plus en plus utilisée pour améliorer la légitimité des politiques publiques.

Bibliographie

- Ayala, Louis. 2000. «Trained for Democracy : The Differing Effects of Voluntary and Involuntary Organizations on Political Participation». *Political Research Quarterly* 53 (1) : 99-116.
- Barthe, Yannick. 2002. «Rendre discutable : Le traitement politique d'un héritage technologique». *Politix* 15 : 57-78.
- Blondiaux, Loïc et Yves Sintomer. 2002. «L'impératif délibératif». *Politix* 15 : 17-36.
- Bohman, James. 1996. *Public Deliberation*. Cambridge: The MIT Press.
- Callon, Michel, Pierre Lascoumes et Yannick Barthe. 2001. *Agir dans un monde incertain : Essai sur la démocratie technique*. Paris : Seuil.
- Cohen, Joshua. 1989. «Deliberation and Democratic Legitimacy». Dans Alan Hamlin et Philip Pettit, dir., *The Good Polity : Normative Analysis of the State*. Oxford UK : Basil Blackwell Ltd., 22-23.
- Colombie-Britannique. Citizens' Assembly On Electoral Reform. «Citizens' Assembly in Action». [En ligne]. <http://www.citizensassembly.bc.ca/public/inaction> (Page consultée le 7 février 2005).
- Dahl, Robert A. 1985. *A Preface to Economic Democracy*. Berkeley CA : University of California Press.
- DeLeon, Peter. 1997. *Democracy and the Policy Sciences*. Albany (NY) : State University of New York Press.
- Deniger, Marc-André, Gilles Roy, Véronique Brouillette et Jocelyn Berthelot. 2002. «La nouvelle gouverne scolaire au Québec : acteurs et enjeux social et politique». *Lien social et politique –RIAC* 48 (automne) : 115-27.
- Desprès-Poirier, Micheline, 1999. *Le système d'éducation du Québec*, 3^e édition. Boucherville : Gaétan Morin éditeur.
- Dreyfus, Françoise. 2000. *L'invention de la bureaucratie : servir l'état en France en Grande-Bretagne et aux États-Unis*. Paris : Découverte.
- Dryzek, John. 2000. *Deliberative Democracy and Beyond : Liberals, critics and contestations*. Oxford UK: Oxford University Press.

- Elster, Jon. 1986. «The Market and the Forum: Three Varieties of Political Theory »,». Dans Jon Elster et Aanund Hylland, dir., *Foundations of social choice theory*. Cambridge UK : Cambridge University Press, 103-32.
- Elster, Jon. 1989. *Nuts and Bolts for the Social Science*. Cambridge UK : Cambridge University Press.
- Fédération des comités de parents de la province de Québec. 1996. *Rapport d'étude sur l'exercice des mandats du comité d'école et du conseil d'orientation*. Beauport: La Fédération.
- Felts, Arthur A. et Philip H. Jos. 2000. «Time and Space :The Origins and Implications of the New Public Management». *Administrative Theory and Praxis* 22 (septembre) : 519-33.
- Fischer, Frank. 1990. *Technocracy and the Politics of Expertise*. Newbury Park, California : SAGE Publications.
- Fischer, Frank. 1991. «American Think Tank : Policy Elites and the Politicization of Expertise». *Governance* 4 (3): 332-53.
- Fischer, Frank. 2003. «Beyond Empiricism : Policy Analysis as Deliberative». Dans Maarten A. Hajer et Hendrick Wagenaar dir., *Deliberative Policy Analysis : Understanding Governance in the Network Society*. Cambridge : Cambridge University Press, 209-27.
- Fox, Charles J. et Hugh T. Miller. 1996. *Postmodern Public Administration : Towards discourse*. Thousand Oaks CA : SAGE Publications.
- Habermas, Jürgen. 1984. *The Theory of Communicative Action*, vol.1. Boston : Beacon Press.
- Habermas, Jürgen. 1997. *Droits et démocratie : Entre faits et normes*. Paris : Gallimard.
- Hajer, Maarten A. et Hendrik Wagenaar, dir. 2003. *Deliberative Policy Analysis : Understanding Governance in the Network Society*. Cambridge : Cambridge University Press. 1-30.
- Hamel, Pierre et Bernard Jouve. 2006. *Un modèle québécois? Gouvernance et participation dans la gestion publique*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- Hansen, Kasper H. et Vibeke Normann Andersen. 2004. «Deliberative

democracy and the deliberative poll on the Euro». *Scandinavian political studies* 27 (3): 261-86.

