

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

ESSAI PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN OUTAOUAIS

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION (M. Éd.)

PAR
RICHARD LEBLANC

POINTS DE VUE D'AUTEURS SUR UN NOUVEAU CADRE DE GESTION AXÉ
SUR LES RÉSULTATS : UNE ÉTUDE DE DIVERS DOCUMENTS
RELIÉS À L'ADMINISTRATION SCOLAIRE

MARS 2009

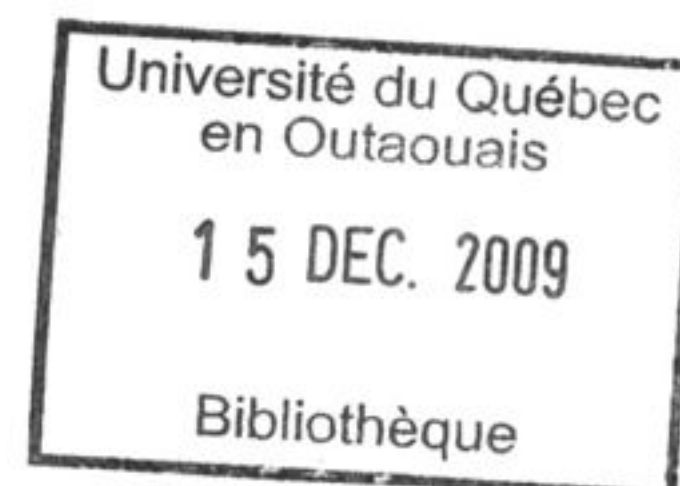


Table des matières

Liste des tableaux.....	iv
Liste des figures	vi
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I	
PROBLÉMATIQUE.....	5
1.1 Situation problématique	9
1.2 Enjeux associés à la problématique	11
1.3 La question de l'essai.....	13
1.4 Mon cheminement et développement professionnel	14
1.5 Besoins et préoccupations professionnelles.....	14
1.6 But de l'essai et les objectifs d'apprentissage.	16
CHAPITRE II	
CADRE THÉORIQUE	19
2.1 La décentralisation.....	21
2.2 La responsabilisation	22
2.3 L'imputabilité	22
2.4 L'autonomie.....	24
2.5 L'évaluation	24
CHAPITRE III	
MÉTHODOLOGIE.....	26
3.1 Échantillonnage	26
3.1.1 Compilation des sources	26
3.1.2 Critères de sélection.....	27
3.1.3 Sélection des documents pertinents	27
3.2 Limites du rapport de lectures	29
3.3 Cadre d'analyse.....	29
3.4 La méthode de traitement des éléments constitutifs du corpus.	31
3.5 Processus opérationnel de traitement des éléments constitutifs du corpus.....	32
CHAPITRE IV	
SYNTHÈSE DES LECTURES	34
4.1 La définition essentielle	35
4.1.1 Les éléments communs.....	35
4.1.2 Les éléments complémentaires	37
4.1.3 Les éléments contradictoires.....	37
4.2. Le fondement	43
4.2.1 Les éléments communs.....	43

4.2.2 Les éléments complémentaires	45
4.2.3 Les éléments contradictoires.....	45
4.3 La condition	51
4.3.1 Les éléments communs.....	51
4.3.2 Les éléments complémentaires	52
4.3.3 Les éléments contradictoires.....	52
4.4 Le but	56
4.4.1 Les éléments communs.....	56
4.4.2 Les éléments complémentaires	57
4.4.3 Les éléments contradictoires.....	58
4.5 La fonction.....	62
4.5.1 Les éléments communs.....	62
4.5.2 Les éléments complémentaires	63
4.5.3 Les éléments contradictoires.....	63
4.6 La limite	65
4.6.1 Les éléments communs.....	65
4.6.2 Les éléments complémentaires	66
4.6.3 Les éléments contradictoires.....	66
4.7. La dimension de la cause	69
4.7.1 Les éléments communs.....	69
4.7.2 Les éléments complémentaires	72
4.7.3 Les éléments contradictoires.....	72
4.8 La conséquence.....	78
4.8.1 Les éléments communs.....	78
4.8.2 Les éléments complémentaires	79
4.8.3 Les éléments contradictoires.....	79
4.9 La relation.....	84
4.9.1 Les éléments communs.....	84
4.9.2 Les éléments complémentaires	84
4.9.3 Les éléments contradictoires.....	85
4.10 Carte conceptuelle cumulative.....	87
CHAPITRE V	
ANALYSE CRITIQUE DES LECTURES	89
CHAPITRE VI	
BILAN DES APPRENTISSAGES.....	97
CHAPITRE VII	
CONCLUSION.....	101
RÉFÉRENCES	105
<i>Appendice A</i> Corpus de textes.....	113

Liste des tableaux

Tableau 1	Sources de textes à consulter.....	28
Tableau 2	Tableau synoptique de la dimension de la définition essentielle	39
Tableau 3	Tableau synoptique de la dimension du fondement.....	47
Tableau 4	Tableau synoptique de la dimension de la condition	54
Tableau 5	Tableau synoptique de la dimension du but.....	59
Tableau 6	Tableau synoptique de la dimension de la fonction	64
Tableau 7	Tableau synoptique de la dimension de la limite.....	67
Tableau 8	Tableau synoptique de la dimension de la cause	74
Tableau 9	Tableau synoptique de la dimension de la conséquence	81
Tableau 10	Tableau synoptique de la dimension de la relation	86

Liste des figures

Figure 1. Modèle intégrateur du processus de gestion de la mission éducative. (N. Tardif et al., 2003)	9
Figure 2. Écart entre ma situation professionnelle actuelle et la situation désirée.	11
Figure 3. Les enjeux rattachés à la gestion axée sur les résultats. Adaptée de (Simon et Tardif, 2002)	13
Figure 4. Liens entre les concepts de décentralisation, de responsabilisation, d'évaluation et d'imputabilité (Simon et Tardif, 2002, p. 15).	21
Figure 5. Carte conceptuelle cumulative	88
Figure 6. Éléments constitutifs du nouveau cadre de gestion axé sur les résultats.....	98
Figure 7. Modèle de gestion par résultats.	116

Sommaire

Depuis l'introduction de la Loi sur l'administration publique en mai 2000 à l'Assemblée nationale du Québec, un nouveau cadre de gestion axé sur les résultats s'impose dans le monde scolaire. Ce cadre de gestion prévoit une gestion des fonds publics plus axée sur l'atteinte de résultats. De nouvelles obligations sont assignées aux directeurs d'établissements scolaires. Ceux-ci doivent acquérir une meilleure maîtrise professionnelle des compétences liées à la gestion scolaire. Le présent essai constitue une analyse critique d'écrits spécialisés et a pour but de dégager des éléments constitutifs, soit les éléments communs, complémentaires et contradictoires selon les auteurs étudiés. Sera présenté un cadre théorique permettant de définir un ensemble de concepts-clé qui mènent à la gestion axée sur les résultats. Ceux-ci sont empreints de la culture organisationnelle des milieux scolaires québécois. La méthodologie proposée permet de traiter un échantillonnage de textes selon un cadre d'analyse, construit par Poirier (1972), composé de dix dimensions conceptuelles par lesquelles un phénomène peut être étudié. L'auteur utilise une méthode comparative, propre à l'éducation, développée par Bereday (1964) permettant d'étudier la notion du cadre de gestion axé sur les résultats dans une perspective des concepts-clé du cadre théorique. La synthèse des lectures permet de prendre connaissance des constats faits en lien avec l'emploi de directeur d'établissement scolaire à partir de trois pôles : la politique, la formation et les pratiques professionnelles. De nouvelles pistes de recherche sont ainsi suggérées.

INTRODUCTION

Au Québec, comme ailleurs dans le monde occidental, les administrations publiques et les entreprises évoluent dans un environnement en mutation, ce qui suscite plusieurs préoccupations. Les gouvernements, tout comme les entreprises, doivent reconsidérer les modes de gestion afin de s'adapter aux nouvelles réalités.

(...) le bon fonctionnement du secteur public exige une évaluation continue de l'efficacité des politiques, des plans d'action, des programmes et des services. Des attentes plus réalistes, une plus large adhésion à des méthodologies moins strictement rigoureuses et une meilleure compréhension de son utilisation dans les organisations sont autant de signes et d'éléments nouveaux indiquant un intérêt croissant à l'égard de l'utilisation de l'évaluation comme outil de gestion. On met aussi fortement l'accent sur une évaluation plus systématique, axée sur les résultats, avec des liens avec le processus budgétaire (Organisation de coopération et de développement économique, 1999, p. 11; M. Tardif, 2000).

C'est une réalité que le Québec ne peut ignorer (Conseil supérieur de l'éducation, 1993a). Il est nécessaire d'adapter la gestion publique québécoise à l'évolution de la société et aux attentes des citoyens.

Dans notre régime parlementaire de type britannique, c'est la Loi constitutionnelle de 1867 (connu aussi sous l'appellation *Acte de l'Amérique du Nord britannique* de 1867) qui définit en grande partie le fonctionnement du gouvernement du Canada ainsi que la distribution des pouvoirs aux provinces. En ce qui concerne le domaine de

l'éducation, l'article 93 de la Loi constitutionnelle de 1867 donne aux provinces le pouvoir exclusif de faire des lois sur l'éducation dans la province du Québec (Garant, 1992). Ce pouvoir est administré par un gouvernement qui est élu démocratiquement. Une telle délégation de pouvoir implique une imputabilité¹, soit l'obligation de reddition de comptes² sur l'utilisation de ce pouvoir.

Au Québec, l'État Québécois aurait vécu, au cours de deux décennies (1960-1980), la construction et la modification d'un appareil bureaucratique avec des traits caractéristiques. La période de construction a été marquée par la transparence dans les critères de décision et l'équité en matière d'accessibilité aux services, celles-ci ont dicté les assises d'une bureaucratie publique (Mazouz, Trambly, et Facal, 2005, p. 412). La fin des deux décennies, quant à elle, a été marquée par un appareil gouvernemental chargé du développement social, culturel et économique d'une collectivité (Mazouz et al., 2005, p. 413). Le bon fonctionnement des organisations publiques dépendait alors à cette époque de l'application stricte de règles, de procédures et de processus opératoires résultant à une grande rigidité des structures.

L'examen des diverses expériences tentées, à partir de cette époque, afin de moderniser l'administration donne à penser que les gouvernements (...) ont délibérément opté pour une approche respectant des valeurs et des façons de faire fortement enracinées au Québec (...) des valeurs plus

¹ Imputabilité : obligation de rendre des comptes sur les responsabilités, les mandats et les ressources qui ont été attribués. (Simon et Tardif, 2003)

² Reddition de comptes : action de répondre de l'exercice d'une responsabilité qui a été conférée ou de répondre de ses actions à quelqu'un d'autre. (Simon et Tardif, 2003)

neuves comme l'imputabilité et la reddition de comptes (Mazouz et al., 2005, p. 413).

À l'été 1999, monsieur Jacques Léonard, ministre d'État à l'Administration à la fonction publique québécoise et président du Conseil du Trésor, annonce que les différents paliers gouvernementaux subiront des changements. Le ministère de l'Éducation du Québec n'échappe pas à ces changements. « Aujourd'hui, a noté le président du Conseil du Trésor, la fonction publique est toujours assujettie à des règles et à des procédures qui cadrent mal avec la performance qu'on attend d'elle au début des années 2000 » (April, 1999, p. 21).

La vision du gouvernement à l'époque a été de mettre la priorité sur la qualité des services aux citoyens, le tout s'articulant autour d'un nouveau cadre de gestion axé sur les résultats et sur le respect du principe de la transparence. Ceux-ci contribuent à l'amélioration des services aux citoyens en favorisant l'imputabilité de l'Administration gouvernementale.

Cet essai se veut donc un travail exploratoire. Nous analyserons et comparerons entre eux les différents points de vue cités par des auteurs du domaine scolaire sur le nouveau cadre de gestion axé sur les résultats tels qu'introduits aux paragraphes précédents. Nous les soumettrons à une méthodologie qui nous permettra d'effectuer une

analyse intradimensionnelle¹ telle qu'élaborée par Poirier (1972) et que nous allons décrire à la section 3.3 Cadre d'analyse du chapitre III.

Dans les prochains chapitres, nous allons situer le lecteur par rapport à la problématique traitée dans cet essai. Nous décrirons le cadre théorique et la méthodologie envisagée pour atteindre les objectifs fixés. Le chapitre IV fera la synthèse des lectures selon le cadre d'analyse décrit auparavant. Le lecteur trouvera par la suite une analyse critique des écrits choisis et les liens avec le cadre théorique énoncé au chapitre II. Comme dernier élément de ce rapport de lecture, l'auteur présentera un bilan des apprentissages et les retombées de ce rapport de lecture sur ses pratiques professionnelles en tant que directeur d'établissement.

¹ Analyse intradimensionnelle : analyse nous permettant de relever les éléments constitutifs de chacune des dimensions étudiées d'un même phénomène. (Poirier, 1972)

CHAPITRE I

PROBLÉMATIQUE

C'est en mai 2000 que l'Assemblée nationale a adopté la *Loi sur l'administration publique*, la pierre angulaire de l'opération de modernisation de la fonction publique québécoise. Un nouveau cadre de gestion vient transformer la gestion scolaire (Leduc, 2000). Ce cadre de gestion met l'accent sur la performance, c'est-à-dire l'atteinte des résultats en fonction des objectifs préétablis, et la reddition de comptes. Pour respecter la nouvelle Loi, le ministère de l'Éducation se doit de présenter son plan stratégique 2003-2006 qui contient des orientations visant à mettre en place une gestion axée sur les résultats.

Pour bien comprendre l'impact de ces changements dans l'éducation québécoise, il est pertinent de faire un bref survol des contextes qui entourent le système scolaire. Ces contextes sont d'ordre social, politique, économique et scolaire.

Dans un contexte social, on constate « l'avènement d'une société de l'information » (Conseil supérieur de l'éducation, 1993b, p. 14). Le progrès fulgurant des nouvelles technologies par l'explosion massive des données transmises envahit tous les secteurs de l'activité sociale. Notre société accorde alors beaucoup d'importance aux savoirs, car ils

sont garants de l'avenir. C'est alors que le développement de nouvelles technologies de l'information et de la communication (TIC) fait en sorte que les individus ont accès à de plus en plus de connaissances. Les TIC, à l'aube du nouveau millénaire, sont bien installées « à la base des modes de production de biens et de services comme au cœur de la recherche et du développement » (Conseil supérieur de l'éducation, 1993a, pp. 14-15).

Dans un contexte politique, il y a eu des moments d'insatisfaction de la part du public face au système d'éducation (Conseil supérieur de l'éducation, 1992a, 1993a). Plusieurs comités ont été créés, dans la société en général et dans l'organisation elle-même, dont les États généraux sur l'éducation de 1995-1996, dans le but de débattre de différents enjeux. Le contexte politique se définit surtout par les conclusions du Sommet du Québec et de la jeunesse (2005). Un consensus dégagé lors de ce sommet était de placer l'éducation au cœur des priorités collectives du Québec.

Au point de vue de l'économie, on entend parler de la crise des finances publiques. Leclerc écrit : « en ce qui a trait aux dépenses le gouvernement souligne le fait que les services que le Québec s'est donnés entraînent une croissance structurelle forte et difficile à contenir » (2001, p. 11). Avec l'arrivée du 21^e siècle, on parle de plus en plus de la mondialisation de l'économie. « Plus que jamais, être concurrentiel dans sa propre cour signifie être concurrentiel à l'échelle mondiale » (Comité directeur de la prospérité, 1992, p. 11). Tous ces changements ne sont pas sans conséquence. Le ministère de l'Éducation ainsi que d'autres ministères ont à vivre des moments difficiles à cause de la

décision d'assainir les finances publiques, un processus qui nécessite des compressions budgétaires.

Quant au système de l'éducation lui-même, nous notons un nombre important de problèmes. Le Conseil supérieur de l'éducation, dans son rapport annuel 1991-1992 sur l'état et les besoins de l'éducation, *La gestion de l'éducation: nécessité d'un autre modèle*, remet en question les modes de gestion en place : « À l'instar d'autres secteurs d'activités, la manière de gérer les services d'éducation dans notre société est profondément remise en question. C'est, plus fondamentalement, le modèle même de gestion qui est contesté » (1992b, p. 20). On souligne, dans ce même rapport : un manque de souplesse dans l'interprétation des visées ; une lenteur excessive de réaction du système à effectuer les ajustements qui s'imposent ; un éloignement du système par rapport aux réalités pédagogiques (CSE, 1992b). De nos jours, les problèmes sont quelque peu similaires soit une trop grande uniformité des parcours, un faible taux de diplomation et un haut taux d'abandon scolaire.

Avec l'adoption du projet de loi 124 *Loi modifiant la Loi sur le conseil supérieur de l'éducation et la Loi sur l'instruction publique* le 13 décembre 2002, des modifications sont apportées à la Loi sur l'Instruction publique. Le gouvernement du Québec introduit par ces modifications un nouveau partage des responsabilités qui se traduit par une décentralisation des pouvoirs dans le but de donner plus d'autonomie à l'école. Cette Loi

précise les rôles du ministère, de la commission scolaire, de l'école, des centres d'éducation des adultes et de la formation professionnelle.

C'est alors que les commissions scolaires se voient dans l'obligation de préparer leur propre plan stratégique et que chaque établissement doit en élaborer un qui respecte le principe du nouveau cadre de gestion axée sur les résultats. Pour bien visualiser, et ce, de façon globale, le lien qui unit le partage des responsabilités (entre le ministère, la commission scolaire et l'école) et le plan stratégique et le plan de réussite, nous avons reproduit à la Figure 1 le modèle intégrateur du livre *Mon école, Mon projet, notre réussite : Comment réaliser l'analyse de la situation* de Tardif, Royal, L. Lafontaine, et Simon (2003, p. 19). Cette figure illustre le processus de gestion de la mission éducative ayant comme toile de fond l'amélioration du service à la population. Dans ce modèle, les concepts de responsabilité et d'imputabilité situent les responsabilités attribuées aux trois paliers du système d'éducation québécois : le ministère de l'Éducation, la commission scolaire et l'établissement d'enseignement.

Dans les paragraphes qui suivent, je vais présenter mes préoccupations personnelles qui sont liées à une motivation professionnelle d'approfondir des connaissances théoriques en gestion scolaire.

Modèle intégrateur du processus de gestion de la mission éducative

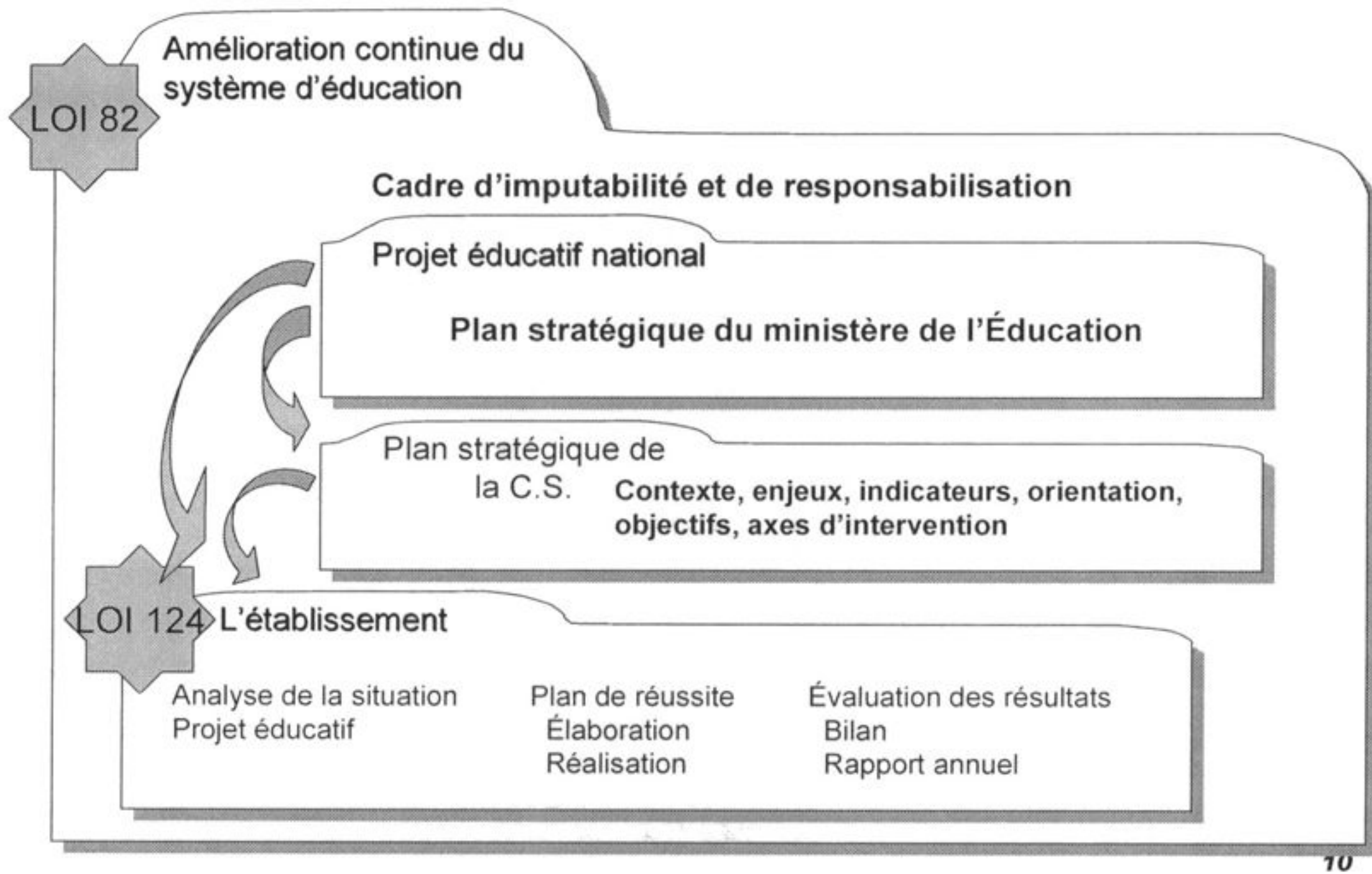


Figure 1. Modèle intégrateur du processus de gestion de la mission éducative. (N. Tardif et al., 2003)

1.1 Situation problématique

À partir d'observations faites dans mon école secondaire et les autres écoles de ma commission scolaire, il a été possible pour moi de dégager des éléments problématiques lors d'une comparaison entre la situation actuelle et la situation désirée. Ces éléments problématiques ont été consignés à la Figure 2.

Premièrement, j'observe l'absence, dans la formation continue des directeurs d'établissements, de perfectionnement sur les fondements théoriques d'une gestion axée sur les résultats. Beaucoup d'ateliers ont été conçus pour aider les directeurs d'établissements à rédiger selon l'article 37.1 de la Loi sur l'instruction publique les plans de réussite¹ sans nécessairement s'appuyer sur les aspects théoriques et notionnels.

Deuxièmement, l'élément fondamental, la théorie associée au cadre de gestion axé sur les résultats est absent. L'introduction du concept d'imputabilité depuis les années 1945 (Langlois et Lapointe, 2004) ne cesse de progresser. Alors, il y a une nécessité pour moi d'accroître ma compréhension de la gestion axée sur les résultats liée à l'imputabilité introduite par la Loi sur d'administration publique.

Les deux derniers éléments de la situation actuelle soit, la complexité des processus et l'intégration dans la gestion des applications et moyens de communication sont complémentaires à l'introduction du cadre de gestion axé sur les résultats et à l'imputabilité. Ayant à miser sur les résultats, le directeur d'établissement doit

¹ Voir *Le projet éducatif et le plan de réussite*. Document préparé en soutien aux établissements scolaires dans l'exercice de leurs responsabilités, avril 2003, Document en ligne http://www.csq.qc.net/conseils/projet_edu.pdf

diversifier son leadership afin de créer un changement dans la culture de son milieu. Ce faisant, la réussite de l'élève se trouve au cœur de la préoccupation de l'école.