Hunold, Christian. 2001. «Corporatism, Pluralism, and Democracy : Toward a Deliberative Theory of Bureaucratic Accountability». *Governance* 14 (2), 151-167.

Hylland, Aanund. 1986. «The purpose and significance of social choice theory : some general remarks and an application to the Lady Chatterley problem». Dans Jon Elster et Aanund Hylland, dir., *Foundations of social choice theory*. Cambridge UK : Cambridge University Press, 45-73.

Innes, Judith E. et David E. Booher. 2003. «Collaborative policymaking : governance through dialogue». Dans Maarten A. Hajer et Hendrick Wagenaar dir., *Deliberative Policy Analysis : Understanding Governance in the Network Society*. Cambridge : Cambridge University Press, 33-59.

Lasswell, Harold D. 1951. «The Policy Orientation». Dans Daniel Lerner et Harold. Lasswell, dir., *The Policy Sciences*. Palo Alto, CA: Stanford University Press, 1-17.

Lieberman, Jethro. 1970. *The tyranny of the experts : how professionals are closing the open society*. New York : Walker.

Lindblom, Charles et Edward J. Woodhouse. 1993. *The Policy-Making Process*, 3^e ed. Upper Saddle River (New Jersey) : Prentice Hall.

McLeod, Jack, Dietram A. Scheufele et Patricia Moy. 1999. «Community, Communication, and Participation : The Role of Mass Media and Interpersonal Discussion in Local Political Participation». *Political Communication* 16 (3) : 315-37.

Majone, Giandomenico. 1989. *Evidence, Argument & Persuasion in the Policy Process*. New Haven (Connecticut) : Yale University Press.

Marois, Pauline. 1997. *Notes pour une allocution de la ministre de l'Éducation et ministre responsable de la Famille, Mme Pauline Marois, à l'occasion de la présentation des plans d'action de la réforme de l'éducation Prendre le virage du succès*. Auberge des Gouverneurs, Place Dupuis, Montréal. le 4 février. <http://www.mels.gouv.qc.ca/REFORME/allocu.htm> (Consultée le 20 mai 2007).

Norris, Pippa. 1996. «Does Television Erode Social Capital? A Reply to Putnam». *PS : Political Science & Politics* 29 (3) : 474-80.

- Öberg, Perola. 2002. «Does administrative corporatism promote trust and deliberation», *Governance: An International Journal of Policy, Administration and Institutions* 15 (2002) 455-75.
- Québec. Commission royale d'enquête sur l'enseignement. 1966. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement Troisième partie : l'administration de l'enseignement*. Québec : Imprimerie Pierre Des Marais.
- Québec. Commission des États généraux sur l'éducation. 1996a. *Exposé de la situation*. Québec : Ministère de l'Éducation.
- Québec, Commission des États généraux sur l'éducation. 1996b. *Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires – Rapport final*. Québec : Ministère de l'Éducation.
- Québec. Conseil supérieur de l'éducation. 1980. *La participation des parents dans les comités d'école – Fascicule 14 : Synthèse du rapport*. Québec : Conseil supérieur de l'éducation.
- Québec. *Loi sur l'Instruction publique*, L.R.Q. ch I-13.3.
- Québec. *Loi concernant le regroupement et la gestion des commissions scolaires*, L.R.Q. 1971, c. R-67.
- Québec. Ministère de l'éducation. 1972. *Comités d'écoles et Comités de parents*, document 41 VI B. Québec : Service des communications, Ministère de l'éducation.
- Québec. Ministère de l'Éducation. Direction des affaires autochtones et des services administratifs. 2004. Résultats des élections scolaires 1998 et 2003 - Le Québec, les commissions scolaires francophones et les commissions scolaires anglophones. [En ligne.] <http://www.meq.gouv.qc.ca/daasa/electionsScolaires/resultatsglobaux1-mars04.pdf>
- Rawls, John. 1993. *Political Liberalism*. New York; Columbia University Press.
- Rawls, John. 1997. «The idea of Public Reason Revisited», *University of Chicago Law Review* 64 (): 765-807.
- Rhodes, R.A.W. 1997. *Understanding governance : Policy networks, Governance, Reflexivity and Accountability*. Buckingham, UK : Open University Press,.
- Risse, Thomas. 2000. «Let's argue!: Communicative Action in World

Politics». *International Organizations* 54 (1) : 11-40.