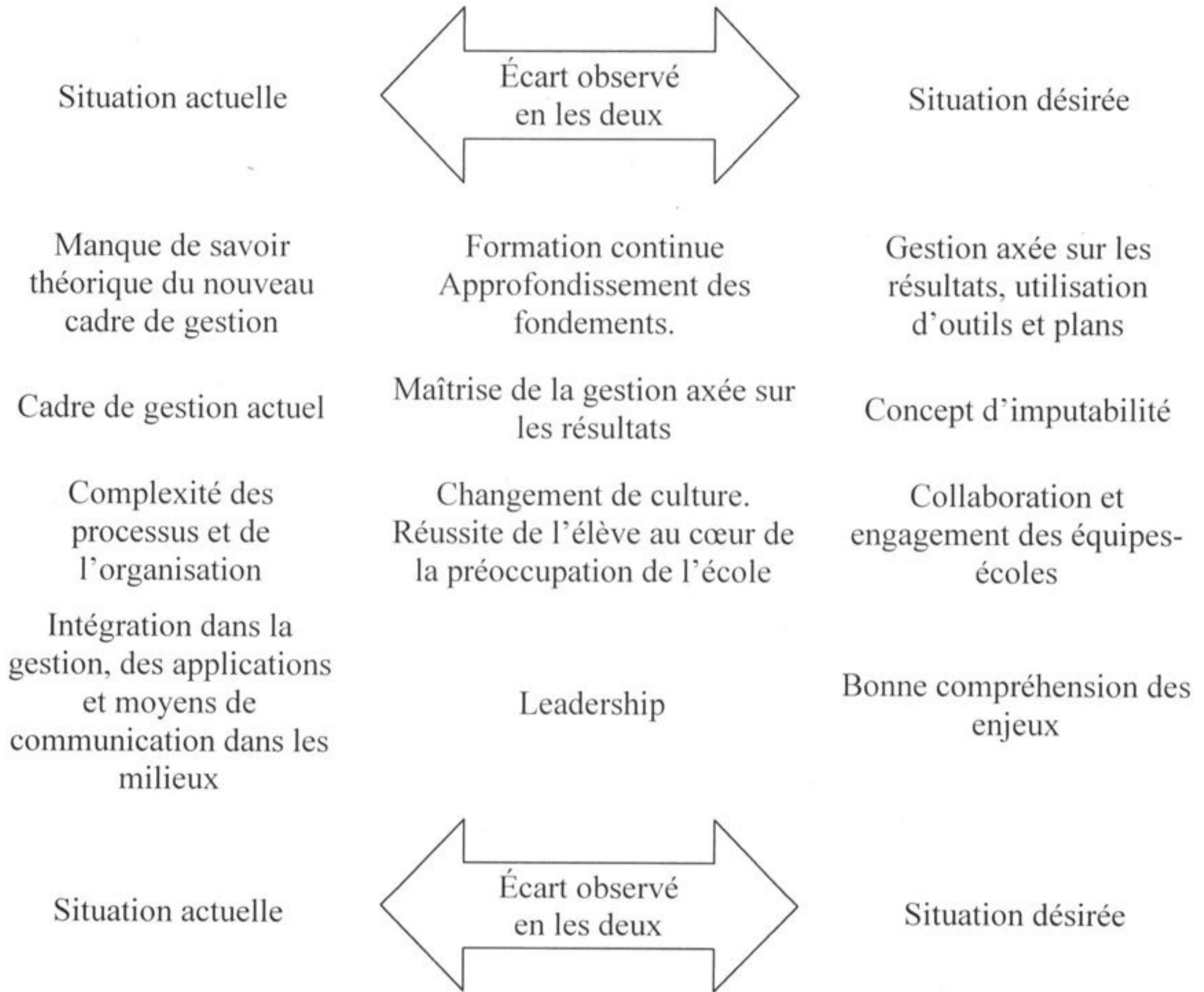


Figure 2. Écart entre ma situation professionnelle actuelle et la situation désirée.

1.2 Enjeux associés à la problématique

En présence de situations nouvelles, les directeurs d'établissements doivent avoir une bonne compréhension des enjeux qui gravitent autour de la sphère de l'éducation.

Dans nos écoles, une collaboration de tous les partenaires dans la mission éducative, d'instruire, de socialiser et de qualifier, est primordiale. Cette collaboration est empreinte d'un engagement profond des différents acteurs de l'école.

Plusieurs enjeux représentés à la Figure 3, tels que la professionnalisation de plusieurs acteurs (enseignants, professionnels et non enseignants), la tendance à décentraliser les responsabilités vers les écoles, la pression causée par la négociation des conventions collectives en cours d'année illustre bien les enjeux rattachés à l'introduction d'un nouveau cadre de gestion axé sur les résultats. L'autonomie vis-à-vis de la gestion et la mise en place des conseils d'établissements accroissent la participation des citoyens. La rationalisation de l'utilisation des fonds publics implique une plus grande responsabilisation de la part des gestionnaires scolaires et membres du conseil d'établissement. L'évaluation du bon fonctionnement de l'école tant de la sphère administrative que pédagogique nécessite des exigences accrues et diversifiées de qualification pour atteindre les objectifs éducatifs fixés. C'est à partir des enjeux et de l'influence qu'ils exercent sur le processus de gestion de la mission éducative que ma problématique prend tout son sens.

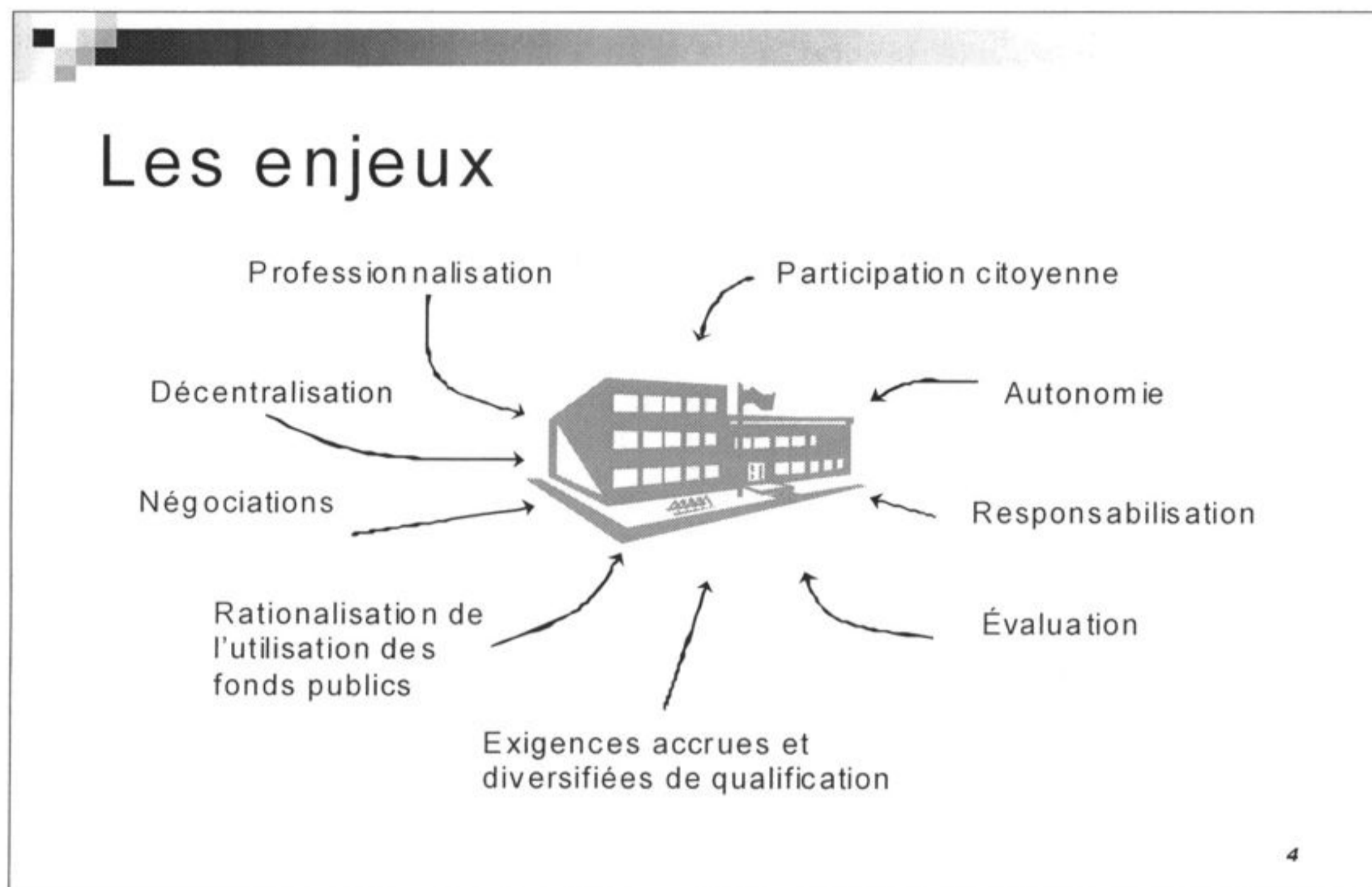


Figure 3. Les enjeux rattachés à la gestion axée sur les résultats. Adaptée de (Simon et Tardif, 2002)

1.3 La question de l'essai

Afin de résoudre les problèmes telles l'amélioration du service à la population, la place grandissante de l'imputabilité des gestionnaires scolaires et les modifications apportées à la Loi sur l'instruction publique énoncées au début de ce chapitre, nous posons la question suivante : quelles sont les aires de convergence, de complémentarité et de divergence des différents points de vue d'auteurs sélectionnés concernant un cadre de gestion axé sur les résultats dans le domaine de l'administration scolaire?

1.4 Mon cheminement et développement professionnel

Mon cheminement professionnel dans le domaine scolaire a débuté en tant qu'enseignant des domaines disciplinaires relevant des mathématiques et sciences au secondaire. Par la suite, la possibilité d'accéder à un poste de directeur adjoint d'école secondaire s'est présentée. Une condition associée à ma nomination au poste de gestionnaire scolaire a été de suivre une formation d'études supérieures spécialisées en administration scolaire. À partir de réflexions tout au long de ma formation, j'ai fait les constats suivants : il y a une grande complexité dans les processus éducatifs et organisationnels de nos jours. Les écoles vivent un mouvement de décentralisation sous un nouvel angle. Il y a l'introduction du concept d'imputabilité dans la gestion scolaire que les directions d'école doivent considérer. Aussi, le plan de réussite comme outil de gestion est influencé par la culture du milieu et le projet éducatif. Le plan de réussite est alors appliqué de différentes façons d'un milieu à l'autre. Il n'est pas toujours véhiculé auprès du personnel de l'école de la même façon. Le plan de réussite – de la gestion performante ou de la réussite éducative des élèves – n'est pas toujours intégré dans la gestion d'une école primaire et secondaire au quotidien.

1.5 Besoins et préoccupations professionnelles

Les travaux de réflexion engendrés par cet essai sont un moyen pour moi de m'engager dans un processus de professionnalisation en tant que membre d'une équipe de directions d'école. Les modifications apportées à la Loi sur l'Instruction publique (13

décembre 2002 par la loi 124, articles 96.13) attribuent une plus grande responsabilité aux directeurs d'école. De ce fait, les directions d'école sont imputables de leur gestion.

Basée sur la transformation apportée au cadre actuel de gestion, je crois qu'une analyse comparative des différents points de vue des auteurs me permettra :

1. De comparer mes propres valeurs de préférence liées à la compétence managériale à diriger ;
2. De clarifier les valeurs de références attribuées par les points de vue des auteurs ;
3. D'établir un nouveau cadre de référence personnel lié à la compétence managériale à diriger.

Les objectifs d'apprentissage tels qu'énoncés à la section 1.7 permettront d'approfondir l'éventail de connaissances liées à la compétence 2 d'ordre managérial : Diriger selon le référentiel de l'auteur Paré (2000). Celui-ci développe la compétence en trois composantes soit : gérer le rendement, contrôler les résultats et rendre des comptes. C'est avec l'appropriation des savoir-faire liés aux trois composantes de la compétence que cet essai va contribuer à trouver une cohérence entre mes gestes comme directeur adjoint d'école et le nouveau cadre de gestion axé sur les résultats imposé par le ministère de l'Éducation.

1.6 But de l'essai et les objectifs d'apprentissage.

Les objectifs généraux d'apprentissage de cette activité essai, permettent à l'auteur de démontrer, d'une part, sa maîtrise de savoirs et de compétences propres à l'administration scolaire dans une démarche critique et, d'autre part, sa compétence à rédiger et structurer de manière rigoureuse une communication professionnelle écrite (Bureau des études de cycles supérieurs, 2006, p. 16). L'analyse critique d'écrits spécialisés permettra à l'auteur de répondre aux besoins et préoccupations professionnelles énumérées précédemment.

Cet essai, un exposé écrit, prend la forme d'un rapport de lectures, une opportunité d'approfondir le domaine de la gestion de l'environnement éducatif d'une l'école en lien avec la profession de directeur d'établissement scolaire. Ceci pour une meilleure maîtrise professionnelle des compétences liées à la gestion des services éducatifs, de l'environnement éducatif, des ressources humaines et administratives de l'établissement scolaire.

Les intentions de cet essai sont :

- Dégager des éléments constitutifs soit les éléments communs, complémentaires et contradictoires selon les auteurs étudiés par rapport au nouveau cadre de gestion axé sur les résultats ;
- Mieux comprendre, et ce, de façon théorique, la notion de gestion axée sur les résultats ;
- Discerner des éléments communs et propres au nouveau cadre de gestion axé sur les résultats qui auront un impact sur le milieu scolaire;
- Communiquer les résultats de cet essai par sa publication.

Les objectifs spécifiques d'apprentissage de cet essai sont élaborés selon trois domaines cognitifs de la taxonomie de Bloom (1979), c'est-à-dire l'acquisition de connaissances, la compréhension et la synthèse. Ces objectifs sont : étudier le nouveau cadre de gestion axé sur les résultats; faire le point sur certaines dimensions du cadre de gestion axé sur les résultats, par une méthode d'analyse construite par Poirier (1972) que nous allons expliquer dans le chapitre III; dégager par des écrits, les conséquences sur les pratiques des directions d'établissements scolaires d'un nouveau cadre de gestion axé sur les résultats.

Nous venons de faire une brève description du contexte entourant l'introduction de la Loi sur l'administration publique. Un cadre de gestion qui prévoit une gestion des fonds publics davantage axée sur l'atteinte de résultats, la transparence et l'imputabilité (Langlois et Lapointe, 2004, p. 51). Nous avons présenté un bref résumé des impacts sur

les différents paliers du système d'éducation québécois ce qui nous a permis, entre autres, de faire ressortir la problématique reliée à un nouveau cadre de gestion axé sur les résultats en milieu scolaire. Le manque de connaissances sur les aspects théoriques et notionnels du nouveau cadre de gestion axé sur les résultats ainsi que la nécessité d'accroître la compréhension du lien entre celui-ci et l'imputabilité sont au cœur de ce rapport de lecture. De plus, nous avons énoncé le but et les objectifs généraux et spécifiques d'apprentissage entourant cet essai. Le Chapitre II, définira, le cadre théorique qui soutient cet essai.

CHAPITRE II

CADRE THÉORIQUE

Pour faire suite à l'énoncé de la problématique – les aires de convergence, de complémentarité et de divergence des différents points de vue d'auteurs concernant un cadre de gestion axé sur les résultats – le présent chapitre a pour but de présenter un cadre théorique qui permettra de définir un ensemble de concepts qui mènent à la gestion axée sur les résultats.

Les concepts-clé qui ont été choisis sont empreints de la culture organisationnelle des milieux scolaires québécois. La tendance actuelle comme mode de gestion est celle d'une gestion décentralisée (Conseil supérieur de l'éducation, 1999a, 2002), c'est pourquoi le premier concept abordé sera la décentralisation des rôles et pouvoirs.

La Loi sur l'instruction publique (LIP) permet d'identifier les rôles et les pouvoirs des différents acteurs du monde scolaire. Cette loi leur attribue des responsabilités. Notre deuxième concept sera la responsabilisation.

L'attribution d'une autonomie associée à un nouveau cadre de gestion défini par la Loi sur l'administration publique, oblige les gestionnaires scolaires à être imputables de leurs décisions et gestes. L'imputabilité sera le troisième concept.

La combinaison des concepts de décentralisation et de responsabilisation conduit directement vers notre quatrième concept, soit l'autonomie des acteurs scolaires.

Le gouvernement, désireux de rendre de meilleurs services à la population, accroît l'imputabilité des gestionnaires par l'introduction d'un cadre de gestion axé sur les résultats, permettant ainsi de faire l'évaluation de la qualité des services rendus. Le dernier concept sera l'évaluation.

Nous allons, pour les besoins de cet essai, nous attarder à cinq concepts clés qui permettent d'énoncer les assises du programme de lecture proposé. Nous décrirons les relations qui existent entre les concepts de *décentralisation*, de *responsabilisation*, d'*imputabilité*, d'*autonomie*, d'*évaluation* et la problématique énoncée dans le chapitre I à l'aide de la Figure 4, une représentation schématique adaptée de, Simon et Tardif (2002, p. 15) qui est expliquée dans les prochaines pages.

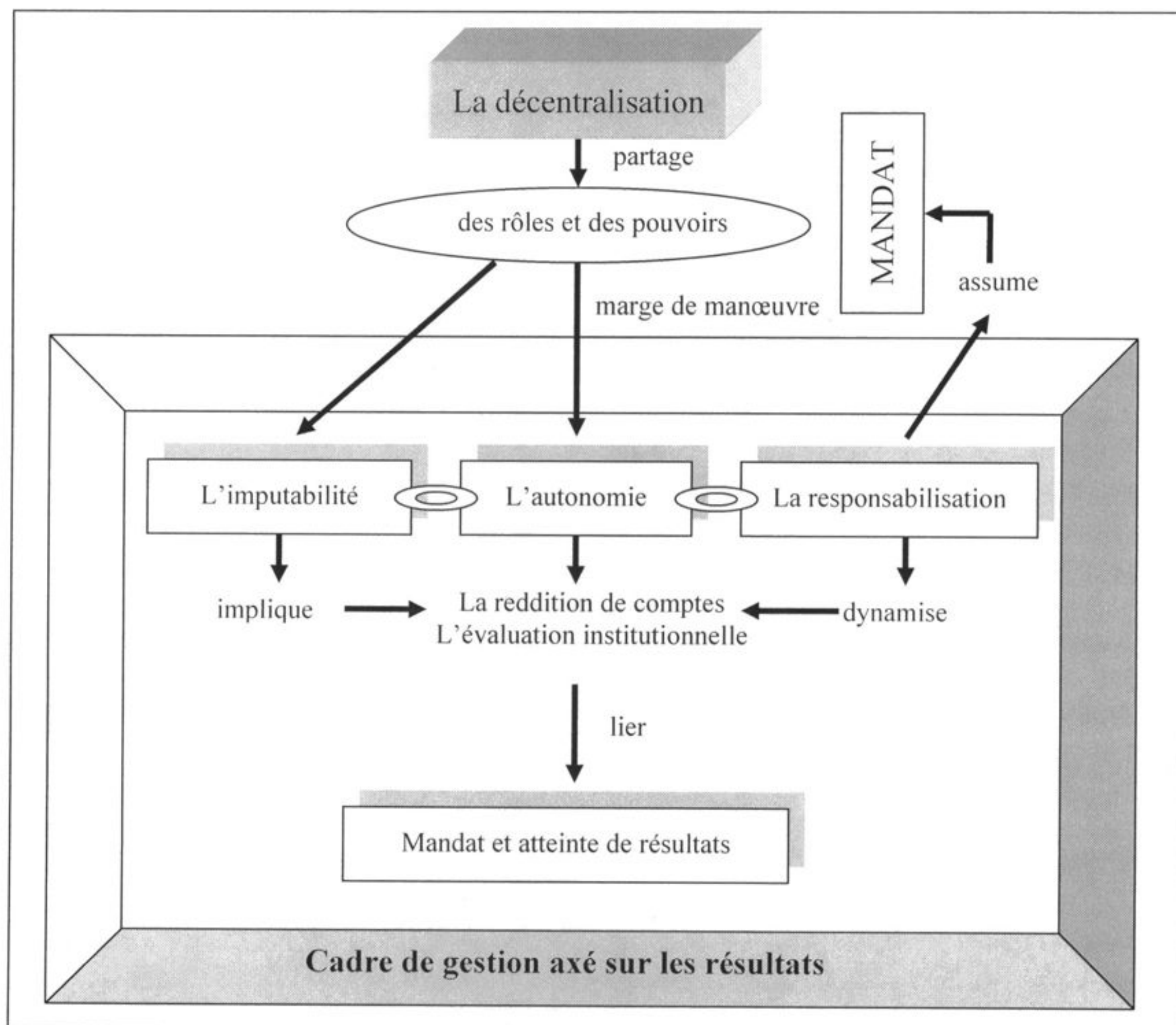


Figure 4. Liens entre les concepts de décentralisation, de responsabilisation, d'évaluation et d'imputabilité (Simon et Tardif, 2002, p. 15).

2.1 La décentralisation

Nous amorçons l'élaboration de notre cadre théorique en nous référant à la partie supérieure de la Figure 4, c'est-à-dire le concept de *décentralisation*. Selon la Fédération des commissions scolaires du Québec (FCSQ) la *décentralisation* :

(...) a pour objet un partage des rôles et des pouvoirs. Il s'agit d'une délégation, selon des règles du jeu établies, qui se caractérise par une marge de manœuvre concernant le choix des moyens à retenir et par

l'absence ou la diminution des contrôles à priori (Fédération des commissions scolaires du Québec, 2001, p. 21).

2.2 La responsabilisation

Du côté droit de la Figure 4, nous avons la responsabilisation. La responsabilisation dynamise le processus d'évaluation précurseur de la reddition. Les rôles et les pouvoirs attribués par la décentralisation sont associés à un mandat. Ainsi, la responsabilisation liée à un mandat varie selon le degré de décentralisation. Dans le contexte de décentralisation dicté par la LIP « le mandat sera défini en terme de résultats à atteindre par le choix des moyens en fonction des marges de manœuvre disponibles. » (FCSQ, 2001, p. 28). Nous avons avec un mandat relié aux résultats, le premier maillon de la chaîne qui lie les différents concepts au cadre de gestion axé sur les résultats.

2.3 L'imputabilité

Du côté gauche de la Figure 4, nous avons l'imputabilité, un principe fondamental en démocratie. L'imputabilité est la base du gouvernement responsable qui sous-tend notre régime parlementaire « une nécessité absolue en démocratie » (Langlois et Lapointe, 2004, p. 27).

Harmon (1995) donne, quant à lui, trois sens au terme *imputabilité*. Le premier implique l'idée d'organisme central dans lequel un individu ou une institution est doté d'une autorité de pouvoirs qui lui permet d'atteindre les buts fixés. Le second implique une relation d'autorité en vertu de laquelle un agent est responsable de sa performance et

peut être pénalisé ou récompensé en fonction de celle-ci. Le troisième réfère au sens subjectif de la responsabilité soit au sentiment d'obligation qu'a un individu d'agir d'une certaine façon dans une situation donnée.

L'*imputabilité* (néologisme québécois traduisant le terme « accountability ») « est essentiellement un processus de reddition de comptes » (Fédération des commissions scolaires du Québec, 2001, p. 14). C'est l'obligation qui incombe à un gestionnaire, un dirigeant, un administrateur, de démontrer que, dans la gestion et le contrôle des ressources qui lui sont confiées, qu'il s'est conformé à certaines conditions. L'*imputabilité* est un concept distinct de la responsabilisation. Elle impose un devoir de reddition de comptes qui « fait référence à l'obligation de rendre des comptes sur les responsabilités, les mandats et les ressources. » (L'Association des directrices générales et des directeurs généraux des commissions scolaires, 2000, p. 15). L'obligation de rendre des comptes, « c'est d'être comptable des résultats, » (Bureau du vérificateur général du Canada et Secrétariat du Conseil du trésor, 1998, p. 7).

Nous avons, avec le concept d'*imputabilité*, rattaché à l'obligation de rendre des comptes, défini le deuxième maillon de la chaîne qui lie les différents concepts inclus dans le cadre de gestion axé sur les résultats. Nous allons maintenant préciser le troisième chaînon de la Figure 4 soit l'*autonomie*.

2.4 L'autonomie

D'une responsabilité accrue, créée par la décentralisation, découle une plus grande *autonomie*. Cette *autonomie* se situe au centre de la Figure 4. Selon Le Petit Larousse, (Garnier, Vinciguerra, et Larousse (Firme), 2005) l'*autonomie* est la « possibilité de décider pour un organisme, un individu, sans en référer à un pouvoir central, à une hiérarchie, à une autorité : indépendance » (2005, p. 126). D'une plus grande *autonomie* résulte une plus grande discrétion quant au choix des moyens pour respecter les mandats reçus.

2.5 L'évaluation

Comme dernier concept de la Figure 4 : l'*évaluation*, la Fédération des commissions scolaires du Québec (2001) considère qu'elle porte essentiellement sur l'analyse des résultats des politiques dans le but d'améliorer la prise de décisions ou l'affectation des ressources dans un vaste processus de gestion des performances. Le Conseil supérieur de l'éducation a élaboré une définition qui lui apparaît la mieux adaptée au secteur de l'éducation.

Une démarche continue et concertée des acteurs concernés, qui conviennent formellement d'analyser et d'apprécier, en tout ou en partie, la réalisation de la mission éducative de leur établissement ou de leur secteur d'intervention pour s'ajuster de façon continue à un environnement en constante évolution, fonder la prise de décision et pouvoir rendre compte à la société (Conseil supérieur de l'éducation, 1999b, p. 18).

Pour conclure, le cadre théorique de Simon et Tardif englobe plusieurs éléments clés du nouveau cadre de gestion axé sur les résultats. Ceux-ci permettent d'établir une cohérence entre la problématique et les objectifs tout comme le cadre théorique de Bourgault, Comeau, Côté et Massignani (2005) qui mentionne que l'imputabilité occupe une place centrale pour les gestionnaires à qui on confie des pouvoirs décisionnels, des budgets et des ressources à gérer. La gestion par les résultats oblige les administrateurs publics à gérer en fonction d'objectifs, de normes et de mesures de rendement préétablies. En éducation, l'imputabilité doit principalement s'inscrire dans le respect du partage des responsabilités inscrites dans la LIP. L'imputabilité, dans le cadre de la décentralisation, se traduit par une délégation aux ordres d'enseignement et aux établissements par une obligation de résultats en éducation.

Nous venons par ce chapitre, de décrire la représentation schématique selon Simon et Tardif (2002, p. 15) des liens entre les différents concepts de la décentralisation, de la responsabilisation, de l'imputabilité, de l'autonomie et de l'évaluation menant tous vers la reddition de comptes. Ayant décrit un ensemble de concepts et les liens entre eux entourant un cadre de gestion axé sur les résultats, nous définirons dans le chapitre III la méthodologie avec laquelle nous prévoyons atteindre les buts de cet essai.

CHAPITRE III

MÉTHODOLOGIE

Le présent chapitre précise les différentes étapes que nous suivons pour réaliser cet essai. Selon Crotty (1998) la méthodologie est la « stratégie, le plan d'action, le processus sous-jacent aux choix et à l'application de techniques de travail spécifiques » (p. 3). La méthodologie utilisée s'inscrit dans le cadre d'un essai de type rapport de lectures. Ce chapitre comporte quatre parties. Il traite de l'échantillonnage, du cadre d'analyse, de la méthode de traitement et de l'analyse des éléments constitutifs du cadre de gestion axé sur les résultats tels que perçus par les différents auteurs sélectionnés.

3.1 Échantillonnage

Dans le cadre de cet essai, nous suivons la séquence d'étapes suivantes pour la constitution du corpus de textes : a) compilation des sources; b) critères de sélection; c) sélection des documents pertinents. C'est à partir de ce corpus que l'étude documentaire a été réalisée.

3.1.1 Compilation des sources

Tout d'abord, nous avons constitué un corpus de textes à partir de diverses sources, telles les publications officielles et gouvernementales, les publications d'associations, les

articles de périodiques, les monographies et les mémoires et thèses que nous avons regroupés par catégories au Tableau 1. Notre but est d'avoir un inventaire le plus diversifié et le plus exhaustif possible de sources.

3.1.2 Critères de sélection

Pour nous aider dans la recherche documentaire, nous avons utilisé les ressources électroniques utiles en éducation recommandées par la bibliothèque de l'Université du Québec en Outaouais qui couvrent les domaines de l'éducation dont l'administration scolaire soit : Education Research complète (ERIC), Repère, Erudit, Cairn, BAnQ, etc. . Nous avons utilisé des critères de sélection basés sur les rubriques, mots clés et leurs dérivés suivants : cadre de gestion axé sur les résultats (CGAR), gestion axée sur les résultats (GAR), l'obligation de résultats et « Results-based management ».

3.1.3 Sélection des documents pertinents

Enfin, dans la troisième étape à la constitution du corpus, nous avons fait la sélection des documents datés de 1998 à aujourd'hui. Nous avons déterminé ce critère en regard du fait que la Loi sur l'administration publique a été présentée en 1999 et la réforme de l'éducation a débuté en 1998. Nous recherchons des publications qui ont eu lieu dans la province de Québec qui sont à l'origine des deux lois nommées précédemment, et ce, pour limiter l'ampleur du plan de lectures.

Tableau 1

Sources de textes à consulter

Catégories	Sources
Publications officielles et gouvernementales	<ul style="list-style-type: none"> • Gouvernement, • ministère de l'Éducation du loisir et des sports, • Comités permanents • Direction Régionale, • Commission scolaire
Associations	<ul style="list-style-type: none"> • Fédération québécoise des directeurs et directrices d'école (FQDE) www.fqde.qc.ca • Association québécoise du personnel de direction des écoles (AQPDE) www.aqpde.ca • Association Montréalaise des directions d'établissements scolaires (AMDES) www.amdes.qc.ca • Association francophone internationale des directeurs d'établissements scolaires (AFIDES) http://afides.org • Fédération des commissions scolaires du Québec (FCSQ) www.fcsq.qc.ca • Fédération des comités de parents de la province de Québec (FCPQ) www.fcpq.qc.ca • Centrale des syndicats du Québec (CSQ) www.csq.qc.net • Association canadienne d'éducation de langue française (ACELF) www.acelf.ca
Articles de périodique (revues et journaux)	<ul style="list-style-type: none"> • Le Point en administration scolaire www.lepointadm.com
Monographies (livres)	À sélectionner à partir des bases de données disponibles en éducation.
Mémoires et thèses	À sélectionner à partir des bases de données disponibles en éducation.
Sites Internet spécialisés	À sélectionner à partir des sites web : www.google.ca et http://scholar.google.ca avec les mots clés

3.2 Limites du rapport de lectures

Notre intention par cet essai est de comparer divers textes d'auteurs. Les écrits consultés se limite donc à ceux qui font mention du cadre de gestion axé sur les résultats dans le domaine de l'administration scolaire. Le présent essai se limitera à faire ressortir les éléments communs, complémentaires et contradictoires selon les auteurs étudiés. Il ne vise pas à produire une étude exhaustive de toutes les sources. Nous sommes conscients que certains documents ne nous permettront pas de recueillir les éléments nécessaires pour faire la classification selon les dix dimensions conceptuelles du cadre d'analyse prévu à la section 3.3. De plus, il ne pourra pas être possible d'étudier l'ensemble des dix dimensions énumérées dans le cadre d'analyse. Nous avons sélectionné les dimensions les plus présentes dans les écrits des ouvrages retenus.

3.3 Cadre d'analyse

Pour faire suite à la constitution du corpus, le cadre d'analyse que nous proposons est celui construit par Poirier (1972). Ce dernier, en se référant aux notions fondamentales chez les logiciens Gardeil (1958) et Jolivet (1955), a procédé à l'identification et à la définition de dix dimensions conceptuelles par lesquelles un phénomène peut être étudié.

Pour assurer une cohérence dans la classification et l'interprétation des documents consultés, nous suggérons les définitions suivantes pour chaque dimension conceptuelle.

Ces dix dimensions sont :

- 1) la définition essentielle : Il s'agit de la délimitation ou de la description d'un phénomène en fonction de son genre et de sa différence spécifique.
- 2) le fondement : Par fondement, nous entendons le principe fondamental sur lequel se fonde l'existence et l'activité d'un phénomène.
- 3) la condition : Il s'agit d'un fait, d'une circonstance ou d'un état d'être perçu comme étant nécessaire, indispensable et essentiel à l'existence et à l'opération d'un phénomène.
- 4) le but : C'est une fin ultime ou immédiate attribuée à un phénomène de par son activité ou ses opérations.
- 5) la fonction : Nous entendons ici une opération, une tâche, une action ou un rôle assigné à un phénomène dans la poursuite d'un but fixé.
- 6) la limite: Par limite, on entend le domaine concret qui délimite le champ d'activité d'un phénomène ou le point abstrait qui fixe sa zone d'influence.
- 7) la cause: C'est un fait, une circonstance ou un état d'être qui a nécessité et suscité l'existence et l'activité d'un phénomène.
- 8) la conséquence: C'est un fait, une circonstance ou un état d'être qu'on peut observer comme découlant directement de l'existence et de l'activité d'un phénomène.
- 9) la relation (en fonction de) : Il s'agit d'un rapport quelconque existant entre deux phénomènes sans décrire l'aspect d'interdépendance sur leur existence et leur fonctionnement.
- 10) la relation de dépendance (en fonction de) : C'est le rapport de dépendance d'un phénomène en fonction d'autres phénomènes.

L'utilisation de ce cadre d'analyse permet la création d'une grille de lecture qui servira à trier les différents points de vue d'auteurs au sujet du cadre de gestion axé sur les résultats. Ce cadre d'analyse retenu permet de dégager des écrits les éléments constitutifs et propres au cadre de gestion axé sur les résultats, selon les intentions de ce

rapport de lecture, et ce, afin d'étudier leurs impacts sur les concepts clés énoncés dans le cadre théorique du chapitre II.

3.4 La méthode de traitement des éléments constitutifs du corpus.

C'est en utilisant une adaptation de la méthode comparative développée par Bereday (1964) que nous « cherchons à établir la signification des similitudes et différences » (traduction libre) (p. 5), des dix dimensions conceptuelles (définition, fondement, conditions, but, fonction, limite, cause, conséquence, relation et relation de dépendance) constitutives du cadre de gestion axé sur les résultats. Ce modèle d'analyse nous permet de répondre selon une méthode comparative propre à l'éducation à la question de cet essai. De plus, cette méthode permet d'étudier la notion du cadre de gestion axé sur les résultats dans une perspective des concepts du cadre théorique de décentralisation, de responsabilisation, d'imputabilité, d'autonomie et d'évaluation.

Cette méthode comprend les étapes suivantes : la description des éléments perçus par les auteurs; leur interprétation; leur juxtaposition. Par l'étape de la description des données, on entend l'énumération systématique des éléments constitutifs du phénomène à l'étude. Par l'étape de l'interprétation, l'assignation des différents points de vue d'auteurs aux dix dimensions perceptuelles construites par Poirier (1972). La juxtaposition permet de comparer les diverses données afin d'élaborer un cadre général qui sert de point de comparaison. La juxtaposition des éléments assignés à chacune des dimensions permet la classification suivante :

- a) les éléments communs, c'est-à-dire ceux qui, étant assignés à une dimension d'un phénomène, font l'objet d'un consensus de plusieurs auteurs;
- b) les éléments complémentaires, c'est-à-dire ceux qui, étant assignés à une dimension d'un phénomène, ne sont mentionnés que par un auteur;
- c) les éléments contradictoires, c'est-à-dire ceux qui, étant assignés à une dimension d'un phénomène, font l'objet d'une divergence entre les auteurs.

3.5 Processus opérationnel de traitement des éléments constitutifs du corpus

Nous favorisons l'utilisation du logiciel Weft QDA ¹ (Qualitative Data Analysis) car il est du domaine public et particulièrement simple d'utilisation. Il permet l'importation de documents en format simple texte (TXT) ou PDF, la codification et récupération de textes selon différentes catégories. Pour nous faciliter la tâche de repérage des dix dimensions d'analyse dans la documentation des auteurs sélectionnés nous utilisons les mots clés : définition essentielle, fondement, condition, but, fonction, limite, cause, conséquence, relation et relation de dépendance comme clé de codification.

Nous venons de décrire, avec ce chapitre, la méthodologie utilisée pour établir notre corpus de texte, le cadre d'analyse et la méthode de traitement et d'analyse des éléments

¹ www.rubyforge.org/projets/weft-qda

constitutifs (éléments communs, complémentaires et contradictoires). Ceux-ci sont utilisés pour préparer le chapitre de synthèse des lectures.

CHAPITRE IV

SYNTHÈSE DES LECTURES

Le présent chapitre de synthèse des lectures contient trois parties : la description, l'interprétation et la juxtaposition, qui correspondent à la méthode de traitement des éléments constitutifs (définition essentielle, fondement, condition, but, fonction, limite, cause, conséquence, relation et relation de dépendance) du corpus tel que mentionné à la section 3.3. La synthèse des lectures a été faite en utilisant une adaptation de la méthode comparative développée par Bereday (1964) soit la juxtaposition.

La description des éléments perçus par les auteurs et leur interprétation consiste à énumérer systématiquement les éléments constitutifs du phénomène à l'étude et de les assigner à une des dix dimensions perceptuelles construites par Poirier (1972). À partir du corpus de texte, nous avons systématiquement décrit chacune des propositions énoncées par les auteurs et les avons ordonnées selon les noms des auteurs à l'intérieur de chacune des dimensions. Tous les extraits sont accompagnés d'une référence qui indique la page du texte consulté. Nous avons assigné à chaque extrait d'auteur un axe qui nous a permis d'interpréter les opinions exprimées, afin d'effectuer la prochaine étape de synthèse soit la juxtaposition des données. Afin de ne pas alourdir le présent

texte de recherche, les extraits des textes ont été placés à l'annexe 1 de cet essai. Nous avons cependant préparé à la fin de chaque dimension un tableau synoptique des axes associés à la dimension pour ainsi présenter une vision globale au lecteur.

Pour l'étape de la juxtaposition, nous avons, pour chaque dimension, comparé chacun des extraits afin d'en dégager les éléments communs, ceux qui font un consensus chez plusieurs auteurs de même que les éléments complémentaires mentionnés par un seul auteur ainsi que les éléments contradictoires qui font l'objet d'une divergence entre les auteurs.

4.1 La définition essentielle

La définition essentielle est la dimension de la description ou de la délimitation d'un phénomène en fonction de son genre et de sa différence spécifique. Au terme de la juxtaposition des éléments assignés à la dimension de la définition, nous avons effectué une analyse intradimensionnelle pour ainsi dégager, à l'aide d'un tableau synoptique, les axes de description associés au cadre de gestion axé sur les résultats. Selon le Tableau 2, ces axes sont de deux natures soit descriptive ou conceptuelle.

4.1.1 Les éléments communs

Selon les auteurs étudiés, nous avons identifié cinq définitions descriptives qui sont communes pour quelques auteurs. Un certain nombre d'auteurs définissent le cadre de

gestion à l'étude simplement par le mot clé résultats. Nous retrouvons alors plusieurs extraits en lien avec l'obligation de résultats, un accent sur les résultats, des résultats mesurables et l'atteinte de résultats (Breton, 1999; Demailly, 2001; Langlois et Lapointe, 2004; Leclerc, 2002; Lessard, 2002; Martin et Jobin, 2004a).

Une deuxième propriété qui définit le cadre de gestion est la performance. Les auteurs font référence à un système de « *monitoring* » de la performance, la vérification des stratégies orientées vers la performance (Le groupe de travail sur l'évaluation de l'aide auprès du Comité d'aide au développement, 2002; Leclerc, 2002).

Comme autre point de consensus qui définit le cadre de gestion, nous retrouvons une référence aux compétences, soit l'obligation de compétences (Lessard, 2002; Schmitz-Van Keer, 2000; M. Tardif, 2000).

Deux auteurs décrivent la gestion axée sur les résultats comme étant une orientation vers la qualité du service (St-Germain, 2001; N. Tardif et al., 2003).

Pour l'aspect plus conceptuel de la définition du cadre de gestion, nous avons trouvé plusieurs propriétés qui contribuent à caractériser le sujet à l'étude qui ne font toutefois pas consensus entre les auteurs.

4.1.2 Les éléments complémentaires

La composition du corpus de textes révèle une diversité d'éléments complémentaires pour caractériser le cadre de gestion axé sur les résultats. Nous les énumérons sans ordre d'importance. La gestion axée sur les résultats est avant tout un but, un principe et non un objectif (Beillerot, 2004). Elle serait une approche systémique (Langlois et Lapointe, 2004), mécanique (Martin et Jobin, 2004a) ou managériale (Bourgault, 2004). Un dispositif de gestion qui lie les activités et les ressources (Côté et Mazouz, 2005); une version comptable des plans de réussite (Lessard, 2002); la combinaison de la gestion par objectifs et de la gestion de la qualité totale (Leclerc, 2002) aussi bien qu'un mode de régulation de l'action publique (Demailly, 2001).

4.1.3 Les éléments contradictoires

Dans l'élaboration d'une définition, nous soulignons deux éléments de l'axe descriptif qui sont contradictoires. À un extrême de la dimension de la définition, nous retrouvons l'énoncé que la gestion axée sur les résultats entraîne une administration plus simple, efficace et rapide (Conseil du trésor du Québec, 2002b, 2005; Gouvernement du Québec, 1999) alors qu'à l'autre extrême, on définit cette gestion comme un cadre de conduite similaire à celui d'une entreprise, s'appuyant sur la recherche de la performance, l'évaluation des résultats, la standardisation des opérations, l'imputabilité, l'évaluation des opérations, des mécanismes de sanctions et l'accroissement du contrôle.

L'analyse des différents points de vue d'auteurs à propos de la définition du cadre de gestion axé sur les résultats nous a permis d'identifier quatre axes descriptifs de cette dimension. Le cadre de gestion est centré sur l'atteinte et l'obligation de résultats mesurables associés à une stratégie orientée vers la performance. Selon quelques auteurs, le cadre de gestion axé sur les résultats s'apparente à l'obligation de compétences, orientées vers la qualité du service rendu.

Tableau 2

Tableau synoptique de la dimension de la définition essentielle

Auteurs	Axes de descriptions					Complémentaire
	Descriptive (résultats)	Descriptive (la performance)	Descriptive (les compétences)	Descriptive (le service)	Concept	
(Beillerot, 2004)					Un but et non d'un objectif, d'un principe	
(Bourgault, 2004)					Approche plus managériale	
(Breton, 1999)	Fixer des objectifs, suivre le progrès des opérations, tirer bilan, rendre compte					
(Bélanger, 2001)	Gestion établissant des objectifs mesurables					Satisfaction des besoins des clients
(Côté et Mazouz, 2005)					Dispositif de gestion qui lie activité et ressources	
(Demailly, 2001)	Obligation de réussite				Mode de régulation de l'action publique	
(Langlois et Lapointe, 2004)	Accent sur les résultats des actions et les conséquences Approche de gestions fondée sur résultats mesurables répondant aux objectifs et cibles définis				Approche systémique	

Tableau 2

Tableau synoptique de la dimension de la définition essentielle (suite)

Auteurs	Axes de descriptions					Concept	Complémentaire
	Descriptive (le service)	Descriptive (résultats)	Descriptive (la performance)	Descriptive (les compétences)			
(Leclerc, 2002)	Atteinte de résultats	Système de <i>monitoring</i> de la performance				Combinaison de la gestion par objectifs/qualité totale	
		Vérification permanente des extraits liés au fonctionnement général de l'organisation				Cadre managérial inspiré d'une stratégie intégrée de gestion	
(Lessard, 2001)						Une version comptable des plans de réussite	
(Lessard, 2002) (Lessard et Meirieu, 2004)	Culture de gestion des résultats		Obligation de compétence				Un devoir de lucidité et de régulation de la pratique
			Obligation de construire et bonifier sa compétence à enseigner				
(Martin et Jobin, 2004a)	Accent sur les résultats de l'action publique					Approche mécanique	
(Le groupe de travail sur l'évaluation de l'aide auprès du Comité d'aide au développement, 2002)		Stratégie de management orientée vers la performance					

Tableau 2

Tableau synoptique de la dimension de la définition essentielle (suite)

Auteurs	Axes de descriptions					Concept	Complémentaire
	Descriptive (le service)	Descriptive (résultats)	Descriptive (la performance)	Descriptive (les compétences)			
(Gouvernement du Québec, 1999)	Atteinte de résultats					Administration plus simple, efficace, rapide	
(Conseil du trésor du Québec, 2002b)	Gestion des attentes exprimées						
(Conseil du trésor du Québec, 2005)	Atteinte de résultats en fonction d'objectifs préétablis Accent sur résultats que les règles et normes						
(Schmitz-Van Keer, 2000)			Obligation de compétences				
(Simon et Tardif, 2003)	Résultats mesurables rejoignent objectifs et cibles définies						
(St-Germain, 2001)				Orientation vers la qualité du service rendu		Conduite comme une entreprise s'appuyant sur : recherche de la performance, évaluation des résultats, Standardisation des opérations, Redevabilité, Évaluation des opérations, Mécanismes de sanctions, accroissement du contrôle	

Tableau 2

Tableau synoptique de la dimension de la définition essentielle (suite)

Auteurs	Axes de descriptions				Concept	Complémentaire
	Descriptive (le service)	Descriptive (résultats)	Descriptive (la performance)	Descriptive (les compétences)		
(M. Tardif, 2000)			Obligation de compétences			
(N. Tardif et al., 2003)	Atteinte des résultats, le principe de la transparence, imputabilité				Priorité accordée à la qualité du service	
	Atteinte de résultat en fonction d'objectifs					
(Veillette, Jobin, Rondeau, et Martin, 2005)	Atteinte de résultats					Engagement, Réalisation des programmes, Reddition de comptes, Information et interprétation de la performance
(Vérificateur général du Québec, 1999)						Délégation des responsabilités, Détermination des objectifs, Mesure des résultats, Reddition de comptes, Moyens concrets pour l'action

4.2. Le fondement

Le fondement est la dimension où nous retrouvons les principes fondamentaux sur lesquels se fondent l'existence et l'activité d'un phénomène. Au terme de la juxtaposition des éléments assignés à la dimension du fondement, nous avons pu faire une analyse intradimensionnelle pour ainsi dégager, à l'aide d'un tableau synoptique, sept axes de description associés à la gestion axée sur les résultats. Selon le Tableau 3, les sept axes sont les résultats, la transparence, la performance, l'imputabilité, le service, le néolibéralisme et l'entreprise.

4.2.1 Les éléments communs

Tout d'abord, le nouveau cadre de gestion axé sur les résultats a comme principe fondamental la notion de résultats. Plus particulièrement l'obligation d'atteinte de résultats (Fédération des commissions scolaires du Québec, 2001; Leclerc, 2002; Mazouz et Rochet, 2005; Secrétariat à la modernisation de la gestion publique, 2000; Simon et Tardif, 2003; St-Germain, 2001; N. Tardif et al., 2003; Vérificateur général du Québec, 1999).

Nous avons observé comme autre axe de description de la dimension du fondement que la transparence est considérée comme principe fondamental du cadre de gestion à l'étude (Jobin, 2002; Secrétariat à la modernisation de la gestion publique, 2000; Simon et Tardif, 2003; N. Tardif et al., 2003; Veillette et al., 2005). Il y a aussi

une mention de la performance (Mazouz et Rochet, 2005; Secrétariat à la modernisation de la gestion publique, 2000) et de l'imputabilité (Jobin, 2002; N. Tardif et al., 2003; Veillette et al., 2005).

Un consensus émerge des lectures concernant le service et la qualité du service aux citoyens (Bourgault, 2004; Gouvernement du Québec, 1999; Jobin, 2002; Secrétariat à la modernisation de la gestion publique, 2000). À plusieurs reprises, nous avons observé que la responsabilisation accrue et systématique des acteurs était un axe fondamental du cadre de gestion axé sur les résultats (Lenoir, 2004; Secrétariat à la modernisation de la gestion publique, 2000; Simon et Tardif, 2003; Vérificateur général du Québec, 1999).

En tentant toujours de définir le fondement de la gestion axée sur les résultats, nous énumérons quelques propos secondaires qui trouvent consensus entre seulement deux auteurs soit la gestion efficace des ressources et les critères d'efficacité et de succès, (Lenoir, 2004; M. Tardif, 2000) la reddition de comptes accrue et régulière au public (Secrétariat à la modernisation de la gestion publique, 2000; Vérificateur général du Québec, 1999), des idéologies néolibérales (Lenoir, 2004; M. Tardif, 2000) et finalement un rapprochement à une logique du marché (Henry, 2002; M. Tardif, 2000).

4.2.2 Les éléments complémentaires

Mentionnons que Lenoir (2004) tient des propos complémentaires à ceux du rapprochement à une logique du marché (M. Tardif, 2000) en suggérant que le cadre de gestion axé sur les résultats est fondé sur la nécessité d'un développement économique incontournable.

Comme autre élément complémentaire à la performance, nous avons relevé de Jobin (2002) que la performance est qualifiée d'organisationnelle.

De plus, il y a une certaine complémentarité entre l'énoncé que la gestion axée sur les résultats est fondée sur la triade « objectifs – indicateurs – cible » (Bélanger, 2001, p. 20) et sur la détermination des objectifs et cibles de rendement claires (Lessard, 2004; Vérificateur général du Québec, 1999).

4.2.3 Les éléments contradictoires.

Nous n'avons pas observé d'évidence de contradictions dans les éléments énoncés par les auteurs.