Schlosberg, David. 1998. «Ressurecting the Pluralist Universe». *Political Research Quarterly* 51 (3) : 583-615.

Smith, James A. 1990. *The Ideas Brokers : Think Tanks and the Rise of the New Policy Elite*. New York : Free Press.

Togertson, Douglas. 2003. «Democracy through Policy Discourse». Dans *Deliberative Policy Analysis : Understanding Governance in the Network Society*. Cambridge : Cambridge University Press, 113-38.

Verba, Sydney, Henry E. Brady et Kay Lehman Schlozman. 1995. *Voice and equality : Civic voluntarism in american politics*. Cambridge MA : Harvard University Press.

Annexe 1 – Questionnaires

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Titre de la recherche : LA PRISE DE DÉCISION DÉLIBÉRATIVE DANS UNE ORGANISATION ADMINISTRATIVE : ÉTUDE DE CAS DES CONSEILS D'ÉTABLISSEMENT SCOLAIRES

Chercheur : *Martin Vézina, Candidat à la maîtrise en science politique, Université de Montréal*

Directeur de recherche : **Éric Montpetit, professeur agrégé, Université de Montréal**

A) RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS

1. Objectifs de la recherche.

Le but de la présente recherche est d'essayer de donner une portée empirique au courant des théories délibératives. Ainsi, l'idée principale de la recherche est de vérifier à obtenir une meilleure compréhension des processus délibératifs qui mènent à une prise de décision en matière de politiques publiques et ainsi tester la validité des théories délibératives. Ce sera à l'aide d'un questionnaire envoyé aux membres de plusieurs Conseils d'établissement scolaire qu'on évaluera le processus de délibération qui a mené à une décision ayant un impact sur la vie scolaire.

2. Participation à la recherche

Votre participation à cette recherche consiste
- à répondre aux questions contenues dans le questionnaire ci-joint.

3. Confidentialité

Le questionnaire est construit afin de conserver l'anonymat des participants à la recherche. Il sera donc impossible de faire le lien entre les questionnaires et les participants. Pour ce qui est de certaines questions qui demandent des données personnelles, ils servent uniquement à faire certains recoupements aidant la recherche. L'ensemble des données ne sera accessible qu'au chercheur uniquement.

4. Avantages et inconvénients

En participant à cette recherche, vous aidez à l'amélioration des connaissances dans le processus d'analyse de la prise de décision. Aussi, vous donnerez une portée empirique à une théorie en développement.

De plus, vos réponses pourront servir à améliorer le fonctionnement des Conseils d'établissement scolaire.

5. Droit de retrait

Tout participant peut refuser de prendre part à cette recherche. Dans ce cas, il n'a qu'à ne pas répondre au questionnaire et le redonner au président ou à la présidente de son Conseil d'établissement.

B) CONSENTEMENT

Je déclare avoir pris connaissance des informations ci-dessus, avoir obtenu les réponses à mes questions sur ma participation à la recherche et comprendre le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de cette recherche.

Après réflexion et un délai raisonnable, je consens librement à prendre part à cette recherche. Je sais que je peux me retirer en tout temps sans préjudice et sans devoir justifier ma décision.

En vue de conserver l'anonymat des répondants, je considère donner mon consentement écrit par l'action de compléter le questionnaire ci-joint.

Pour toute question relative à la recherche, ou pour vous retirer de la recherche, vous pouvez communiquer avec le chercheur, au numéro de téléphone suivant : [information retirée / information withdrawn] ou à l'adresse courriel suivante : [information retirée / information withdrawn]

Toute plainte relative à votre participation à cette recherche peut être adressée à l'ombudsman de l'Université de Montréal, au numéro de téléphone (514) 343-2100 ou à l'adresse courriel ombudsman@umontreal.ca.