En résumé, la dimension du fondement du cadre de gestion axé sur les résultats est définie, par les auteurs étudiés, en majorité par quatre volets soit : la notion de résultats,

la transparence, le service et la qualité du service aux citoyens ainsi que la responsabilisation des acteurs du système scolaire.

Tableau 3

Tableau synoptique de la dimension du fondement

Auteurs	Axes de descriptions								Complémentaire
	Résultats	Transparence	Performance	Imputabilité	Service	Les fins	Néolibérale	Entreprise	
(Bourgault, 2004)					Service de qualité aux citoyens				
(Bélanger, 2001)									Objectifs – indicateurs – cible
(Mazouz et Rochet, 2005)	La notion de résultats								
(Fédération des commissions scolaires du Québec, 2001)	Des résultats mesurables								
(Henry, 2002)								Monde de l'entreprise : taux de productivité, plans de croissance, contrôle de qualité, reddition de comptes	
(Jobin, 2002)		La transparence		Engagement Imputabilité	La qualité des services				Performance organisationnelle L'accent sur les fins plutôt que sur les moyens

Tableau 3

Tableau synoptique de la dimension du fondement (Suite)

Auteurs	Axes de descriptions								
	Résultats	Transparence	Performance	Imputabilité	Service	Les fins	Néolibérale	Entreprise	Complémentaire
(Langlois et Lapointe, 2004)							Logique		Représentation globale de la performance David Norton et Robert Kaplan
(Leclerc, 2002)	En fonction des résultats atteints								
(Lenoir, 2004)							Logique néolibérale		Développement économique Responsabilisation accrue et systématique des acteurs sociaux Gestion saine, rationnelle et efficace des organisations et des ressources
(Lessard, 2004)									Cibles de rendement claires
(Mazouz et Tardif, 2006)			La gestion de la performance						

Tableau 3

Tableau synoptique de la dimension du fondement (Suite)

Auteurs	Axes de descriptions								
	Résultats	Transparence	Performance	Imputabilité	Service	Les fins	Néolibérale	Entreprise	Complémentaire
(Gouvernement du Québec, 1999)					Le service aux citoyens				
(Secrétariat à la modernisation de la gestion publique, 2000)	Atteinte des résultats	Le principe de la transparence	Accent sur la performance		La qualité des services aux citoyens				Reddition de comptes accrue Une responsabilisation
(Simon et Tardif, 2003)	Atteindre les résultats visés	Transparence							Responsabilisation Flexibilité quant aux moyens
(St-Germain, 2001)	Obligation de résultats quantifiables								
(M. Tardif, 2000)							Des idéologies néolibérales	La logique de marché	La logique de l'action instrumentale propre à la modernité Logique basée sur des critères d'efficacité et de succès

Tableau 3

Tableau synoptique de la dimension du fondement (Suite)

Auteurs	Axes de descriptions								
	Résultats	Transparence	Performance	Imputabilité	Service	Les fins	Néolibérale	Entreprise	Complémentaire
(N. Tardif et al., 2003)	Résultats observables	Transparence		Imputabilité accrue					
(Veillette et al., 2005)		Transparence		Imputabilité					
(Vérificateur général du Québec, 1999)	Mesure des résultats								Délégation des responsabilités Détermination des objectifs Reddition de comptes régulière et publique

4.3 La condition

Pour la dimension de la condition, il s'agit d'un fait, d'une circonstance ou d'un état d'être perçu comme étant nécessaire, indispensable, essentiel à l'existence et à l'opération du cadre de gestion axé sur les résultats. Au terme de la juxtaposition des éléments assignés à la dimension de la condition, nous avons pu faire une analyse intradimensionnelle pour ainsi dégager, à l'aide d'un tableau synoptique quatre axes de description associés au cadre de gestion axé sur les résultats. Selon le Tableau 4, les quatre axes sont la stratégie, la réflexion, la participation de la direction et le savoir.

4.3.1 Les éléments communs

Comme premier axe associé à la condition, nous avons dégagé des écrits la nécessité d'avoir un plan stratégique (Conseil du trésor du Québec, 2002b; Côté et Mazouz, 2005; Fédération des commissions scolaires du Québec, 2002). À cette même dimension, nous avons décelé la nécessité de publier un rapport annuel de gestion (Conseil du trésor du Québec, 2002b; Fédération des commissions scolaires du Québec, 2002).

En deuxième nous est apparu la nécessité de dégager des moments de réflexion. Un moment qui permet la remise en question des facteurs qui influencent le fonctionnement des organisations (Henry, 2002; Leclerc, 2002; Simon et Tardif, 2003).

Le troisième axe répertorié est la participation et l'engagement soutenu de la haute direction (Conseil du trésor du Québec, 2002b; Jobin, 2001; Leclerc, 2002).

L'état des savoirs s'impose comme quatrième axe. Il se définit par la mise en commun du savoir, du savoir-faire et du savoir être (Leclerc, 2002; Lessard, 2002) des acteurs concernés par le cadre de gestion axé sur les résultats.

4.3.2 Les éléments complémentaires

Nous avons aussi trouvé comme élément complémentaire au plan stratégique l'énoncé d'un plan annuel et d'un rapport annuel de gestion (Conseil du trésor du Québec, 2002a; Fédération des commissions scolaires du Québec, 2002).

Nous associons à l'axe de description de l'état des savoirs l'élément complémentaire de la coopération et de la mobilisation du personnel comme condition à l'instauration du cadre de gestion axé sur les résultats (Conseil du trésor du Québec, 2002a; Lessard, 2002).

4.3.3 Les éléments contradictoires.

Nous n'avons pas observé d'évidence de contradictions dans les éléments énoncés par les auteurs.

Nous résumons les éléments décrits par les auteurs étudiés associés aux conditions nécessaires à l'existence du cadre de gestion axé sur les résultats comme étant l'instauration d'une pratique stratégique qui implique un plan stratégique et un rapport annuel; la nécessité d'avoir des moments de réflexion et de remise en question; l'engagement de la haute direction et la mise en commun du savoir des acteurs concernés par la gestion axée sur les résultats.

Tableau 4

Tableau synoptique de la dimension de la condition

Auteurs	Axes de descriptions				
	Stratégique	Réflexion	Participation de la Direction	Savoir État — Mobilisation	Complémentaire
(Côté et Mazouz, 2005)	Plan stratégique				
(Fédération des commissions scolaires du Québec, 2002)	Une planification stratégique annuelle Publication d'un rapport annuel de gestion				
(Henry, 2002)		Dégager des espaces de réflexion			
(Jobin, 2001)			Participation concrète de la haute direction		
(Leclerc, 2002)		Remise en question le fonctionnement des organisations	Reconnaissance de la haute direction	Mettre en commun les savoirs, les savoir-faire et les savoirs-être	Rupture avec les méthodes classiques Lecture de l'environnement
(Lessard, 2002)				La coopération ou de la mobilisation de personnes L'état des savoirs	Finalités de l'action soient claires Même niveau de qualification

Tableau 4

Tableau synoptique de la dimension de la condition (Suite)

Auteurs	Axes de descriptions				Complémentaire
	Stratégique	Réflexion	Participation de la Direction	Savoir État — Mobilisation	
(Conseil du trésor du Québec, 2002b)	<p>Une déclaration de services</p> <p>Plan stratégique pluriannuel</p>		<p>Engagement ferme et soutenu des autorités</p> <p>Orientation axée sur la clientèle</p> <p>Mesures fiables et publiques des indicateurs de performance</p>		<p>Mobilisation du personnel</p> <p>Intégrer la GAR dans les différentes phases du cycle de gestion</p> <p>Plan annuel de gestion</p> <p>Rapport annuel de gestion Possibilité de choisir le moyen le plus approprié pour la situation</p> <p>Atteinte de résultats</p> <p>Une responsabilité claire et définie</p>
(Saucier et Brunelle, 1995)					<p>Détermination univoque et opérationnelle de résultats escomptés</p>
(Simon et Tardif, 2003)		Art de remettre en question			<p>Dynamique du processus</p> <p>Veille stratégique</p>
(N. Tardif et al., 2003)					<p>Intégration aux différentes phases du cycle de gestion</p>

4.4 Le but

Le but est la dimension où une fin ultime ou immédiate est attribuée à un phénomène de par son activité ou ses opérations dans la poursuite d'une finalité. Toutefois, pour éviter une difficulté dans l'interprétation de l'ultime et de l'immédiat dans la poursuite d'une finalité, nous n'avons pas considéré cette nuance dans notre analyse. Au terme de la juxtaposition des éléments assignés à la dimension du but, nous avons pu faire une analyse intradimensionnelle pour ainsi dégager, à l'aide d'un tableau synoptique cinq axes de description associés à la gestion axée sur les résultats. Selon le Tableau 5, les cinq catégories sont la politique éducative, les bonnes pratiques, les résultats, la transparence et le service de qualité.

4.4.1 Les éléments communs

Le nouveau cadre de gestion axé sur les résultats a pour but la régulation des politiques éducatives, c'est-à-dire l'amélioration des processus de gestion et les processus de production (Demailly, 2001; Leclerc, 2002; Voyer, 2005).

D'autre part, le cadre de gestion axé sur les résultats a pour fin d'établir les bonnes manières de faire ainsi que d'harmoniser les pratiques sociales (Demailly, 2001; Lenoir, 2004).

Comme troisième axe de description associé au but de la gestion axée sur les résultats, nous avons dégagé des lectures que le cadre de gestion a pour but ultime d'accroître l'accent sur les résultats (Conseil du trésor du Québec, 2002b; Fédération des commissions scolaires du Québec, 2001; Martin et Jobin, 2004b; N. Tardif et al., 2003).

Quelques auteurs sont de l'avis que le cadre de gestion a pour but d'accroître et de promouvoir la transparence des gestionnaires (Fédération des commissions scolaires du Québec, 2001; Leclerc, 2002; N. Tardif et al., 2003).

Pour terminer la description de cette dimension, nous avons noté que le cadre de gestion axé sur les résultats a aussi pour but d'accorder une priorité à la qualité du service aux citoyens et clients (Conseil du trésor du Québec, 2002b; N. Tardif et al., 2003).

4.4.2 Les éléments complémentaires

Nombreux sont les éléments répertoriés pour cette dimension qui n'ont pas fait l'objet de consensus. Nous avons cependant dégagé des écrits un élément complémentaire à l'analyse faite par Demailly et Lenoir sur les bonnes manières de faire. Selon Martin et Jobin (2004a), le cadre de gestion à l'étude permet d'aller plus loin dans l'application de politiques et de programmes gouvernementaux. Le cadre permet d'assurer l'atteinte des objectifs des programmes.

Comme élément de complémentarité au troisième axe de description : accroître l'accent sur les résultats, les auteurs N. Tardif, Royal, Lafontaine et al., (2003) ajoutent que le cadre de gestion met l'accent sur les résultats plutôt que sur le respect des règles et des normes.

4.4.3 Les éléments contradictoires.

Nous n'avons pas observé d'évidence de contradictions dans les éléments énoncés par les auteurs.

Comme résumé de la dimension du but du cadre de gestion axé sur les résultats, nous avons dégagé que ce cadre permet la régulation des politiques et processus de gestion, établit des bonnes pratiques pour les gestionnaires scolaires; accroît l'accent sur les résultats; promeut la transparence des gestionnaires et accorde une priorité à la qualité du service aux citoyens et aux clients.

Tableau 5

Tableau synoptique de la dimension du but

Auteurs	Axes de descriptions					Complémentaire
	Politique éducative	Pratiques	Résultats	Transparence	Qualité du service	
(Demailly, 2001)	La régulation des politiques éducatives	Les bonnes manières de faire				
(Fédération des commissions scolaires du Québec, 2001)			Accroître l'accent sur les résultats (efficacité et qualité du service)	Accroître la transparence, la responsabilité et la reddition de comptes		
(Leclerc, 2002)	Amélioration des processus des productions			Promouvoir la transparence des organismes, l'imputabilité des gestionnaires		<p>Démontrer les liens managériaux</p> <p>Contribuer à la rationalisation des dépenses</p> <p>Améliorer les relations humaines</p> <p>Assurer la prise en compte des préoccupations</p> <p>Créer un partenariat axé sur la recherche du consensus</p> <p>Favoriser des projets organisationnels</p> <p>Diminuer la réticence à effectuer l'examen critique des actions</p> <p>Composer avec la complexité des lois et des cadres</p>

Tableau 5

Tableau synoptique de la dimension du but (suite)

Auteurs	Axes de descriptions					Complémentaire
	Politique éducative	Pratiques	Résultats	Transparence	Qualité du service	
(Lenoir, 2004)		Harmoniser les pratiques sociales				
(Martin et Jobin, 2004a)	Aller plus loin afin d'assurer les objectifs des programmes					
(Martin et Jobin, 2004b)			Vise à mettre l'accent sur les résultats			
(Mazouz et Rochet, 2005)						Privatisation de la gestion publique
(PUMA Gestion publique, 1994)						D'un système axé sur les intrants à une logique fondée sur les extrants
(Conseil du trésor du Québec, 2002b)			Favoriser la performance dans l'atteinte de résultats		Qualité du service Service aux citoyens et aux clients	Utilisation optimale des ressources

Tableau 5

Tableau synoptique de la dimension du but (suite)

Auteurs	Axes de descriptions					Complémentaire
	Politique éducative	Pratiques	Résultats	Transparence	Qualité du service	
(N. Tardif et al., 2003)			Mettre l'accent sur les résultats plutôt que sur les respects des règles et des normes	Favoriser une plus grande transparence	Priorité accordée à la qualité des services aux citoyens	<p>Évoluer la culture organisationnelle par une gestion plus stratégique</p> <p>Responsabiliser et mobiliser les employés</p> <p>Mesurer les résultats à l'aide d'indicateurs</p>
(Voyer, 2005)	Améliorer le processus de gestion					<p>Allègement des règles de gestion</p> <p>Satisfaire aux exigences d'une gestion plus rigoureuse et orientée sur la performance</p> <p>Faire face aux nouvelles réalités du contexte organisationnel</p>

4.5 La fonction

Nous entendons par fonction une opération, une tâche, une action ou un rôle assigné à un phénomène dans la poursuite d'un but fixé. Au terme de la juxtaposition des éléments assignés à la dimension de la fonction, nous avons pu faire une analyse intradimensionnelle pour ainsi dégager, à l'aide d'un tableau synoptique, sept axes de description associés au cadre de gestion axé sur les résultats. Selon le Tableau 6, les catégories sont la vision, la connaissance du milieu, les projets en termes de résultats, la gestion de projets, les processus, les habiletés et l'évaluation de la gestion.

4.5.1 Les éléments communs

La projection d'une vision pour l'organisation ainsi que la détermination des orientations liées à cette vision sont des éléments de description associés à la dimension de fonction en lien avec la gestion axée sur les résultats (Conseil du trésor du Québec, 2005; Leclerc, 2002). De plus, la définition de projets organisationnels en termes de résultats est un autre élément de la fonction (Conseil du trésor du Québec, 2005; Leclerc, 2002).

Comme élément de convergence, il est question de l'évaluation continue de la gestion publique (Leclerc, 2002; Martin et Jobin, 2004a).

4.5.2 Les éléments complémentaires

Plusieurs extraits associés à la fonction ont été répertoriés selon le Tableau 6, cependant, ces énoncés sont soulevés par un seul auteur, il est alors impossible d'établir une convergence.

4.5.3 Les éléments contradictoires.

Nous n'avons pas observé d'évidence de contradictions dans les éléments énoncés par les auteurs.

Nous résumons les éléments décrits par les auteurs étudiés comme étant la projection d'une vision pour l'organisation et l'action d'une évaluation continue de la gestion publique.

Tableau 6

Tableau synoptique de la dimension de la fonction

Auteurs	Axes de descriptions							Complémentaire
	Vision	Connaissance du milieu	Projet termes de résultats	Gestion de projets	Processus	Habilités	Évaluation de la gestion	
(Leclerc, 2002)	Projection de la vision future de l'organisation	Connaissance de la réalité organisationnelle (les forces et les faiblesses)	Définition des projets organisationnels en terme de résultats	Modèles pour gérer les projets	Amélioration continue des processus	Habilités managériales	Évaluation continue de la gestion publique	
(Martin et Jobin, 2004a)					La performance intégrée au processus décisionnel		Utilisation de l'information pour l'amélioration continue	La mesure des résultats
(Conseil du trésor du Québec, 2005)	Déterminer les orientations		Résultats stratégiques visés					Présenter les choix budgétaires en liens avec les orientations stratégiques Rendre compte
(Simon et Tardif, 2003)					Respect des procédures			Obligation à laquelle il faut répondre, un autre devoir Libérer et fédérer les énergies des acteurs Assurer la cohérence du système éducatif avec les orientations nationales

4.6 La limite

La limite est la dimension associée à un domaine concret qui délimite le champ d'activité du cadre de gestion axé sur les résultats ou le point abstrait qui fixe sa zone d'influence. Au terme de la juxtaposition des éléments assignés à la dimension de la limite, nous avons pu faire une analyse intradimensionnelle pour ainsi dégager, à l'aide d'un tableau synoptique, quatre axes de description des limites du cadre de gestion axé sur les résultats. Selon le Tableau 7, ces axes sont l'apprentissage, les objectifs, les moyens et le continuum temps.

4.6.1 Les éléments communs

À partir du Tableau 7, nous avons établi comme premier axe descriptif de la limite les apprentissages effectués par les élèves (Beillerot, 2004; Gauthier, 2000; Henry, 2002; Lessard, 2001).

Un autre élément descriptif de la limite est le travail et les actions de l'école implantés sur un continuum de temps, qu'il soit de moyen ou de long terme (Langlois et Lapointe, 2004; Lessard, 2001).

Les deux autres axes de description soit les objectifs et les moyens n'ont été relevés que par un auteur sans être en commun avec d'autres.

4.6.2 Les éléments complémentaires

Nous n'avons pas observé d'évidence d'éléments pertinents qui seraient complémentaires.

4.6.3 Les éléments contradictoires.

Nous n'avons pas observé d'évidence de contradictions dans les éléments énoncés par les auteurs.

Comme résumé de la dimension de la limite, nous avons noté que les apprentissages effectués par les élèves et les actions de l'école dans le temps sont des éléments limitatifs et communs associés à l'implantation du cadre de gestion axé sur les résultats.

Tableau 7

Tableau synoptique de la dimension de la limite

Auteurs	Axes de descriptions				Complémentaire
	Apprentissages	Objectifs	Moyens	Continuum temps	
(Beillerot, 2004)	Les apprentissages ne se décrètent pas		Obligation de moyens		
(Côté et Mazouz, 2005)		La définition d'objectifs de bon niveau			
(Gauthier, 2000)	Enseignant ne contrôle qu'une partie limitée des variables				
(Henry, 2002)	La réussite des élèves ne renvoie pas directement à la performance de l'école				
(Langlois et Lapointe, 2004)				Action de l'école à long terme pas nécessairement mesuré immédiatement	

Tableau 7

Tableau synoptique de la dimension de la limite (Suite)

Auteurs	Axes de descriptions				Complémentaire
	Apprentissages	Objectifs	Moyens	Continuum temps	
(Lessard, 2001)	Ne peut évacuer les apprentissages effectués par les élèves			Travail à moyen et long terme	Possibilité à l'erreur L'innovation, Irresponsabilité Routine, Faute sur l'élève Responsabilité collective et partagée Régression de l'enseignement
(St-Germain, 2001)					Notion d'individualité de la personne Absorption du changement de nature technique
(M. Tardif, 2000, 2004)					Particularité des agents scolaires Enjeux multiples de l'action collective Action collective et action locale Objectifs de la scolarisation Objet humain de la scolarisation

4.7. La dimension de la cause

La cause est une dimension du cadre de gestion axé sur les résultats composée d'une circonstance ou d'un état d'être qui engendre la nécessité ou suscite l'existence et l'activité du phénomène à l'étude. Au terme de la juxtaposition des éléments assignés à la dimension de la cause, nous avons pu faire une analyse intradimensionnelle pour ainsi dégager, à l'aide d'un tableau synoptique, six axes de description associés au cadre de gestion axé sur les résultats. Selon le Tableau 8, les six axes sont l'économie, la culture, l'idéologie, la pratique, le social et la politique.

4.7.1 Les éléments communs

Tout d'abord, la mondialisation des marchés est un élément commun pour l'aspect économique tel que relevé dans les extraits, c'est-à-dire, une plus grande ouverture des marchés concurrentiels à travers le monde. Les échanges alors créés contribuent à mettre en place une certaine suprématie des marchés. Le tout est considéré comme une transformation économique qui cause l'introduction d'un nouveau cadre de gestion axé sur les résultats. (Beillerot, 2004; Gouvernement du Québec, 1999; Leclerc, 2002; Mazouz et Rochet, 2005).

Un autre élément de la cause lié au nouveau cadre de gestion relevé par les auteurs est le coût de plus en plus élevé de l'école. Les contributions financières pour les

services sont de plus en plus importantes pour les élèves. De plus, les parents et la société exigent davantage pour leur argent (Éthier, 2000; Henry, 2002; M. Tardif, 2004).

Toujours sous l'angle économique, le troisième élément qui trouve consensus dans les extraits est la rigueur budgétaire mise en place par plusieurs politiques. Celles-ci appellent à la réduction des dépenses publiques reliées à une dette accumulée (Gouvernement du Québec, 1999, 2004; Martin, 2004; Martin et Jobin, 2004a; Mazouz et Rochet, 2005; PUMA Gestion publique, 1994; St-Germain, 2001). Ces mêmes auteurs parlent d'une rigueur budgétaire, d'un fardeau fiscal, d'un piège budgétaire ou d'une restriction budgétaire. La gestion axée sur les résultats permet d'apporter un équilibre financier dans les organismes.

Comme deuxième axe associé à la dimension de la cause, nous avons identifié comme point en commun, entre quelques auteurs, le thème de l'idéologie. Il est décrit qu'une perte de confiance dans le système actuel aussi bien qu'une déception face au cadre de gestion actuel sont des causes de la venue d'un cadre de gestion axé sur les résultats (Leclerc, 2002; Martin et Jobin, 2004a).

Nous avons relevé un consensus sous l'axe des pratiques qui suggère que les mauvaises pratiques de gestion pouvant être associées à un gaspillage ne font que mettre

l'emphase sur l'inefficacité et l'inefficience du système (Leclerc, 2002; Martin et Jobin, 2004a, 2004b; Voyer, 2005).

Nous avons observé, parmi les auteurs du corpus, un autre axe en commun qui émerge de la société. À plusieurs reprises, il est question des demandes des citoyens de plus en plus grandes aussi bien que complexes et raffinées. C'est alors qu'il se crée une pression publique. Cette pression est associée à des attentes et exigences de la part des entreprises, des parents et des médias (Éthier, 2000; Fédération des commissions scolaires du Québec, 2001; Mazouz et Rochet, 2005; PUMA Gestion publique, 1994; Schmitz-Van Keer, 2000; Veillette et al., 2005).

Nous avons relevé un autre axe émergent de la société soit les transformations sociales observées à l'échelle de la planète. L'accélération des changements sociaux tels que les changements démographiques, la hausse du chômage et un taux élevé de décrochage n'ont que pour effet la mise en place d'un nouveau cadre de gestion (Gouvernement du Québec, 1999, 2004; Leclerc, 2002; Vérificateur général du Québec, 1999).

Comme dernier axe associé à la dimension de la cause, nous avons remarqué des propos liés à la politique. La qualité du service est notée à plusieurs reprises comme une cause prépondérante de la venue du nouveau cadre de gestion axé sur les résultats

(Éthier, 2000; Fédération des commissions scolaires du Québec, 2001; Gérin-Lajoie, 2004; Leclerc, 2002; Lessard et Meirieu, 2004; St-Germain, 2001). Le manque de qualité a pour effet d'installer un sentiment d'insatisfaction auprès des citoyens.

4.7.2 Les éléments complémentaires

Comme éléments complémentaires à l'axe de l'économie, nous avons relevé deux propos soit : la rareté des ressources associées aux nouvelles réalités du début du XXI^e siècle (Gouvernement du Québec, 1999, p. 1) et une crise des finances publiques (St-Germain, 2001, p. 3) qui ont pour effet d'accroître la demande pour une efficacité financière.

4.7.3 Les éléments contradictoires

Nous n'avons pas observé d'évidence de contradictions dans les éléments énoncés par les auteurs.

En résumé, nous avons identifié six axes associés à l'introduction du cadre de gestion axé sur les résultats en éducation qui font consensus parmi quelques auteurs. Ces éléments sont : l'économie par l'ouverture des marchés et la concurrence de ces marchés à travers le monde; le coût de plus en plus élevé relié à l'école; la rigueur budgétaire suite aux nouvelles politiques; la perte de confiance et la déception face au système de l'éducation actuel; les mauvaises pratiques de gestion; des demandes du public associées

aux exigences face à l'école; les différentes transformations sociales observées à l'échelle de la planète et le sentiment d'insatisfaction face à la qualité du service.