Questionnaire — membres parents

1^{re} section – Motivations, aptitudes et connaissances pour la participation à un exercice délibératif

Question 1

Qu'est-ce qui vous a poussé à poser votre candidature à un poste parent du Conseil d'établissement (CE)? (Ordonner vos réponses selon leur importance. 1 étant la motivation la plus importante)

- pour le bien-être de vos enfants ()
- pour le bien-être de la communauté ()
- pour l'amélioration du système scolaire ()
- pour une meilleure reddition des comptes ()

Question 2

Considérez-vous que vous parlez en votre nom au conseil d'établissement ou au nom du comité de parents de votre établissement scolaire?

- En votre nom () Au nom du comité de parents ()

Question 3

Est-ce que vous discutez des délibérations et décisions du CE à d'autres parents?

- Oui () Non ()

Question 4

Est-ce que vous discutez des dossiers du CE avec d'autres parents, principalement, dans un cadre privé (discussion un à un) ou dans un cadre public (réunion du comité de parents)?

- Cadre privé () Cadre public () Les deux ()

Question 5

Est-ce que vous discutez des sujets du CE avec votre conjoint(e), ami(e)s, membre de votre famille ou voisins?

Oui ()

Non ()

Question 6

Est-ce que ces discussions influencent vos positions à prendre au sein du CE ?

Question 7

Avez-vous déjà été impliqué dans des activités au sein de la communauté? Si oui, indiquez les organismes et le ou les rôles que vous aviez au sein de ceux-ci.

Question 8

Est-ce que vous lisez les journaux ou regardez les journaux télévisés?

Oui ()

Non ()

Question 9

Comment évaluez-vous vos connaissances de l'actualité politique?

- Très bonne ()
- Bonne ()
- Mauvaise ()
- Très mauvaise ()

Question 10

Comment évaluez vos connaissances du système éducatif et, plus précisément, des pouvoirs et des fonctions du CE?

- Très bonne ()
- Bonne ()
- Mauvaise ()
- Très mauvaise ()

Question 11

Avez-vous eu une formation pour votre mandat de membre du CE? Si oui, comment évaluez-vous la formation que vous avez obtenue? Dans le cas contraire, indiquez si cela vous a nui dans le cadre de votre mandat et pourquoi.

2^e section – Processus délibération

Pour chaque affirmation, dites si vous êtes en accord, en désaccord ou neutre.

- Les membres du CE discutent généralement dans le sens de leurs intérêts seulement.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Les membres du CE discutent en se basant généralement sur des arguments de justice ou d'intérêt général.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Les autres membres du CE prennent en considération les arguments que vous avez présentés.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Les autres membres du CE contredisent souvent mon argumentation.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Les autres membres du CE respectent mon point de vue.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Mes arguments portent principalement sur les conséquences négatives qu'aurait une décision.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Mes arguments se basent uniquement sur les positions prises par le comité de parents.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Mes positions ne sont pas figées. Elles peuvent être modifiées au fil des discussions.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Les arguments des autres membres du CE ont permis de modifier ma position initiale.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Le consensus est facilement atteint dès le début de la discussion.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Le consensus est atteint seulement après de difficiles discussions.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Généralement, les décisions sont prises par consensus.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Généralement, les décisions sont prises par vote.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- J'ai pu intervenir régulièrement dans les discussions.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Quelques personnes monopolisent les débats au CE.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Des alliances se forment entre les membres lors des débats au CE.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Généralement, les discussions sont trop superficielles.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- On ne prend pas le temps de discuter avant de prendre des décisions.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Les discussions au CE prennent trop de temps

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Les membres du CE ont toutes les informations nécessaires afin de prendre une décision.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Les procédures d'assemblée nuisent à la discussion.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Les discussions au CE s'éloignent souvent des mandats prévus par la loi

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Généralement, la direction fournit des informations utiles à la prise de décision.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Généralement, vous trouvez que les décisions sont prises selon la logique du meilleur argument.

Accord () Désaccord () Neutre ()

Je tiens à vous remercier d'avoir pris le temps de remplir le questionnaire.

Questionnaire – Membre du personnel

1^{re} section – Motivations, aptitudes et connaissances pour la participation à un exercice délibératif

Question 1

Qu'est-ce qui vous a poussé à poser votre candidature à un poste de membre du personnel du Conseil d'établissement (CE)? (Ordonner vos réponses selon leur importance. 1 étant la motivation la plus importante)

- pour le bien-être des enfants ()
- pour le bien-être de la communauté ()
- pour l'amélioration du système scolaire ()
- pour représenter les intérêts de vos collègues ()
- pour la défense de vos conditions de travail ()

Question 2

Considérez-vous que vous parlez en votre nom au conseil d'établissement ou au nom du syndicat de votre unité d'accréditation de votre établissement scolaire?

En votre nom () Au nom du syndicat ()

Question 3

Est-ce que vous discutez des délibérations et des décisions du CE à vos collègues?

Oui () Non ()

Question 4

Est-ce que vous discutez des affaires du CE à vos collègues, principalement, dans un cadre privé (discussion un à un) ou dans un cadre public (réunion syndicale)?

Cadre privé () Cadre public () Les deux ()

Question 5

Est-ce que vous discutez des sujets du CE avec votre conjoint(e), ami(e)s, membre de votre famille ou voisins?

Oui ()

Non ()

Question 6

Est-ce que ces discussions influencent vos positions à prendre au sein du CE?

Question 7

Avez-vous déjà été impliqué dans des activités autres que syndicales au sein de la communauté entourant votre école? Si oui, indiquez les organismes et le ou les rôles que vous aviez au sein de ceux-ci.

Question 8

Est-ce que vous lisez les journaux ou regardez des journaux télévisés?

Oui ()

Non ()

Question 9

Comment évaluez-vous vos connaissances de l'actualité politique?

— Très bonne ()

— Bonne ()

— Mauvaise ()

— Très mauvaise ()

Question 10

Comment évaluez vos connaissances du système éducatif et, plus précisément, des pouvoirs et mandats du CE?

- Très bonne ()
- Bonne ()
- Mauvaise ()
- Très mauvaise ()

Question 12

Avez-vous eu une formation pour votre mandat de membre du CE? Si oui, comment évaluez-vous la formation que vous avez obtenue? Dans le cas contraire, indiquez si cela vous a nui dans le cadre de votre mandat et pourquoi?

2^e section – Processus délibération

Pour chaque affirmation, dites si vous êtes en accord, en désaccord ou neutre

- Les membres du CE discutent généralement dans le sens de leurs intérêts seulement.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Les membres du CE discutent en se basant généralement sur des arguments de justice ou d'intérêt général.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Les autres membres du CE prennent en considération les arguments que vous avez présentés.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Les autres membres du CE contredisent souvent mon argumentation.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Les autres membres du CE respectent mon point de vue.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Mes arguments portent principalement sur les conséquences négatives qu'aurait une décision.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Mes arguments se basent uniquement sur les positions prises par mon syndicat.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Mes positions ne sont pas figées. Elles peuvent être modifiées au fil des discussions.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Les arguments des autres membres du CE ont permis de modifier ma position initiale.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Le consensus est facilement atteint dès le début de la discussion.
 Accord () Désaccord () Neutre ()
- Le consensus est atteint seulement après de difficiles discussions.
 Accord () Désaccord () Neutre ()
- Généralement, les décisions sont prises par consensus.
 Accord () Désaccord () Neutre ()
- Généralement, les décisions sont prises par vote.
 Accord () Désaccord () Neutre ()
- J'ai pu intervenir régulièrement dans les discussions.
 Accord () Désaccord () Neutre ()
- Quelques personnes monopolisent les débats au CE.
 Accord () Désaccord () Neutre ()
- Des alliances se forment entre les membres lors des débats au CE.
 Accord () Désaccord () Neutre ()
- Généralement, les discussions sont trop superficielles.
 Accord () Désaccord () Neutre ()
- On ne prend pas le temps de discuter avant de prendre des décisions.
 Accord () Désaccord () Neutre ()
- Les discussions au CE prennent trop de temps
 Accord () Désaccord () Neutre ()
- Les membres du CE ont toutes les informations nécessaires afin de prendre une décision.
 Accord () Désaccord () Neutre ()

- Les procédures d'assemblée nuisent à la discussion.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Les discussions au CE s'éloignent souvent des mandats prévus par la loi

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Généralement, la direction fournit des informations utiles à la prise de décision.

Accord () Désaccord () Neutre ()

- Généralement, vous trouvez que les décisions sont prises selon la logique du meilleur argument.

Accord () Désaccord () Neutre ()

Je tiens à vous remercier d'avoir pris le temps de remplir le questionnaire.