Tableau 8

Tableau synoptique de la dimension de la cause

Auteurs	Axes de descriptions						Complémentaires
	Économique	Culturelle	Idéologique	Pratique	Social	Politique	
(Beillerot, 2004)	Suprématie de la notion de marché			Organisation du travail Évolution des modèles de l'analyse de l'action Transformation de la responsabilité			
(Demailly, 2001)	Exacerbation des concurrences Économiques	Exacerbation des concurrences Culturelles	Exacerbation des concurrences Idéologiques				
(Éthier, 2000)	Contribution financière plus élevée				Appui du citoyen faible Demandes plus grandes des citoyens Demandes plus complexes et raffinées Retard de la société à réagir Pression publique	Service médiocre (organisation publique) Satisfaire les exigences Qualité de service accrue Excellent service	
(Mazouz et Rochet, 2005)	Impératif économique Marchés concurrentiels Fardeau fiscal	Complexité des systèmes		Impliquer la sphère managériale	Exigences citoyennes		

Tableau 8

Tableau synoptique de la dimension de la cause (suite)

Auteurs	Axes de descriptions						Complémentaires
	Économique	Culturelle	Idéologique	Pratique	Social	Politique	
(Fédération des commissions scolaires du Québec, 2001)	Équilibre financier	S'adapter aux nouvelles réalités			Attentes des citoyens	Service de qualité	
(Gérin-Lajoie, 2004)						Qualité du service	
(Henry, 2002)	École coût cher (avoir plus pour son argent)		Le savoir n'est plus un objet sacré		Au service de la société		
(Jobin, 2002)			Perte de confiance dans le système				
(Leclerc, 2002)	Transformations économiques Ouverture des marchés Dettes accumulées	Transformation culturelle		Mauvaise gestion NTIC Non-performance Inefficacité Inefficiences Source de gaspillage	Transformation sociale Chômage & pauvreté	Transformation politique Insatisfaction	
Lenoir (2004)			Discours idéologique				
(Lessard et Meirieu, 2004)				Mutation de système		Qualité du service (formation)	

Tableau 8

Tableau synoptique de la dimension de la cause (suite)

Auteurs	Axes de descriptions						
	Économique	Culturelle	Idéologique	Pratique	Social	Politique	Complémentaires
(Martin et Jobin, 2004a)	Réduire les dépenses publiques		Déception face au cadre actuel	Plus grande efficacité des actions			
(Martin et Jobin, 2004b)			Regagner la confiance				
(PUMA Gestion publique, 1994)	Réduire les dépenses		Crise de légitimité des administrations		Usagers plus exigeants		
(Gouvernement du Québec, 1999)	Mondialisation des échanges	Nouvelles réalisées		NTIC	Accélération du changement social		Rareté des ressources
(Gouvernement du Québec, 2004)	Rigueur budgétaire Piège budgétaire				Changement démographique		
(Schmitz-Van Keer, 2000)			Redevable des pouvoirs publics		Pression sociale des entreprises-parents-médias		
(St-Germain, 2001)					Considération pour l'utilisateur des services	Qualité du service	Crise des finances publiques
(M. Tardif, 2004)	Éducation coûte cher						
(Veillette et al., 2005)					Citoyens exigeants	Écart entre objectifs d'un programme et les résultats	

Tableau 8

Tableau synoptique de la dimension de la cause (suite)

Axes de descriptions							
Auteurs	Économique	Culturelle	Idéologique	Pratique	Social	Politique	Complémentaires
(Voyer, 2005)	Restrictions budgétaires			Augmentation du volume d'activité Exigences croissantes d'efficacité, efficacité des services		Contexte particulièrement contraignant	
(Vérificateur général du Québec, 1999)					Taux élevé de décrochage		

4.8 La conséquence

La conséquence est la dimension par laquelle un fait, une circonstance ou un état d'être est observé comme découlant directement de l'existence ou de l'activité du cadre de gestion axé sur les résultats. Au terme de la juxtaposition des éléments assignés à la dimension de la conséquence, nous avons pu faire une analyse intradimensionnelle pour ainsi dégager, à l'aide d'un tableau synoptique, six axes de description associés au cadre de gestion axé sur les résultats. Selon le Tableau 9, les axes sont la planification, la performance, les dérives, les règlements, la liberté et la culture.

4.8.1 Les éléments communs

Comme premier constat identifié des extraits des auteurs, nous trouvons que le cadre de gestion axé sur les résultats a pour conséquence d'engendrer des changements de pratiques, soit un changement d'attitudes, de comportements, de rôles et de responsabilités qui se résument alors par un changement culturel profond (Jobin, 2005; Lessard, 2001; Simon et Tardif, 2003; Veillette et al., 2005).

Un autre élément de consensus identifié comme conséquence de l'implantation du cadre de gestion est l'assouplissement et l'allègement des règles administratives (Conseil du trésor du Québec, 2003; Mazouz et Rochet, 2005).

Toujours dans l'intention d'identifier des conséquences reliées au cadre de gestion axé sur les résultats, les auteurs ont noté que celui-ci apporte une grande liberté d'action dans l'utilisation des moyens et plus de flexibilité pour agir (Fédération des commissions scolaires du Québec, 2002; Martin et Jobin, 2004a).

Comme dernière conséquence qui découle du cadre de gestion, il y a l'obligation de préparer une planification stratégique (Bourgault, 2004; Côté et Mazouz, 2005).

Les deux autres axes de description n'ont été nommés que par un seul auteur.

4.8.2 Les éléments complémentaires

Plusieurs extraits associés à la conséquence ont été répertoriés dans le Tableau 9. Ces éléments étant associés à un seul auteur, il est alors impossible d'établir une convergence avec d'autres propos.

4.8.3 Les éléments contradictoires

Nous n'avons pas observé d'évidence de contradictions dans les éléments énoncés par les auteurs.

En résumé, la dimension de la conséquence se définit par un changement de pratiques, c'est-à-dire un changement d'attitude, de comportement, de rôles ou de

responsabilités. Aussi un assouplissement et un allègement des règles apportent une liberté d'action dans l'utilisation des moyens à l'intérieur d'une planification stratégique.

Tableau 9

Tableau synoptique de la dimension de la conséquence

Auteurs	Axes de descriptions						Complémentaire
	Culture	Règlement	Liberté	Planification	Performance	Dérives	
(Bourgault, 2004) (Bélanger, 2001)				Planification stratégique	Contrôle des processus (les activités) et non des résultats Les mesures de performance liées à la quantité et au temps, au détriment de la qualité Une pression à la performance et la conformité, au détriment de la qualité		
(Côté et Mazouz, 2005) (Demailly, 2001)				Plan stratégique Plan annuel de gestion		Dérives concurrentielles Dérives curriculaires Dérives pédagogiques	
(Mazouz et Rochet, 2005)		Allègement réglementaire					

Tableau 9

Tableau synoptique de la dimension de la conséquence (suite)

Axes de descriptions							
Auteurs	Culture	Règlement	Liberté	Planification	Performance	Dérives	Complémentaire
(Fédération des commissions scolaires du Québec, 2002)			Grande liberté d'action dans l'utilisation des moyens				
(Jobin, 2005)	Changement culturel profond						
(Leclerc, 2002)							Hausser le rendement Nouveaux intrants Investissement de temps personnel
(Lessard, 2001)	Changement des pratiques Répercussions sur le travail des enseignants					Vision réductrice de l'école Dérives éthiques Dérives concurrentielles Dérives curriculaire	
(Martin et Jobin, 2004a)			Plus de flexibilité aux gestionnaires pour agir				Meilleure compréhension des buts de l'organisation
(PUMA Gestion publique, 1994)							Une définition plus claire des objectifs et des moyens de suivi et de contrôle

Tableau 9

Tableau synoptique de la dimension de la conséquence (suite)

Auteurs	Axes de descriptions						Complémentaire
	Culture	Règlement	Liberté	Planification	Performance	Dérives	
(Conseil du trésor du Québec, 2003)		L'adaptation et l'assouplissement des règles administratives					
(Simon et Tardif, 2003)	Éveil à de nouvelles réflexions et à de nouvelles pratiques						
(St-Germain, 2001)							Rôle croissant des usagers, parents plus impliqués Respect de l'individualité Opposition à la professionnalisation
(Sylvestre, 1998)							Responsabilité accrue à l'égard de la qualité de la formation
(N. Tardif et al., 2003)							Rendre publique une déclaration de services
(Veillette et al., 2005)	Changement d'attitudes, comportements, rôle et responsabilités						Mieux cerner ses priorités Prouver la justesse de ses stratégies

4.9 La relation

La relation est la dimension où un rapport quelconque existe entre deux phénomènes sans description de l'aspect d'interdépendance sur leur existence et leur fonctionnement. Au terme de la juxtaposition des éléments assignés à la dimension de la relation, nous avons pu faire une analyse intradimensionnelle pour ainsi dégager, à l'aide d'un tableau synoptique, des axes de description associés au cadre de gestion axé sur les résultats. Selon le Tableau 10, nous avons trouvé neuf axes soit : domaine marchand ou non marchand, démarche fonctionnelle, modèle d'évaluation, procédurier étapist, contrat de performance et d'imputabilité, évaluation institutionnelle, obligation de compétence, approche contractuelle et modèle Next Steps.

4.9.1 Les éléments communs

Nous n'avons pas retrouvé d'éléments communs aux divers auteurs du corpus.

4.9.2 Les éléments complémentaires

Les éléments extraits du corpus n'ayant pas trouvé de consensus entre les auteurs ont été placés dans la section des éléments complémentaires. Ces propos, tels que dégagés des extraits, ont un lien avec le cadre de gestion à l'étude de la façon suivante :

- Serait lié aux domaines marchands ou non marchands à cause des facteurs de rentabilité, productivité, efficience et maîtrise des coûts (Demailly, 2001);
- S'apparente à une démarche fonctionnelle (Jobin, 2001);

- Serait une adaptation d'un modèle d'évaluation de la performance proposé par Lynch et Cross (1995) dans (Jobin, 2001);
- S'apparente à un procédurier étapiste (Leclerc, 2002);
- Est lié à un contrat de performance et d'imputabilité (Leclerc, 2002);
- Aurait un lien avec l'évaluation institutionnelle (Lessard, 2002; Lessard et Meirieu, 2004);
- Aurait une association avec l'obligation de compétences (Lessard, 2002; Lessard et Meirieu, 2004);
- Aurait un lien avec une approche contractuelle (PUMA Gestion publique, 1994);
- Serait une adaptation de l'expérience britannique Next Steps (Direction de la réforme administrative, 1996; Gouvernement du Québec, 1995).

4.9.3 Les éléments contradictoires

Nous n'avons pas observé d'évidence de contradictions dans les éléments énoncés par les auteurs.

Tableau 10

Tableau synoptique de la dimension de la relation

Auteurs	Axes de descriptions			Complémentaire
(Demailly, 2001)		Domaines marchands ou non marchands		
(Jobin, 2001)	Démarche fonctionnelle	Adaptation d'un modèle d'évaluation de la performance proposé par Lynch et Cross (1995)		
(Leclerc, 2002)		Procédurier étapiste	Contrat de performance et d'imputabilité	
(Lessard, 2002; Lessard et Meirieu, 2004)			Évaluation institutionnelle	Obligation de compétences
(PUMA Gestion publique, 1994)	Approche contractuelle			Décentralisation Autonomisation Responsabilisation des établissements Autonomie Responsabilité Obligation de rendre compte
(Direction de la réforme administrative, 1996; Gouvernement du Québec, 1995)				Next Step

4.10 Carte conceptuelle cumulative

La carte conceptuelle présentée à la Figure 5 reprend les éléments descriptifs de chaque dimension étudiée. Cette représentation systémique permettra au lecteur d'avoir une vue d'ensemble des éléments communs et propres au nouveau cadre de gestion axé sur les résultats dans le milieu scolaire. Cette carte conceptuelle est composée au centre par le noyau du sujet à l'étude : un cadre de gestion axé sur les résultats. Autour de celui-ci, se trouve six embranchements pour représenter les dimensions de la cause, la condition, le but, le fondement, la limite et la fonction. Chaque embranchement de la carte se termine par des mots clés qui sont extraits de la synthèse des lectures et décrivent les éléments constitutifs de cette dimension. Nous utiliserons cette carte conceptuelle dans le prochain chapitre lors de l'analyse critique des lectures pour établir les liens avec le cadre théorique et les objectifs d'apprentissages.

Nous venons par ce chapitre d'effectuer la synthèse des lectures selon un cadre d'analyse des dimensions conceptuelles du cadre de gestion axé sur les résultats. Pour chaque dimension (définition essentielle, fondement, condition, but, fonction, limite, cause, conséquence, relation et relation de dépendance), nous avons appliqué une méthode comparative propre à l'éducation pour ainsi dégager les éléments communs, complémentaires et contradictoires des écrits. Le chapitre qui suit présentera une analyse critique des lectures avec un regard propre à la problématique de cet essai, le cadre théorique et les objectifs d'apprentissages.

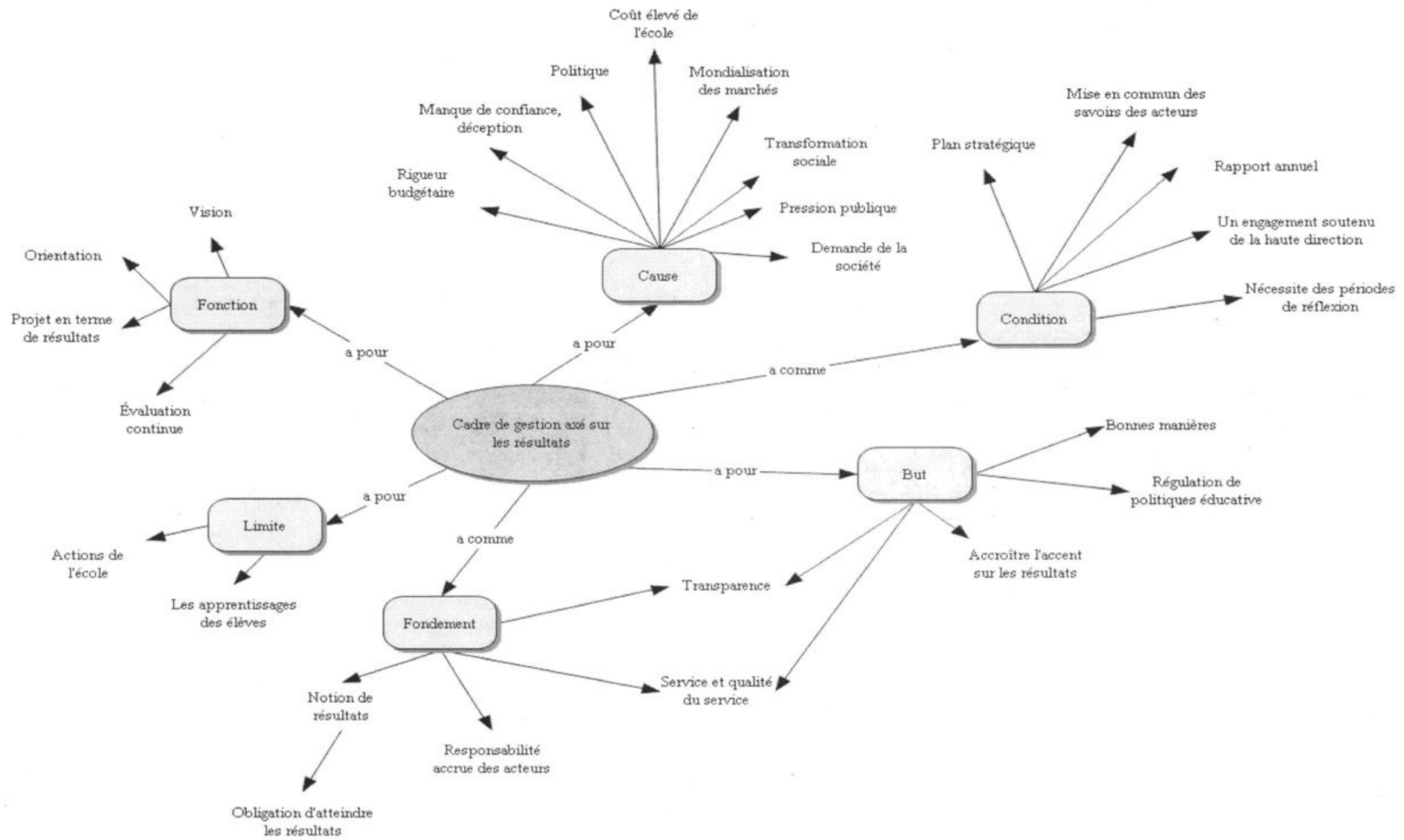


Figure 5. Carte conceptuelle cumulative

CHAPITRE V

ANALYSE CRITIQUE DES LECTURES

À ce moment de l'essai, nous considérons qu'il est pertinent de faire un rappel du but de cet essai énoncé au chapitre I. Nos intentions associées à cet essai sont :

- Dégager des éléments constitutifs soit les éléments communs, complémentaires et contradictoires selon les auteurs étudiés par rapport au nouveau cadre de gestion axé sur les résultats ;
- Mieux comprendre, et ce, de façon théorique, la notion de gestion axée sur les résultats ;
- Discerner des éléments communs et propres au nouveau cadre de gestion axé sur les résultats qui auront un impact sur le milieu scolaire;

L'étape de l'analyse critique des lectures nous a permis de dégager pour neuf dimensions conceptuelles du nouveau cadre de gestion axé sur les résultats des éléments communs, complémentaires et contradictoires. Nous avons pour chaque dimension porté une attention particulière sur la présentation des implications pratiques et théoriques des lectures associées aux pratiques professionnelles des directeurs d'établissements.

Tout d'abord, nous avons identifié, à partir d'une sélection d'auteurs, les causes qui, selon eux, figure 5, nécessitent l'implantation d'un cadre de gestion axé sur les résultats

en éducation. Nous pouvons conclure que le nouveau cadre de gestion est en premier lieu lié à des causes économiques ainsi qu'aux activités économiques qui lui sont associées.

Pour les directeurs d'établissements, le souci d'un suivi économique est important, car les ressources financières sont de plus en plus restreintes malgré des besoins de plus en plus grands. Les directeurs d'établissements ont à utiliser des notions et pratiques financières leur permettant d'atteindre les objectifs et obligations qu'impose le ministère de l'Éducation. Selon les auteurs, les citoyens bénéficiaires du système de l'éducation sont en perte de confiance et vivent des déceptions quant aux rôles et responsabilités attribués à l'école. Avec l'implantation du cadre de gestion axé sur les résultats, nombreuses sont les personnes qui se tournent vers l'école, en particulier vers le directeur, pour scruter à la loupe les résultats des décisions budgétaires.

L'analyse des écrits nous apprend que la profession de directeur d'établissement scolaire, avec le nouveau cadre de gestion, subira des changements importants en ce qui concerne les pratiques administratives. L'apport de correctifs sera nécessaire pour répondre aux demandes grandissantes des citoyens.

De plus en plus, le directeur d'établissement scolaire aura à faire l'analyse systémique des ressources attribuées à l'école pour faire l'adéquation entre le projet

éducatif et le plan de réussite. Le directeur d'école aura à vivre avec l'enjeu d'équilibrer l'équation des ressources et des besoins. Dans l'éventualité d'un manque à gagner, le directeur devra mobiliser ses ressources politiques pour faire face aux critiques et aux décisions prises.

Dans cet essai, nous avons ciblé les causes associées à l'introduction d'un nouveau cadre de gestion pour ainsi discerner le but attribué à celui-ci. Les écrits des pages précédentes proposent que le cadre de gestion ait pour but la régularisation des politiques éducatives en apportant des améliorations aux processus de gestion et aux processus de production. Nous sommes d'avis que la régulation du système de l'éducation est nécessaire afin de faire converger les actions des directeurs d'établissements scolaires vers une même voie. Cette régulation donne plus de précisions à nos attentes vis-à-vis des directeurs. Hormis l'énoncé de la mission éducative qui est d'instruire, de qualifier et de socialiser, le cadre de gestion vient chiffrer la nature de la mission éducative en mettant l'accent sur un résultat bien concret.

Le cadre de gestion, tel qu'analysé, renferme un autre enjeu pour les directeurs d'établissements scolaires. Ceux-ci accompliront la mission de l'école avec plus de transparence, car un regard critique sera porté sur leurs pratiques. Nous croyons que les gestionnaires seront appelés à tisser des liens plus étroits avec le conseil d'établissement lors de l'élaboration des plans de réussite. Actuellement, le rôle du conseil

d'établissement est bien défini dans la Loi sur l'Instruction publique. Nous croyons cependant que le nouveau cadre de gestion conduira à des pratiques et des styles de gestion qui concourront à établir un juste milieu entre le bien-être du personnel et une orientation vers la réalisation du travail.

Ayant déterminé, à partir des lectures des différents auteurs, les causes et les buts attribués au cadre de gestion axé sur les résultats, nous avons fait l'analyse des fondements de celui-ci en lien avec la gestion scolaire. Ainsi, l'analyse de la dimension du fondement a permis de dégager que le cadre de gestion axé sur les résultats est fondé sur les notions de résultats, de transparence et de la qualité du service aux citoyens. Ce constat nous porte à croire que le nouveau cadre de gestion viendra teinter la mission éducative de l'école, ainsi que les responsabilités d'un des acteurs principaux de l'école : le directeur. Partant de la mission éducative de l'école qui est d'instruire, de qualifier et de socialiser, le nouveau cadre de gestion oriente les pratiques administratives des directeurs d'établissements scolaires vers une finalité chiffrée. La première préoccupation de l'école est de qualifier les futurs citoyens de la société. Le cadre de gestion étudié ne fait qu'ajouter à la dimension éducative une couleur d'entreprise, qui elle, trouve son fondement dans des notions de rendement, de performance et d'efficacité. Cette nouvelle couleur aura des impacts marqués sur les volets de la politique, les pratiques et la formation continue que les gestionnaires d'école actuels et futurs auront à suivre.

Pour ce qui est de la dimension de la fonction, l'analyse des résultats nous permet de dégager, que le cadre de gestion axé sur les résultats guidera les pratiques des directeurs d'établissements scolaires. Il les dirigera dans une voie les obligeant à élaborer une vision pour leur organisation en terme de résultats, tout en ayant à l'esprit un processus d'évaluation continue. Cette dimension de la fonction aura une répercussion sur les programmes de formation continue des cadres scolaires. L'emphase sera mise sur les connaissances techniques associées à l'élaboration d'une vision en termes de résultats et sur les impacts liés aux choix d'indicateurs.

Nous constatons quelques conditions liées à la dimension de la fonction, figure 5, énoncées par les auteurs comme nécessaires, indispensables et essentielles à l'existence du cadre de gestion en milieu scolaire qui auront une influence sur la pratique des futurs directeurs d'établissements et leurs besoins de formation. L'élaboration d'un plan stratégique demeure pour les directions d'école un talon d'Achille dans les opérations quotidiennes. Nous sommes étonnés de découvrir, dans l'analyse des extraits, que l'engagement de la direction est essentiel à l'implantation du cadre de gestion axé sur les résultats. Les directeurs d'école sont avant tout des directeurs d'établissements impliqués dans leur milieu. De plus, ils sont préoccupés par plusieurs questions concernant leur école, ce qui fait qu'ils sont constamment en réflexion. Il se pourrait que

les auteurs considèrent l'engagement des directeurs d'écoles comme un point à surveiller avec vigilance.

La dimension de la limite en est une à laquelle nous accordons beaucoup d'importance, car elle représente les éléments d'obstruction à l'implantation du nouveau cadre de gestion axé sur les résultats. Nous croyons qu'il est contradictoire de penser que le cadre de gestion axé sur les résultats étudié serait applicable selon la même philosophie managériale, dans un domaine éducatif où l'on côtoie des humains, que dans une entreprise soucieuse d'un taux de productivité. La productivité de l'école ne doit pas être liée à l'apprentissage de l'élève. La responsabilité imposée par le cadre de gestion étudié mène à l'atteinte de résultats qui ne sont pas tous contrôlés par l'école et plus particulièrement par l'enseignant. Il est à propos de penser que le directeur d'établissement scolaire devrait se préoccuper davantage des aspects de l'accompagnement pédagogique et de l'importance de la régularisation des pratiques d'enseignement que des résultats. La direction devra faire de nombreuses rencontres, soit individuelles, ou en groupe pour guider les enseignants vers une plus grande efficacité dans l'utilisation de leurs compétences pédagogiques. Cet accompagnement pédagogique accroît chez le directeur le degré de mobilisation de ses compétences politiques pour atteindre un seuil d'efficacité organisationnelle.

Pour ce qui est des conséquences liées à l'instauration du cadre de gestion axé sur les résultats, les auteurs soulignent des changements concernant les pratiques des directeurs d'établissements scolaires. Tout porte à croire que le rôle de directeurs d'établissement scolaire a changé avec le temps. Les auteurs étudiés parlent d'un changement de culture (Jobin, 2005; Lessard, 2001; Simon et Tardif, 2003; Veillette et al., 2005). Cette nouvelle culture va sûrement se refléter dans les référentiels de formation continue. Nous sommes d'avis qu'un changement d'attitude et de rôle, tels qu'énoncés par la dimension des causes, façonneront le monde de l'éducation, le travail des enseignants et celui des directeurs.

Cet essai nous a permis d'identifier des relations entre le cadre de gestion axé sur les résultats et d'autres phénomènes sans toutefois étudier ou décrire les aspects d'interdépendance entre les deux. Nous soulignons un lien avec l'évaluation institutionnelle énoncée par Lessard (2002) et Lessard et Meirieu (2004) qui a occupé une place prépondérante dans le domaine de l'éducation.

La dernière dimension incluse dans notre analyse est la définition. Cette dimension nous permet de constater qu'il n'y a pas de consensus évident parmi les auteurs étudiés en ce qui concerne les éléments permettant de caractériser le cadre de gestion axé sur les résultats. Nous pouvons, suite à l'analyse des extraits, constituer la définition suivante :

Le cadre de gestion axé sur les résultats est une approche de gestion qui a pour finalité de rendre compte, aux citoyens utilisateurs, d'un service de qualité selon un mécanisme de suivi de la performance et de la disponibilité des ressources liées aux activités de l'organisme à l'aide d'indicateurs de résultats mesurables.

Nous venons avec ce chapitre, de porter un regard critique sur neuf dimensions conceptuelles du nouveau cadre de gestion axé sur les résultats. De plus, nous avons décrit les relations entre l'exercice de la profession de directeur d'établissement et une base théorique du cadre de gestion axé sur les résultats. Le prochain chapitre dressera le bilan des apprentissages réalisés.

CHAPITRE VI

BILAN DES APPRENTISSAGES

Le présent chapitre mettra en évidence trois éléments propres à ce rapport de lecture soit : les apprentissages réalisés par l'auteur, le degré d'atteinte des objectifs d'apprentissages, ainsi que les points forts et les points faibles de la démarche réalisée.

En ce qui concerne les objectifs d'apprentissage formulés dans cet essai, ce travail m'a permis l'acquisition de connaissances en lien direct avec le sujet à l'étude, ce qui répond à mon premier objectif d'apprentissage.

J'ai regroupé à la Figure 6 les éléments constitutifs du nouveau cadre de gestion axé sur les résultats en débutant par les causes qui ont justifié leur implantation.

Les éléments identifiés sont associés à l'économie, aux pratiques de gestion, à une pression sociale, à la culture des milieux, à des idéologies et des pratiques. Le nouveau cadre de gestion aurait pour but la régulation des politiques et processus de gestion permettant d'établir les bonnes pratiques pour les directeurs d'établissements .

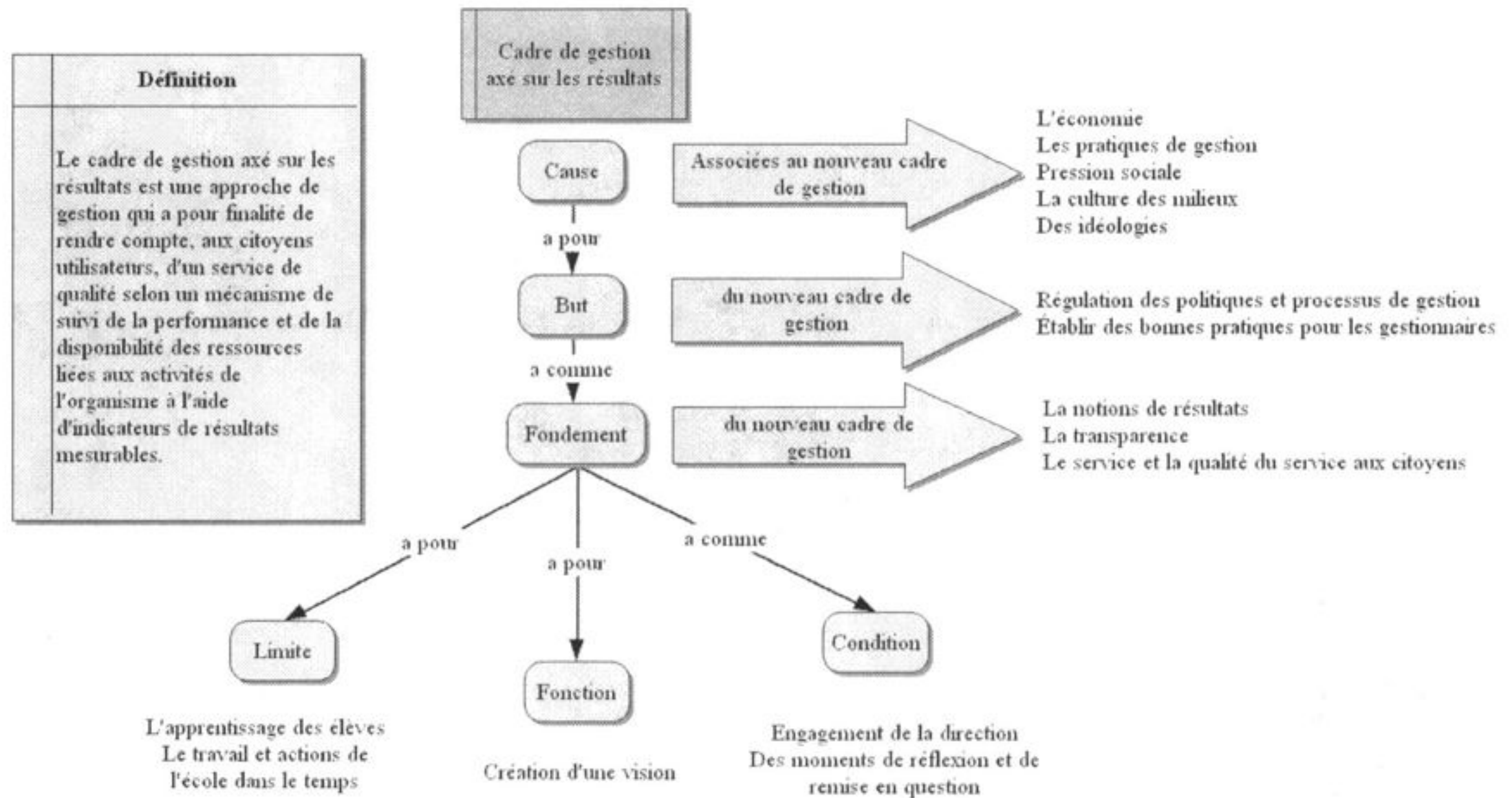


Figure 6. Éléments constitutifs du nouveau cadre de gestion axé sur les résultats

Ce cadre est fondé sur des notions de résultats, de transparence, de service et de la qualité du service aux citoyens. La fonction première du cadre de gestion est la création d'une vision en termes de résultats. Ce cadre est soumis à une limitation liée à l'apprentissage des élèves, le travail et les actions de l'école sur une période de temps. Il est à noter que quelques conditions doivent être respectées pour permettre l'opérationnalisation du cadre de gestion. L'élaboration d'un plan stratégique, l'engagement de la direction, des moments de réflexion et de remise en question sont nécessaires. Ce nouveau cadre de gestion aura pour conséquence de provoquer un changement d'attitudes, de comportements et de rôles associés aux fonctions des

directeurs d'établissements scolaires. Les nouvelles fonctions des directeurs d'établissements scolaires seront accompagnées d'une plus grande souplesse dans les règles administratives et les moyens disponibles pour agir.

L'élément d'analyse le plus difficile à discerner parmi les lectures a été la dimension de la définition. Nous avons élaboré la définition suivante: Le cadre de gestion axé sur les résultats est une approche de gestion qui a pour finalité de rendre compte, aux citoyens utilisateurs, d'un service de qualité selon un mécanisme de suivi de la performance et de la disponibilité des ressources liées aux activités de l'organisme à l'aide d'indicateurs de résultats mesurables.

L'analyse des neuf dimensions a nécessité un grand nombre d'habiletés et capacités intellectuelles. À plusieurs reprises, j'ai eu à transposer les extraits de façon à donner un autre sens aux différentes parties d'information qui ont composé mon corpus. De plus, l'étape d'interprétation a nécessité des moments de réflexion importants pour établir des liens, dégager des conclusions et produire des résumés.

Le chapitre V ANALYSE CRITIQUE DES LECTURES met en évidence l'ampleur du travail engendré par le deuxième objectif d'apprentissage associé au domaine cognitif de la compréhension. J'ai préparé des tableaux synthèses facilitant la compréhension

ainsi qu'une carte conceptuelle cumulative (figure 5) permettant de situer, par le portrait global, les divers éléments constitutifs du sujet à l'étude.

Au troisième objectif d'apprentissage : la synthèse, j'ai eu à combiner les parties de l'analyse de cet essai avec mes connaissances acquises comme directeur d'établissement scolaire, ceci de façon à constituer une toute nouvelle structure.

J'évalue mon atteinte des objectifs d'apprentissage, de l'acquisition de connaissances et de la compréhension, à un niveau très satisfaisant. En ce qui concerne le niveau d'atteinte de l'objectif d'apprentissage synthèse, je l'évalue à un niveau satisfaisant, ceci considérant le nombre élevé de dimensions conceptuelles étudiées et la complexité des liens systémiques qui s'établissent entre eux.

Tout au long de cet essai, je me suis engagé dans une démarche d'apprentissage très enrichissante. La méthodologie utilisée pour explorer le nouveau cadre de gestion axé sur les résultats a été un point fort de cet essai. La progression des diverses étapes m'a permis d'atteindre les buts et les objectifs fixés. En ce qui concerne les points de vigilance associés à cette même méthodologie, je souligne le danger d'effectuer un traitement trop analytique du corpus de textes. Un rappel constant des intentions et des objectifs d'apprentissages est souhaité pour maintenir une bonne ligne directrice de pensée.

CHAPITRE VII

CONCLUSION

Avant de synthétiser nos propos, conclure cet essai et formuler nos recommandations, nous voulons souligner l'aspect exploratoire de cette recherche. Ayant bien établi une méthodologie et des critères de sélection de documents, il n'en demeure pas moins que d'autres propos ont sûrement été mis sur papier depuis le dépôt de cet essai. L'analyse critique des lectures et l'identification des divers axes descriptifs des dimensions conceptuelles demeurent le jugement d'un seul praticien qui n'a pas été critiqué par d'autres chercheurs ou directeurs d'établissements.

Ce rapport de lecture repose sur l'introduction par le gouvernement du Québec d'un nouveau cadre de gestion axé sur les résultats. Ce cadre s'articule autour de la qualité des services aux citoyens et le respect du principe de la transparence. Les commissions scolaires se voient dans l'obligation de respecter ce nouveau cadre et par le fait même les directeurs d'établissements ont à s'engager dans un processus de gestion tout nouveau.

Le manque de connaissances théoriques et notionnelles de la part des directeurs d'établissements scolaires sur les changements préconisés par le nouveau cadre de gestion axé sur les résultats est au cœur de la problématique de ce rapport de lecture.

Pour appuyer l'analyse critique du rapport de lecture et les assises du programme de lecture, l'auteur a choisi d'élaborer le cadre théorique de Simon et Tardif (2002) qui englobe plusieurs éléments clés du nouveau cadre de gestion axé sur les résultats.

Les différentes étapes de la méthodologie soit : les critères de sélection documentaires, un cadre d'analyse de Poirier (1972) et une méthode comparative développée par Bereday (1964) ont permis à l'auteur de constituer une synthèse d'envergure des lectures propices à une analyse critique. Nous avons identifié, à la suite d'une analyse intradimensionnelle de neuf dimensions conceptuelles, les éléments constitutifs du nouveau cadre de gestion axé sur les résultats

Les chapitres V et VI qui précèdent permettent au lecteur de prendre connaissance des constats que nous avons faits, et ce, en lien avec l'emploi de directeur d'établissement scolaire à partir de trois pôles d'analyse : la politique, la formation et des pratiques professionnelles.

Nous croyons que le schéma conceptuel que nous avons établi à la figure 6 pourrait servir de point de départ à une exploration en profondeur de l'une des neuf dimensions conceptuelles afin de dégager les effets de l'instauration du cadre sur les taux de réussite scolaire qui sont au centre des discussions politiques et sociales actuelles. Une validation de ce même schéma conceptuel sera une autre piste de travail pour évaluer le degré d'adhésion des gestionnaires scolaires actuels aux propos tenus par les différents chercheurs.

Nos constats nous portent à croire que le nouveau cadre de gestion axé sur les résultats aura une incidence directe sur la vision qu'aura le public à l'égard du rôle qu'occupe le directeur d'établissement scolaire au sein de l'école. Le rôle du directeur d'établissement actuel sera de plus en plus orienté vers celui d'un gestionnaire d'entreprise. Ceci aura pour conséquence de l'éloigner du volet pédagogique. Le directeur sera contraint de mobiliser ses ressources personnelles pour faire face aux exigences de plus en plus élevées des citoyens utilisateurs du service de l'éducation. Une pression accrue se fera sur l'ensemble des intervenants de l'école pour atteindre un niveau d'efficience et d'efficacité optimal. Cela contribuera à la réalisation du projet éducatif de l'école à travers un plan annuel de réussite de plus en plus audacieux. Il est à noter que la dynamique ainsi créée entre les exigences des citoyens et les ressources humaines de l'école nécessite des mesures d'accompagnement pour épauler les directeurs

d'établissements dans leur travail. Dans l'éventualité où aucun dispositif d'accompagnement ou de formation formelle ne serait instauré, les directeurs d'établissements auront à combler ce vide avec les ressources de formation continue tant privées que publiques.

RÉFÉRENCES

- April, P. (1999, jeudi le 10 juin). Léonard veut changer la culture des fonctionnaires. *Le Droit*, p.21. Consulté le 23 mars 2006, de <http://www.cedrom-sni.com>
- Beillerot, J. (2004). L'obligation de résultats en éducation: une méthode de formation de l'opinion publique. Dans C. Lessard & P. Meirieu (Eds.), *L'obligation de résultats en éducation* (pp. 71-78). Québec: Les presses de l'Université Laval.
- Bélangier, P. A.(2001, 2 novembre). *Pour de meilleurs services aux citoyens: La modernisation de la gestion publique*. Communication présentée au Société québécoise d'évaluation de programmes.
- Bereday, G. (1964). *Comparative Method in Education* (Vol. XVI). New York: Rinehart and Winston.
- Bloom, B. S. (1979). *Taxonomie des objectifs pédagogiques*. Montmagny: Les presses de l'Université du Québec.
- Bourgault, J. (2004). La mise en oeuvre de la gestion axée sur les résultats : leçons tirées de l'expérience québécoise. *Revue française d'administration publique*, 2004/1(109), 109-128.
- Bourgault, J., Comeau, P.-A., Côté, L., et Massignani, V. (2005). Les bonnes pratiques dans des organisations autres que le gouvernement du Canada: L'imputabilité parlementaire, la gestion par résultats et les stratégies de développement des compétences en gestion. Consulté le 18 décembre 2005 de http://www.myschool-monecole.gc.ca/Research/publications/html/p132/5_f.html
- Breton, G. (1999). Des administrateurs publics imputables ? Consulté le 10 octobre 2007 1999 de www.vgq.qc.ca/HTML/Discours/Enap.html
- Bureau des études de cycles supérieurs. (2006). *Documents de régie interne et règlements*. Gatineau: Université du Québec en Outaouais.
- Bureau du vérificateur général du Canada, et Secrétariat du Conseil du trésor. (1998). *La reddition de comptes dans le secteur public: vers une modernisation. Document de travail*. Ottawa: Secrétariat du Conseil du trésor.

- Comité directeur de la prospérité. (1992). *Innovier pour l'avenir: Un plan d'action pour la prospérité du Canada*. Ottawa: Gouvernement du Canada, Ministère des Approvisionnement et Services.
- Conseil du trésor du Québec. (2002a). *Modernisation de la gestion publique : guide sur la gestion axée sur les résultats*. Québec: Secrétariat du Conseil du trésor.
- Conseil du trésor du Québec. (2002b). *Modernisation de la gestion publique : l'évaluation de programme : document destiné aux dirigeants et dirigeantes de ministères et d'organismes*. Québec: Secrétariat du Conseil du trésor.
- Conseil du trésor du Québec. (2003). *Modernisation de la gestion publique : Guide sur les indicateurs*. Québec: Secrétariat du Conseil du trésor.
- Conseil du trésor du Québec. (2005). *Cinq années de gestion axée sur les résultats au gouvernement du Québec : rapport sur la mise en oeuvre de la Loi sur l'administration publique*. Québec: Service de la planification et des communications Secrétariat du Conseil du trésor Québec.
- Conseil supérieur de l'éducation. (1992a). *La gestion de l'éducation: nécessité d'un autre modèle, Rapport annuel 1991-1992 sur l'état et les besoins de l'éducation*. Sainte-Foy: Conseil supérieur de l'éducation.
- Conseil supérieur de l'éducation. (1992b). *Rapport annuel 1991-1992 sur l'état et les besoins de l'éducation: La gestion de l'éducation: nécessité d'un autre modèle*. Sainte-Foy: Les publications du Québec.
- Conseil supérieur de l'éducation. (1993a). *Le défi d'une réussite de qualité, Rapport annuel 1992-1993 sur l'état et les besoins de l'éducation*. Sainte-Foy: Conseil supérieur de l'éducation.
- Conseil supérieur de l'éducation. (1993b). *Rapport annuel 1992-1993 sur l'état et les besoins de l'éducation: Le défi d'une réussite de qualité*. Sainte-Foy: Les publications du Québec.
- Conseil supérieur de l'éducation. (1999a). *Diriger une école secondaire: un nouveau contexte, de nouveaux défis*. Sainte-Foy: Conseil supérieur de l'éducation.
- Conseil supérieur de l'éducation. (1999b). *L'évaluation institutionnelle en éducation: une dynamique propice au développement, Rapport annuel 1998-1999 sur l'état et les besoins de l'éducation*. Sainte-Foy: Conseil supérieur de l'éducation.

- Conseil supérieur de l'éducation. (2002). *La gouverne de l'éducation priorités pour les prochaines années, Rapport annuel 2001-2002 sur l'état et les besoins de l'éducatons*. Sainte-Foy: Conseil supérieur de l'éducation.
- Côté, L., et Mazouz, B. (2005). Les effets de la loi sur l'administration publique sur la qualité des services et sur la gestion dans les ministères et les organismes. (pp. 34). Québec: École nationale d'administration publique.
- Crotty, M. (1998). *The foundations of social research*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Demailly, L. (2001). Enjeux et limites de l'obligation de résultats: Quelques réflexions à partir de la politiques d'éducation prioritaire en France. *La revue des Échanges*, 18(1), 3 à 10.
- Direction de la réforme administrative (1996). *Application du concept de la gestion par résultats dans la fonction publique Québécoise*. Québec: Gouvernement du Québec
- Éthier, G. (2000). *La gestion de l'excellence en éducation*. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.
- Fédération des commissions scolaires du Québec, (FCSQ). (2001). *Pour une politique d'évaluation et de reddition de comptes en milieu scolaire: Cadre de référence*. Québec: Fédération des commissions scolaires du Québec.
- Fédération des commissions scolaires du Québec, (FCSQ). (2002). Mémoire concernant le projet de loi modifiant la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation et la Loi sur l'instruction publique (projet de loi no 124) Consulté le 20 octobre 2007 2002 de <http://www.fcsq.qc.ca/Publications/memoires/2002/m20021128.html>
- Garant, P. (1992). *Droit scolaire*. Cowansvill: Les éditions Yvon Blais inc.
- Gardeil, H. D. (1958). *Initiation à la philosophie de S. Thomas d'Aquin: introduction et logique* (4 ed.). Paris: Cerf.
- Garnier, Y., Vinciguerra, M., et Larousse (Firme). (2005). *Le Petit Larousse illustré : en couleurs*. Paris: Larousse.
- Gauthier, C. (2000, 4 au 6 octobre 2000). *Les enjeux de l'obligation de résultats en éducation au regard du défaut de performance des enseignants*. Communication présentée au colloque international sur l'obligation des résultats en éducation, Montréal.

- Gérin-Lajoie, D. (2004). L'impact de l'évaluation des résultats scolaires chez les élèves des minorités. Dans C. Lessard & P. Meirieu (Éds.), *L'obligation de résultats en éducation* (pp. 167-177). Québec: Les presses de l'Université Laval.
- Gouvernement du Québec. (1995). *La gestion par résultats: application du concept dans la fonction publique québécoise*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Gouvernement du Québec. (1999). *Pour de meilleurs services aux citoyens: Un nouveau cadre de gestion pour la fonction publique*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Gouvernement du Québec. (2004). *Moderniser l'état: Pour des services de qualité aux citoyens*. Québec: Secrétariat du Conseil du trésor.
- Harmon, M. (1995). *Responsibility as Paradox: a Critique of Rational Discourse on Government*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Henry, J. (2002). L'obligation de résultats: obligation de quoi? obligation pour qui? *Vie pédagogique*(125), 24-27.
- Jobin, M.-H. (2001, 2 novembre). *La gestion par résultats au Ministère de l'éducation: Chemin parcouru et implications pour l'évaluation de programme*. Communication présentée au SQÉP, Montréal.
- Jobin, M.-H. (2002). La gestion par résultats : un mode d'emploi pour la création de valeur. *Cahier du Centre d'études en transformation des organisations (CETO)*(02-01), 20
- Jobin, M.-H. (2003a, 11 novembre 2003). *Les communications, qu'est-ce que ça donne? Comment intégrer les principes de la gestion axée vers les résultats (GAR) dans vos communications ?* Communication présentée au Journée des communications, Montréal.
- Jobin, M.-H.(2003b, 4 mars 2003). *Pratiques porteuses dans la mise en oeuvre de la gestion axée sur les résultats*. Communication présentée au Mini-conférence du Centre d'études en transformation des organisations (CÉTO).
- Jobin, M.-H. (2005). La gestion axée vers les résultats: un levier pour une plus grande performance des établissements en santé. Dans *cahier du CETO 05-01* (pp. 18). Montréal: HEC.
- Jolivet, R. (1955). *Traité de philosophie: introduction générale, logique, cosmologie*. Paris: Emmanuel Vitte.

- L'Association des directrices générales et des directeurs généraux des commissions scolaires, (ADIGECS). (2000, 29 mars). *L'imputabilité dans le réseau scolaire*. Communication présentée.
- Langlois, L., et Lapointe, C. (2004). *Gérer la réussite éducative : un processus responsable*. Moncton, N.-B.: Éditions de la Francophonie.
- Le groupe de travail sur l'évaluation de l'aide auprès du Comité d'aide au développement. (2002). *Glossaire des principaux termes relatifs à l'évaluation et la gestion axée sur les résultats*. Paris: Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE).
- Leclerc, J. (2001). *Gérer autrement l'administration publique: la gestion par résultats*. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.
- Leclerc, J. (2002). *Gérer autrement l'administration publique : la gestion par résultats* (2e ed.). Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.
- Leduc, G. (2000, lundi le 26 juin). La réforme de la fonction publique est enclenchée. *Le Soleil*, p.A9. Consulté le 23 mars 2006, de <http://www.cedrom-sni.com>
- Lenoir, Y. (2004). Pour une éthique de l'évaluation des résultats en éducation: Quelles compatibilités entre les attentes néolibérales et les visées éducatives? Dans C. Lessard & P. Meirieu (Eds.), *L'obligation de résultats en éducation* (pp. 257-278). Québec: Les presses de l'Université Laval.
- Lessard, C. (2001). L'obligation de résultats en éducation: De quoi s'agit-il? Le contexte québécois d'une demande sociale, une rhétorique du changement et une extension de la recherche. *La revue des Échanges*, 18(1), pp 26 à 28.
- Lessard, C. (2002). L'obligation de résultats, de moyens ou de compétences: l'affaire de tout le monde ou l'affaire de chacun? *Vie pédagogique*(125), 17-23.
- Lessard, C. (2004). L'obligation de résultats en éducation: De quoi s'agit-il ? Le contexte québécois d'une demande social, une rhétorique du changement et une extension de la recherche. Dans C. Lessard & P. Meirieu (Eds.), *L'obligation de résultats en éducation* (pp. 23-48). Québec: Les presses de l'Université Laval.
- Lessard, C., et Meirieu, P. (2004). *L'obligation de résultats en éducation*. Québec: Presses de l'Université Laval.

- Martin, V. (2004). *La mise en oeuvre de la gestion axée sur les résultats au gouvernement du Québec [microforme]*: Service des archives, Université de Montréal, [Section Microfilm].
- Martin, V., et Jobin, M.-H. (2004a). La gestion axée sur les résultats: comparaison des cadres de gestion de huit juridictions. *Canadian public administration / Administration publique du Canada*, 47 (3)(Fall / Automne), 304-332.
- Martin, V., et Jobin, M.-H. (2004b). Transformer l'administration publique: Recension et analyse des expériences sur la mise en oeuvre de la gestion axée sur les résultats. *Cahier du Centre d'études en transformation des organisations (CÉTO)*, 04-07(avril 2004), 21.
- Mazouz, B., et Rochet, C. (2005). De la gestion par résultats et son institutionnalisation: quelques enseignements préliminaires tirés des expériences françaises et québécoises. *Télescope: L'observatoire de l'administration publique*, 12(3), 132.
- Mazouz, B., et Tardif, M. J. B. (2006). À propos de la performance: L'Arlésienne de la sphère publique. Dans D. Proulx (Ed.), *Management des organisations publiques Théorie et applications*. Québec: Presses de l'Université du Québec,.
- Mazouz, B., Trambly, B., et Facal, J. (2005). Au coeur du renouveau administratif: l'engagement institutionnel quelques enseignements empiriques tirés de l'expérience québécoise. *Revue française d'administration publique*, 115, 403-419.
- Organisation de coopération et de développement économique, (OCDE). (1999). *Vers de meilleures pratiques de l'évaluation. Guide des meilleures pratiques*. 19
- Paré, C. (2000). Des mesures adaptées au changement. *Le Point en administration scolaire volume 2, numéro 3*, 24-25.
- Poirier, P. (1972). *Une étude des phénomènes de l'autorité et du leadership en administration scolaire*. Thèse de doctorat inédite, Université d'Ottawa, Ottawa.
- PUMA Gestion publique. (1994). *La gestion des performances dans l'administration: mesure des performances et gestion axée sur les résultats* (Vol. no 3). Paris: Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE).
- Saucier, A., et Brunelle, Y. (1995). *Les indicateurs et la gestion par résultats*. Québec: Ministère de la santé et des services sociaux.

- Schmitz-Van Keer, C. (2000). *L'obligation des résultats en Éducation*. Communication présentée au Colloque international sur l'obligation des résultats en éducation, Montréal.
- Secrétariat à la modernisation de la gestion publique. (2000). *Modernisation de la gestion publique : guide sur la convention de performance et d'imputabilité et sur l'entente de gestion*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Simon, L., et Tardif, N. (2002). *Développer et implanter un cadre d'imputabilité et de responsabilisation en éducation*. Sherbrooke: Université de Sherbrooke.
- Simon, L., et Tardif, N. (2003). Gestion axée sur les résultats: Stratégie, responsabilisation et imputabilité. *Le Point en administration scolaire*, 5(3), 6-10.
- St-Germain, M. (2001). Une conséquence de la nouvelle gestion publique: L'émergence d'une pensée comptable en éducation. *Éducation et francophonie*, XXIX(2), 30.
- Sylvestre, M. (1998). L'évaluation des établissements d'enseignement: un tour d'horizon. Dans Association francophone internationale des directeurs d'établissements scolaires (AFIDES) (Ed.), *L'évaluation institutionnelle de l'éducation: défi, ouverture et impasse* (pp. 49-82). Montréal.
- Tardif, M.(2000, 4 au 6 octobre 2000). *Les organisations de service public et l'obligation de résultats en éducation: plaidoyer pour un principe de responsabilité limitée*. Communication présentée au Colloque international sur l'obligation des résultats en éducation.
- Tardif, M. (2004). Les organisations de service public et l'obligation de résultats en éducation: Plaidoyer pour un principe de responsabilité limitée. Dans C. Lessard & P. Meirieu (Eds.), *L'obligation de résultats en éducation* (pp. 198-205). Québec: Les presses de l'Université Laval.
- Tardif, N., Royal, L., L. Lafontaine, L., et Simon, L. (2003). *Mon école, mon projet, notre réussite! Comment réaliser l'analyse de la situation?* Montréal (Québec): Éditions Hurtubise HMH Itée.
- Veillette, M., Jobin, M.-H., Rondeau, A., et Martin, V. (2005). *La mise en oeuvre de la gestion axée sur les résultats au ministère de l'Éducation du Québec*. 9-40-2005-047
- Vérificateur général du Québec. (1999). Mémoire présenté à la Commission spéciale de l'Assemblée nationale constituée pour procéder à une consultation générale sur le nouveau cadre de gestion de l'appareil gouvernemental proposé par l'énoncé de

politique su rle gestion gouvernementale. Consulté le 22-10-2007 1999 de
<http://www.vgq.gouv.qc.ca/HTML/Memoire1.html>

Voyer, P. (2005). *Tableaux de bord de gestion et indicateurs de performance* (2e ed.).
Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.

Appendice A
Corpus de textes

Corpus de textes

1. La définition essentielle

Selon Beillerot (2004, p. 76) le cadre de gestion axé sur les résultats se définit comme « ... un but et non d'un objectif, d'un principe même, qu'une société se propose de mettre en œuvre, sans l'illusion forcenée d'y accéder demain matin. »

Pour Bourgault (2004, p. 109) c'est « ...une nouvelle approche plus managériale de la conceptualisation et du contrôle de la dépense publique. » De plus, il ajoute « ... toujours en conformité avec le cadre législatif, d'identifier des objectifs à atteindre et d'obtenir des résultats en optimisant l'utilisation des ressources. » (p. 109).

Breton (1999) comme étant «Trois gestes précis dans un environnement d'une plus grande liberté administrative, soit fixer des objectifs, se donner des outils pour suivre le progrès des opérations et s'arrêter à tirer un bilan et rendre compte en fin d'année.»

Lors d'une présentation, Bélanger (2001, p. 19) cite la définition suivante «Une approche de gestion établissant des objectifs clairs, dont l'atteinte est mesurable et qui fait l'objet d'évaluation. (Gore) », ainsi qu'une autre définition : «Une approche de gestion axée sur la satisfaction des besoins des clientèles. Dans ce cadre, chaque membre de l'organisation gestionnaire et employé - est responsable de l'atteinte des résultats découlant des activités qu'il réalise ou des processus qu'il coordonne. (Marie-Hélène Jobin, HEC et document de référence du MEQ)) ».

Dans un rapport exposant les résultats d'une étude réalisée à la demande du Sous-secrétariat à la modernisation du Secrétariat du Conseil du trésor, Côté et Mazouz (2005, p. 19) mentionnent que la loi sur administration publique et le cadre de gestion axé sur les

résultats « ... devaient procéder à la mise en œuvre d'un dispositif de gestion qui lie les activités et les ressources aux résultats.».

Lors d'un colloque international organisé dans le cadre des Entretiens Jacques-Cartier, Demailly (2001, p. 3) définit la gestion axée sur les résultats « ... comme [un] mode de régulation de l'action publique ... ». De plus, cette gestion «s'exprime essentiellement en termes d'efficience, d'efficacité et de qualité.». D'autre part, elle souligne une grande ambiguïté concernant la nature de l'obligation de résultats qui se rattache à la gestion axée sur les résultats étant : « de norme impérative ou de norme incitative » (p. 4).

Selon Demailly :

L'obligation de résultats ne saurait être que de type incitatif pour les établissements et les personnels : soit comme ligne politique régissant une série de mesures concrètes d'incitation institutionnelle, soit comme norme morale exposant à des sanctions symboliques auprès de ses pairs, soit comme éthique personnelle qu'on pourrait appeler sens des responsabilités, refus de se défausser et de se défilier, recherche constante de la qualité, goût du travail bien fait. (p. 5)

D'après Demailly « ... l'obligation de résultats est une obligation de réussite qui laisse dans le flou la question des moyens (à la limite l'injonction s'énonce ainsi : inventez les moyens efficaces.» (Demailly, 2001, p. 6).

Pour sa part, la Fédération des commissions scolaires définit la gestion axée sur les résultats « Gérer par résultats signifie concentrer l'essentiel de son attention à l'atteinte de résultats dans un cadre de gestion donnant le choix des moyens les plus appropriés à chaque situation.» (Fédération des commissions scolaires du Québec, 2001, p. 23).

Jobin (2001) définit la gestion par résultats à l'aide de la Figure 7 adaptée de Pierre A. Bélanger et d'elle que nous avons reproduites ci-dessous. Cette figure représente un processus en chaîne débutant par une mission, nécessitant une analyse fonctionnelle permettant la création d'une planification stratégique et une planification opérationnelle. À ce moment, il est possible de faire l'assignation des responsabilités aux personnes ou organismes impliqués. À la fin de ce processus, il y a, la mesure des résultats qui terminent la boucle formée par l'énoncé d'une mission qui est communiquée au public par une déclaration de service aux citoyens.

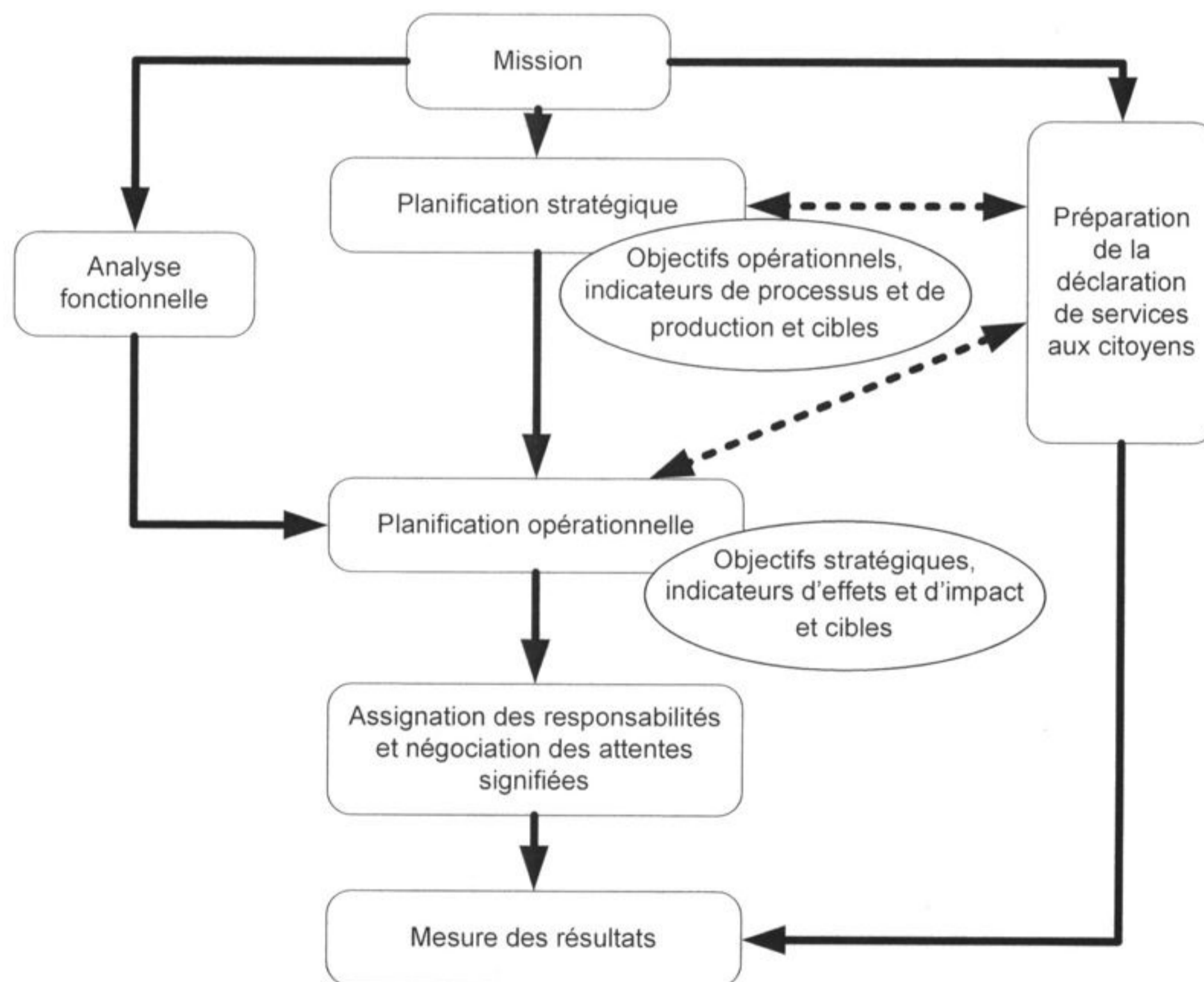


Figure 7. Modèle de gestion par résultats.

Dans un autre document, Jobin (2002, p. 6) définit « ... les principes d'une gestion davantage axée vers l'atteinte des résultats à tous les niveaux de l'administration gouvernementale, ». Elle va plus loin dans sa définition lors d'une présentation pour définir quelques principes de la gestion axée vers les résultats : « La qualité des services; La performance organisationnelle; L'accent sur les fins plutôt que sur les moyens; L'engagement et l'imputabilité; La transparence.» (Jobin, 2003a, p. 4). Elle qualifie la gestion axée sur les résultats comme un cadre de gestion organisationnelle axée sur les résultats (Jobin, 2003a, p. 5) pour après faire l'énumération de ces processus qui caractérisent le cadre à l'étude : «Connaître les valeurs la mission et les orientations stratégiques de l'entreprise; Identifier les préoccupations de gestion; Définir les objectifs, les indicateurs et les cibles ; Suivi périodique ; Tableaux de bord ; Reddition de comptes, résultats atteints et explication des écarts ; Apprendre, agir et se développer » (Jobin, 2003a, p. 5). Lors d'une autre présentation, Marie-Hélène Jobin définit la gestion axée sur les résultats comme étant : « [un] cadre intégré de gestion ; améliorer les services aux citoyens ; améliorer l'efficience ; axé vers les finalités plutôt que les moyens ; plus grande imputabilité ; plus grande transparence.» (Jobin, 2003b). Pour terminer, elle ajoute «... [qu'] il s'agit en fait d'un cadre de gestion complet axé vers la performance,» (Jobin, 2005).

Les auteures Langlois et Lapointe écrivent :

La gestion axée sur les résultats est une approche systémique visant à évaluer le résultat et les conséquences des actions d'une organisation au moyen d'indicateurs ainsi que de cibles dont les relations causales ont été préalablement validées avec l'intention de mesurer le progrès et de communiquer les résultats périodiquement à ses diverses parties prenantes. (Langlois et Lapointe, 2004, p. 118)

Plus loin dans le même document elles écrivent en regard de la gestion axée sur les résultats :

(...) [ce] qui caractérisent la gestion axée sur les résultats :

1. Cette approche met l'accent sur les résultats des actions et les conséquences de ces actions et non uniquement sur les extraits des activités ;
2. le recours à des indicateurs pour mesurer le progrès et jauger la performance en fonction de cibles qui traduisent l'engagement initial de la gestion pour cheminer vers l'atteinte de ses objectifs. (Langlois et Lapointe, 2004, p. 118)

Elles rapportent aussi «Celle-ci a été définie comme étant «... une approche de gestion fondée sur les résultats mesurables répondant aux objectifs et aux cibles définis préalablement en fonction des services à fournir. Elle s'exerce dans un contexte de transparence, de responsabilité et de flexibilité quant aux moyens utilisés pour atteindre les résultats visés. » (CST, 2002 page 9)» (Langlois et Lapointe, 2004, p. 118).

Dans le livre *Gérer autrement l'administration publique*, l'auteur Leclerc (2002, p. 75) considère la gestion axée sur les résultats comme étant : «... la combinaison de la gestion par objectifs (GPO) et de la gestion de la qualité totale (GQT),» ce qui pour lui se transforme en «un système de monitoring de la performance organisationnelle.». Il définit avec plus de précision que la gestion par résultats sert à «l'atteinte d'extraits (outputs) servant de guide à la prise de décision des gestionnaires.». De plus «... la GPR [gestion par résultats] s'intéresse à la vérification permanente (plus d'une année) des extraits (outputs) relatifs au fonctionnement général de l'organisation en lien avec les objectifs et les sous-objectifs de chaque unité. En d'autres mots, la GPR s'intéresse davantage aux résultats de l'organisation qu'aux résultats des activités individuelles. Il reprend du *Guide*

sur la convention de performance et d'imputabilité et sur l'entente de gestion du gouvernement du Québec l'énonce que : «Gérer par résultat signifie concentrer l'essentiel de son attention à l'atteinte de résultats dans un cadre de gestion donnant le choix des moyens les plus appropriés à chaque situation. Fondée sur une responsabilisation qui comporte d'une part, la latitude d'action dans un contexte de transparence et d'équité dans les processus et, d'autre part, la reddition de comptes sur les résultats atteints en fonction des ressources disponibles.» (p. 76). Selon l'auteur :

Gestion par résultats : C'est un mode de gestion axé sur la vérification permanente (plus d'une année) des extrants (ouputs) liés au fonctionnement général de l'organisation. Ces derniers émanent des objectifs et des sous-objectifs de chaque unité. En d'autres mots, la GPR focalise plutôt sur les résultats de l'organisation que sur les résultats individuels en accordant, selon les situations, le choix des moyens (Gouvernement du Québec, 2000, p. 5). L'aspect le plus positif de ce courant de pensée consiste à déléguer le pouvoir de solution en habilitant davantage les employés (empowerment). (Leclerc, 2002, p. 111)

Pour terminer, Leclerc précise : «... le modèle tend à proposer un cadre managérial s'inspirant d'une stratégie intégrée de gestion.» (Leclerc, 2002, p. 139).

Pour sa part, Lessard (2001) qualifie la gestion axée sur les résultats comme : « (...) une version trop exclusivement comptable des plans de réussite, la compétition accrue entre établissements et les palmarès, de même qu'une stratégie de changement alliant une forte contrainte au plan des moyens et un rythme d'implantation à la fois rapide et uniforme,» (Lessard, 2001, p. 26). Dans un autre ouvrage, le même auteur rapporte les propos de M. Jacques Léonard, alors président du Conseil du Trésor et ministre d'État à la Fonction publique, qui estime le cadre de gestion : « (...) un «changement de culture... d'une culture de gestion des processus à une culture de gestion des résultats». » (Lessard, 2002, p. 18). Pour élaborer davantage la définition du cadre de gestion, Lessard énumère

trois caractéristiques essentielles à notre problématique, et ce, en référence aux apprentissages des élèves ou l'obligation de résultats «pure et dure»:

Ce point de vue possède trois caractéristiques essentielles:

1. Les apprentissages des élèves sont mesurés par des tests, quantifiés et comparés dans le temps et dans l'espace.
2. Ces apprentissages sont aussi essentiellement d'ordre cognitif.
3. Les résultats souhaités sont définis d'avance, en général d'une manière positive: tant de diplômés, x taux de réussite ou de passage à l'ordre d'enseignement suivant. (Lessard, 2002, p. 18)

Selon lui, il favorise un cadre de gestion «Non à l'obligation de résultats, oui à l'obligation de moyens, de processus ou de procédure.» (Lessard, 2002, p. 21). «L'obligation de résultats conçue comme obligation de compétences, celle qu'on peut attendre d'un enseignant moyen, compte tenu de son expérience et de sa formation de même que celle qu'on peut attendre d'une direction et d'un cadre soucieux d'atteindre les objectifs de l'établissement.» (Lessard, 2002, p. 21). Il attire l'action sur : «L'obligation de résultats en éducation est donc en définitive fortement associée à un devoir de lucidité et de régulation raisonnée de la pratique (Perrenoud, 2000).» (Lessard, 2002, p. 22). De plus, il décrit le cadre comme étant : « à la fois collective et individuelle, elle ne peut se réduire à des moyens, mais doit plutôt se concevoir comme l'obligation de construire et de bonifier constamment sa compétence à enseigner, en collégialité et en concertation avec les autres intervenants de l'école.» (Lessard, 2002, p. 22).

L'auteur Lessard et Meirieu résume l'obligation de résultats à trois occasions dans le livre *L'obligation de résultats en éducation* :

L'obligation de résultats peut être définie de plusieurs manières. En effet, elle peut être saisie : en référence aux apprentissages des élèves, en tant que responsabilité d'un collectif de travail, en rapport avec les moyens, processus ou procédures de travail, en fonction de la compétence d'un enseignant moyen, compte tenu de son expérience et de son parcours de formation. (Lessard et Meirieu, 2004, p. 297)

L'obligation de résultats en éducation est donc en définitive fortement associée à un devoir de lucidité et de régulation raisonnée de la pratique (Perrenoud, dans cet ouvrage). En ce sens, l'obligation de compétences est intrinsèquement liée à la professionnalisation des métiers de l'éducation. (Lessard et Meirieu, 2004, p. 307)

En somme, l'obligation de résultats en éducation ne peut évacuer totalement les apprentissages réalisés par les élèves ; elle est à la fois collective et individuelle, elle ne peut se réduire à des moyens, mais doit plutôt se concevoir comme l'obligation de construire et de bonifier constamment sa compétence à enseigner, en collégialité et en concertation avec les autres intervenants de l'école. (Lessard et Meirieu, 2004, p. 308)

Lors du colloque international organisé dans le cadre des Entretiens Jacques-Cartier conjointement par l'Université de Montréal et l'AFIDES, Lessard (2004, pp. 26-27) a tenu ces propos concernant l'obligation de résultats associé au cadre de gestion : «On pourrait convenir que l'expression « obligation de résultats » exprime une pression sociale forte en faveur d'un système éducatif plus « performant » de plus «Ils [les cadres scolaires américains et britanniques] combinent deux variables : le soutien et la pression, la carotte et le bâton. La combinaison maximale des deux est pour eux la définition même de l'obligation de résultats.»

Dans l'optique d'une étude comparative des cadres de gestion de huit juridictions, Martin et Jobin (2004a) résument le cadre de gestion comme «...une approche de la gestion de l'administration publique qui vise à mettre l'accent sur les résultats de l'action

publique» (2004a, p. 305). De plus, elles précisent que ce cadre est «plus qu'une approche mécanique» mais plutôt «se veut une attitude».

Dans le cadre d'un autre document, Martin et Jobin (2004b) attribuent à la gestion axée sur les résultats qu'«elle implique la mesure des résultats, l'intégration de l'information sur la performance au processus décisionnel (politique et de gestion) et l'utilisation de l'information sur les résultats pour l'amélioration continue.» (Martin et Jobin, 2004b). De façon plus élaborée, elles expliquent en quoi consiste le cadre de gestion axée sur les résultats :

La mise en oeuvre de la GAR représente une transformation de type «renouvellement» où l'organisation doit réviser ses valeurs de gestion et ses pratiques, en mettant l'accent sur la professionnalisation et la responsabilité de ses membres pour une gestion caractérisée par une imputabilité accrue (Rondeau et al., 2002). Il s'agit d'un changement global et de grande envergure, car il veut toucher à tous les ministères et organismes et à toutes les fonctions. C'est aussi un changement complexe, car instaurer un cadre de GAR demande de lancer de nouveaux processus, de définir des objectifs et des priorités, de supprimer des institutions et des pratiques anciennes et d'ouvrir la voie à des institutions et à des pratiques nouvelles, ainsi que de prendre des risques (Schick (1999)).
(Martin et Jobin, 2004b, p. 4)

Elles complètent leur définition avec «La GAR [gestion axée sur les résultats] représentait donc un mécanisme amenant les administrations à rendre plus de comptes et à clarifier leurs objectifs afin de vérifier qu'elles répondaient aux préoccupations du gouvernement (Aucoin 2001; 1997).» (Martin et Jobin, 2004b, p. 4).

Dans le recueil, préparé par l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE), un *Glossaire des principaux termes relatifs à l'évaluation et la gestion axée sur les résultats*, l'on retrouve deux inscriptions en lien avec la cadre de

gestion à l'étude soit : «Gestion axée sur les résultats : Stratégie de management orientée vers la performance, la réalisation d'extrants et l'accomplissement d'effets directs. Terme connexe : cadre logique.» (Le groupe de travail sur l'évaluation de l'aide auprès du Comité d'aide au développement, 2002, p. 34). Le deuxième se lit comme suit :

Cadre logique

Outil visant à améliorer la conception des actions, le plus souvent au niveau des projets. Cela suppose d'identifier les éléments stratégiques (ressources, extrants, réalisations, impacts) et leurs relations causales, les indicateurs, ainsi que les facteurs extérieurs (risques) qui peuvent avoir une influence sur le succès ou l'échec de l'action. Il facilite ainsi la conception, l'exécution et l'évaluation d'une intervention de développement. Terme connexe : gestion axée sur les résultats. (Le groupe de travail sur l'évaluation de l'aide auprès du Comité d'aide au développement, 2002, p. 27)

Pour sa part le législateur a énoncé dans un document *Un nouveau cadre de gestion pour la fonction publique* cette définition de la gestion axée sur les résultats : «Il faut une administration plus simple, plus efficace, plus rapide et dont les actions se jugent davantage en fonction des résultats à atteindre que des règles à suivre (Gouvernement du Québec, 1999) .

D'autre part, nous trouvons l'énoncé que :«Gérer par résultats signifie concentrer l'essentiel de son attention à l'atteinte de résultats dans un cadre de gestion nous donnant le choix des moyens les plus appropriés à chaque situation.» (Secrétariat à la modernisation de la gestion publique, 2000, p. 5). Dans un autre document qui est propre à la gestion axée sur les résultats, il est précisé « Les principes de la gestion axée sur les résultats au sein de la fonction publique du Québec sont définis principalement à l'article 2 de la Loi : prise en considération dans les choix de gestion des attentes exprimées par

les citoyens, en fonction des ressources disponibles.» (Conseil du trésor du Québec, 2002b, p. 6) .

De plus, la gestion axée sur les résultats est définie comme l'«atteinte de résultats en fonction d'objectifs préétablis, rendus publics et mesurés à l'aide d'indicateurs (Conseil du trésor du Québec, 2002b, p. 6) ainsi que l'«utilisation optimale des ressources gouvernementales» (Conseil du trésor du Québec, 2002b, p. 6), c'est-à-dire mettre «l'accent sur les résultats plutôt que sur les règles et les procédures.» (Conseil du trésor du Québec, 2002b, p. 9). Une section du document *Guide sur la gestion axée sur les résultats* est consacrée à la démarche de gestion à l'étude ce qui met en lumière les éléments qui se rapportent aux définitions essentielles soit :

1. Fait évoluer la culture organisationnelle par la prise en compte des attentes exprimées par la clientèle et des ressources disponibles, dans les choix de gestion ;
2. Met davantage l'accent sur les résultats que sur le respect des règles et des normes ;
3. Responsabilise et mobilise les employés à tous les niveaux de l'administration publique, en allégeant les règles de gestion et en favorisant une plus grande transparence ;
4. Mesure les résultats à l'aide d'indicateurs ;
5. Fournit aux gestionnaires un cadre de gestion clair, reconnu par les autorités, conformément à la Loi sur l'administration publique. (Conseil du trésor du Québec, 2002b, p. 9)

Ce même guide dégage une définition complète qui est «La gestion axée sur les résultats est une approche de gestion fondée sur des résultats mesurables répondant aux objectifs et aux cibles définis préalablement en fonction des services à fournir. Elle s'exerce dans un contexte de transparence, de responsabilisation et de flexibilité quant aux moyens utilisés pour atteindre les résultats visés.» (Conseil du trésor du Québec, 2002b, p. 9).

À travers un document sur l'évaluation de programme qui sensibilise les dirigeants à la démarche d'évaluation il se dégage cette définition :

La démarche de gestion axée sur les résultats, dans l'administration publique québécoise, repose sur la prise en compte des attentes des citoyens, l'atteinte de résultats en fonction d'objectifs, d'indicateurs et de cibles préétablis (notamment par une déclaration de services aux citoyens, un plan stratégique pluriannuel ainsi qu'un plan annuel de gestion des dépenses), la responsabilisation des intervenants, la mesure des résultats permettant le suivi vers l'atteinte des objectifs et, finalement, la reddition de comptes. (Conseil du trésor du Québec, 2002b, p. 7)

En tentant toujours de définir le nouveau cadre de gestion, un rapport sur la mise en œuvre de la Loi sur l'administration publique produit par le Secrétariat du Conseil du trésor l'on retrouve : «un nouveau cadre de gestion axée sur les résultats qui met l'accent sur l'atteinte d'objectifs et de cibles fixés et connus d'avance ainsi que sur une reddition de comptes (Conseil du trésor du Québec, 2005, p. 15) .

Pour sa part l'auteur Schmitz-Van Keer considère que «l'obligation de résultats est d'abord une obligation de compétences.» (Schmitz-Van Keer, 2000, p. 2).

Quant à Louise Simon et Nicole Tardif, le sujet à l'étude est défini comme suit : «Il s'agit d'une approche de gestion fondée sur des résultats mesurables qui rejoignent les objectifs et les cibles définis en fonction des services à fournir. Elle doit donc être intégrée aux différentes phases du cycle de gestion. (Simon et Tardif, 2003, p. 6). Elles précisent avec une plus grande distinction que le cadre de gestion «comporte en lui-même deux aspects complémentaires, à savoir un dispositif fondé sur des phases successives de réalisation et une démarche participative rassemblant le plus grand nombre d'intervenants associés au projet.» (Simon et Tardif, 2003, p. 9).

D'après St-Germain, «L'obligation de résultats se double implicitement d'une orientation vers la qualité du service rendu. (...) Avec l'obligation de résultats, il faut en plus de fournir l'activité, identifier des indicateurs de réussite, les mesurer et appliquer des solutions de redressement pour pallier aux insuffisances.» (St-Germain, 2001, p. 4). S'appuyant sur la réflexion d'une conséquence de la nouvelle gestion publique : l'émergence d'une pensée comptable en éducation, St-Germain conceptualise le nouveau cadre selon :

Le principe de base est littéralement la conduite du gouvernement comme une entreprise (Osborne & Gaebler (1992)) en s'appuyant sur des concepts et approches telles que : la recherche de la performance, l'évaluation des résultats, la standardisation des opérations, la redevabilité, l'évaluation des opérateurs et la mise en place de mécanismes de sanction avec un accroissement du contrôle (car on ne peut acheter, comme dans le secteur privé, la loyauté à l'entreprise). (St-Germain, 2001, p. 7)

Dans l'optique des organisations de services, Maurice Tardif s'appuie à dire :

J'ai la conviction que nous avons tous une obligation de compétences, mais non une obligation de conséquences, ni de performance. C'est-à-dire que nous devons savoir-faire ce que nous faisons et nous devons savoir pourquoi nous le faisons, mais nous ne possédons ni le savoir ni le pouvoir pour contrôler toutes les conséquences de nos actes, ni les performances qu'on veut bien nous imputer. (M. Tardif, 2000, p. 205)

Nous retrouvons dans le livre *Mon école, mon projet, notre réussite* quelques extraits qui sont pertinents à notre recherche qui permet à bien clarifier la perception des auteurs au sujet du cadre de gestion. «Celui-ci est axé sur l'atteinte des résultats attendus, sur le respect du principe de la transparence et sur une imputabilité accrue de l'administration devant l'Assemblée nationale en vue d'affirmer la priorité accordée à la qualité du service au citoyen.» (N. Tardif et al., 2003). De plus, «ce type de gestion met l'accent sur la performance des ministères et organismes dans l'atteinte des résultats en fonction

d'objectifs préétablis, rendus publics et mesurés à l'aide d'indicateurs. (N. Tardif et al., 2003). Enfin, «la gestion axée sur les résultats est une approche de gestion fondée sur des résultats mesurables, satisfaisant les objectifs et les cibles définis préalablement en fonction des services à fournir. Elle s'exerce dans un contexte de transparence, de responsabilisation et de flexibilité, quant aux moyens utilisés pour atteindre les résultats visés.» (N. Tardif et al., 2003)

Dans une étude de cas, Veillette, Jobin, Rondeau et Martin citent : «Le Secrétariat du Conseil du Trésor (2002) a défini la gestion axée sur les résultats comme un cadre de gestion comportant quatre grandes composantes.» (Veillette et al., 2005, p. 1). Ces quatre composantes sont : l'engagement, la réalisation des programmes et des plans, la reddition de comptes et l'information et l'interprétation dégagée à l'aide des mesures de performance. D'ailleurs, ils considèrent que «la GAR vise l'atteinte de résultats» (p. 4). «En somme, la GAR fait qu'on passe d'une logique d'activités, de développement de programmes et d'objectifs, à une logique d'atteinte de résultats mesurés à l'aide d'indicateurs, pour chacun des secteurs et des directions.» (Veillette et al., 2005, p. 5).

Pour terminer l'énumération des extraits, nous avons le Vérificateur général du Québec qui énonce dans un mémoire sur le nouveau cadre de gestion à l'occasion d'une consultation générale. Il est écrit que «le concept de la gestion par résultats, dont les assises reposent sur la délégation des responsabilités, la détermination des objectifs, la mesure des résultats et une reddition de comptes régulière et publique, commande des moyens concrets pour favoriser l'action.» (Vérificateur général du Québec, 1999, p. 9).

2. Le fondement

Le fondement est cette dimension sur laquelle l'auteur s'appuie pour décrire le principe fondamental de l'existence et l'activité de la gestion axée sur les résultats.

Selon Bourgault (2004) «Il s'agit d'établir un cadre de gestion tourné vers la prestation de services de qualité aux citoyens plutôt qu'un cadre de gestion axé sur les procédures internes.» (p. 112). Il cite la loi sur l'administration publique qui pose les fondements : « Le cadre de gestion gouvernementale doit trouver son assise dans une législation (...) qui répond aux nouveaux besoins d'une administration efficace et garantit la transparence dont les parlementaires ont besoin et que la population exige » (p. 113).

Pour sa part, Bélanger (2001, p. 20) considère que la gestion par résultats est fondée sur une triade de « OBJECTIFS - INDICATEURS - CIBLE ».

À travers une recension des écrits en administration publique, les auteurs Mazouz et Rochet (2005, p. 70) écrivent que la gestion axée sur les résultats est fondée sur la performance et la notion de résultats à la suite d'un questionnement radical par l'État sur son organisation et son management.

À deux reprises, la Fédération des commissions scolaires décrit la dimension fondamentale du cadre de gestion comme un modèle basé sur « des résultats mesurables, plutôt que sur des moyens, en fonction de cibles de performance en matière de qualité de services et de productivité. » (Fédération des commissions scolaires du Québec, 2001, p. 23) tout en s'inspirant de nouvelles méthodes de gestion « donnant une plus grande autonomie aux acteurs directement responsables de la dispensation des services publics » (Fédération des commissions scolaires du Québec, 2002, p. 1).

En tentant toujours de définir la dimension fondamentale du sujet à l'étude, Henry (2002) considère que les écoles héritent de concepts directement du monde de l'entreprise

« taux de productivité, plans de croissance, contrôle de qualité, reddition de comptes et (...) obligation de résultats. » (2002, p. 1). Il ajoute que ce cadre de gestion s'inscrit dans une approche « responsabilisante de la gestion des ressources communes et fait appel au professionnalisme des enseignants et des directeurs d'écoles » (p. 2).

Pour sa part, Jobin (2002) réfère à une approche intégrée « qui permet de favoriser la création de valeur et de mobiliser les efforts de chacun vers cet objectif. » (p. 1) Elle décrit cinq principes sur lesquels le cadre est fondé, c'est-à-dire : « la qualité des services, la performance organisationnelle, l'accent sur les fins plutôt que sur les moyens, l'engagement et l'imputabilité et la transparence » (Jobin, 2003a, p. 4).

Pour les auteurs Langlois et Lapointe (2004, p. 119), la gestion axée sur les résultats trouve son origine dans les travaux de recherche menés par deux universitaires américains, David Norton et Robert Kaplan.

Tel que mentionné par Leclerc (2002) la nouvelle conjoncture québécoise selon l'Énoncé de politique (2002) oblige l'administration à être « plus simple, plus efficace, plus rapide, centrée sur les services aux citoyens et jugée davantage en fonction des résultats atteints que de l'observance des règles établies » (p. 64) Il considère que le cadre de gestion repose sur : « un engagement public sur la qualité des services ; l'élaboration d'un plan stratégique ; la publication d'un plan annuel de gestion de dépenses ; la reformulation du rapport annuel en un rapport de gestion et la réduction des contrôles a priori exercés par les organismes centraux. » (p. 66) Il énonce avec plus de précision que le modèle proposé s'articule essentiellement autour des principes de « l'organisation systémique et de la gestion par résultats (GPR) » (p. 137). Il termine en disant que la transformation apportée par le nouveau cadre de gestion s'appuie sur des notions telles

que : « l'approche client, la gestion des processus, l'amélioration continue, l'évaluation permanente et la prévention. » (p. 140).

Selon un autre théoricien, un cadre de gestion axé sur les résultats peut paraître « à la fois moralement souhaitable et socialement favorable à la réduction des inégalités sociales et des processus d'exclusion, et au relèvement de la qualité de l'enseignement » (Lenoir, 2004, p. 257). Il est affirmé par Lenoir (2004) que la gestion axée sur les résultats « s'inscrit pleinement, (...), dans la logique néolibérale. » (p. 259). Le tout est fondé sur les nécessités « d'un développement économique incontournable, de la responsabilisation accrue et systématique des acteurs sociaux, d'une gestion saine, rationnelle et efficace des organisations et des ressources, dont, bien entendu, les « ressources humaines ». » (p. 259).

Selon Lessard (2002), l'obligation de résultats peut être définie de plusieurs manières. Donc elle pourrait être saisie « en référence aux apprentissages des élèves; en tant que responsabilité d'un collectif de travail; en rapport avec les moyens, processus ou procédures de travail; en fonction de la compétence d'un enseignant moyen, compte tenu de son expérience et de sa formation. » (p. 4). En tentant toujours d'identifier les fondements de la gestion axée sur les résultats, l'on expose que « l'obligation de résultats est aussi l'occasion pour l'État de réaffirmer une politique volontariste, interventionniste en éducation » (Lessard, 2004, p. 26). En outre,

Selon lui [le ministre J. Léonard, président du Conseil du Trésor et ministre d'état à la Fonction publique,] le nouveau contexte rend impérieux la mise en place d'un nouveau cadre de gestion combinant « écoute des citoyens, qualité des services, recherche de la performance, transparence quant aux choix stratégiques et quant aux réalisations, responsabilisation, imputabilité devant les parlementaires », bref, un

« changement de culture... d'une culture de gestion des processus à une culture de gestion des résultats ». (Lessard, 2004, p. 27)

Lessard (2004) élabore sur le fondement de l'obligation de résultats qui est « l'idée d'une pression externe forçant les établissements à convenir d'un contrat avec des cibles de rendement claires, et un horizon temporel explicite, (...) et organisera son fonctionnement de manière efficace et efficiente. » (2004, pp. 36-37).

Pour leur part Mazouz et Tardif (2006) insistent sur le fait que l'institutionnalisation de la gestion par résultats est étroitement liée à la gestion de la performance. (p. 31). Pour eux il y a une croyance « mieux gérer les inputs et les processus mènerait vraisemblablement à une meilleure performance de l'organisation publique. » (p. 32)

Le législateur québécois a produit quelques documents qui permettent de camper le fondement du nouveau cadre de gestion axée sur les résultats. Dans un premier document *Un nouveau cadre de gestion pour la fonction publique* il est énoncé que le cadre de gestion axée sur les résultats permet « de mettre en place une gestion axée sur la finalité même de l'administration publique, soit le service aux citoyens. » (Gouvernement du Québec, 1999, p. 15). L'assise de cette gestion est dirigée vers le service aux citoyens pour « se préoccuper davantage de l'atteinte des objectifs par une gestion axée sur les résultats. » (Gouvernement du Québec, 1999, p. 15).

Toujours dans les intentions d'énumérer les fondements du sujet à l'étude, un guide sur la performance réfère à la Loi sur l'administration publique en disant que le nouveau cadre de gestion se base sur le principe de la transparence et la reddition de comptes accrue. (Secrétariat à la modernisation de la gestion publique, 2000, p. 5). Il est suggéré

que la gestion axée sur les résultats est fondée sur une responsabilisation ce qui comporte une latitude d'action dans un contexte de transparence et d'équité. (Conseil du trésor du Québec, 2002b, p. 5, 2005, p. xiii; Secrétariat à la modernisation de la gestion publique, 2000, p. 5) De plus, ce cadre de gestion met l'accent sur la performance des ministères et organismes dans l'atteinte des résultats » (Conseil du trésor du Québec, 2002b, p. 5). Il est considéré que la qualité des services aux citoyens est au cœur du cadre de gestion.

Quant à Simon et Tardif (2003), le fondement de la gestion axée sur les résultats « s'inscrit dans un contexte de transparence, de responsabilisation et de flexibilité quant aux moyens utilisés pour atteindre les résultats visés. » (p. 6) .

Pour sa part, St-Germain (2001), dans son texte, expose des fondements théoriques qu'il résume comme « participation décisionnelle accrue des usagers (...), obligation de résultats quantifiables, décentralisation, imputabilité accrue, mise en place de cadres de contrôles. » (pp. 1-2).

D'après Tardif (2000), la gestion de l'obligation de résultats en éducation est comme une mode « découlant de l'extension des idéologies néolibérales et du triomphe de la logique de marché sur les autres logiques sociales » (p. 189). Étant une tendance caractéristique des sociétés modernes, « l'obligation des résultats en éducation n'est rien d'autre qu'un effort pour faire entrer les organisations scolaires dans la logique de l'action instrumentale propre à la modernité, logique basée sur des critères d'efficacité et de succès. » (M. Tardif, 2000, p. 1, 2004, p. 191).

Pour leur part Tardif, Royal, L. Lafontaine et Simon (2003) ont écrit que la gestion axée sur les résultats est une approche fondée sur des résultats observables, en lien avec les objectifs et la cible (p. 25). Étant basé sur le respect du principe de la transparence et

une imputabilité accrue, ce cadre de gestion fondé sur les dispositions de la Loi sur l'instruction publique, porte aussi sur la reddition de compte (p. 12).

Dans l'écrit d'un projet de recherche concernant la mise en œuvre de la gestion axée sur les résultats au ministère de l'Éducation du Québec, on a relevé que le cadre de gestion axée sur les résultats est fondé sur un principe de la transparence et de l'imputabilité (Veillette et al., 2005)

En terminant cette dimension, nous avons relevé dans le rapport pour l'année 2001-2002 du Vérificateur Général du Québec quatre grands principes auxquels la gestion axée sur les résultats est fondée soit la délégation des responsabilités, détermination des objectifs, mesure des résultats, reddition de comptes régulière et publique

3. La condition

Pour la dimension de la condition, il s'agit d'un fait, d'une circonstance ou d'un état d'être perçu comme étant nécessaire, indispensable et essentiel à l'existence et à l'opération du cadre de gestion axée sur les résultats.

Selon Côté et Mazouz (2005, p. 23) l'exercice de planification stratégique a permis de mieux orienter l'action et a facilité la mobilisation du personnel dans l'opérationnalisation du nouveau cadre de gestion.

Quant à la Fédération des commissions scolaires du Québec (2002, p. 2) l'élaboration d'une planification stratégique annuelle et la publication d'un rapport annuel de gestion est exigé dans l'encadrement de la gestion axée sur les résultats.

En ce qui concerne Henry (2002), une des conditions à l'appropriation du cadre de gestion est de « dégager des espaces de réflexion où les individus, les équipes et les établissements auraient l'obligation, (...), de s'autoévaluer et de porter un jugement critique et diagnostique sur leur propre action. » (2002, p. 5).

Les conditions de succès énoncées par Jobin (2001, p. 7) sont la participation concrète de la haute direction, personnalisation du message et un accompagnement « sur mesure ».

Pour Leclerc (2002, p. 114) il est essentiel que la haute direction reconnaisse que le succès de la performance est la résultante d'actions concertées. De plus, « il est impératif que les acteurs concernés par la gestion par résultats mettent en commun leur savoir, leur savoir-faire et leur savoir-être » (2002, p. 114). L'auteur insiste sur le fait que l'application de la gestion axée sur les résultats « exige de la part des gestionnaires une profonde remise en question des facteurs qui influencent le fonctionnement des organisations ». Pour ce faire le mode de gestion nécessite « des valeurs, des croyances, des comportements, des façons de faire, des rôles et des responsabilités qui se distinguent de l'approche bureaucratique » (2002, p. 115). Une autre condition de réussite de la gestion axée sur les résultats telle que mentionnée par l'auteur est la « rupture avec les méthodes classiques, en l'occurrence la prise de décision au haut de la pyramide (top down), cède le pas à une culture plus responsabilisante, qui mise sur la prise de décision axée sur la compétence de la base (bottom up) à l'aide d'une structure horizontale de type polycellulaire (groupes autonomes ou équipe autogérée.) » (Leclerc, 2002, p. 120). Avec détail l'auteur énumère les conditions qui justifient selon lui les modalités de la gestion axée sur les résultats à savoir : « Projet concret, Travail d'équipe, Nouvelle culture,

Priorité au client, Souci de la qualité, Formation continue, Évaluation continue, Mobilisation de tous » (Leclerc, 2002, p. 122). Pour le même auteur, une des circonstances nécessaires dans la fonction du cadre est que les gestionnaires doivent être attentifs aux messages que lancent régulièrement les citoyens en termes de productivité. « De façon générale, (...), ils [les gestionnaires de l'État] devront tenir à une meilleure lecture de leur environnement, à plus de souplesse dans l'utilisation des personnes et à l'ajustement constant des structures et des processus de travail » (Leclerc, 2002, p. 127). Pour ce faire, le théoricien suggère d'éliminer les structures hiérarchiques d'autorité pour enfin revenir aux assises classiques de l'organisation du travail. (Leclerc, 2002, p. 128). Il ajoute pour concrétiser de tel changement de structures face au nouveau cadre de gestion, il est essentiel d'avoir une plus grande souplesse, une plus grande rapidité d'exécution et un meilleur ajustement des réalités administratives et politiques. Les gestionnaires et les professionnels de demain auront à délaisser les pratiques bureaucratiques autoritaires qui privilégient un leadership axé sur le respect des directives pour des pratiques qui permettent de définir les problèmes et les mécanismes de soutien (Leclerc, 2002, p. 140).

Selon l'auteur Lessard (2002), il y a une légitimité dans l'instauration du nouveau cadre de gestion axée sur le résultats en éducation, et ce, à l'égard des enseignants, mais aux conditions suivantes.

1. le problème à résoudre soit purement technique, que les finalités de l'action soient parfaitement claires et que les professionnels n'aient d'autre tâche que de chercher les meilleurs moyens d'atteindre des objectifs sans équivoque;
2. l'action des professionnels ne dépende que marginalement de la coopération ou de la mobilisation de personnes ou de groupes indépendants de l'organisation qui les mandate;

3. l'état des savoirs savants et professionnels rende possible une action efficace dans la plupart des situations rencontrées;
4. les situations qu'affrontent les professionnels de même niveau de qualification soient sinon identiques, du moins relativement comparables. (Lessard, 2002, pp. 6-7)

En ce qui concerne le législateur, le *Guide sur la gestion axée sur les résultats* énumère les documents suivants comme étant une condition essentielle à la réalisation du cadre de gestion. Ces documents sont : une déclaration de services décrivant leurs objectifs quant au niveau et à la qualité des services offerts, un plan stratégique pluriannuel qui oriente son action et favorise la gestion optimale des ressources qui lui sont attribuées en fonction des résultats attendus, le plan annuel de gestion des dépenses, la production d'un rapport annuel de gestion et la convention de performance et d'imputabilité (Conseil du trésor du Québec, 2002b, p. 6). Une autre condition associée à la gestion axée sur les résultats est qu'elle doit être intégrée dans les différentes phases du cycle de gestion gouvernemental (Conseil du trésor du Québec, 2002b, p. 9). De plus, il y a cinq éléments considérés comme facteurs de succès de l'implantation de la gestion axée sur les résultats soit l'engagement ferme et soutenu des autorités, une responsabilité claire et définie confiée à l'unité autonome de service, une orientation axée sur la clientèle, la mobilisation du personnel et des mesures fiables et publiques des indicateurs de performance (Gouvernement du Québec, 1995, p. 15). Dans un autre document *Application du concept de la gestion par résultats dans la fonction publique québécoise* il est mentionné que le nouveau cadre doit s'assurer que les gestionnaires puissent choisir le moyen le plus approprié à chaque situation et concentrer l'essentiel de leur attention à l'atteinte de résultats de programme, de qualité de service et de productivité (Direction de la réforme administrative, 1996, p. 6).

Pour leur part Saucier et Brunelle (1995, p. 2) estiment que la gestion par résultats est un type de gestion parmi d'autres qui exige certaines conditions. L'une d'entre elles est la détermination univoque et opérationnelle de résultats escomptés.

Selon Simon et Tardif (2003) la venue du cadre de gestion axé sur les résultats nécessite le développement et la mise en évidence d'une « « dynamique du processus », la responsabilité liée à la « veille stratégique » et à « l'art de remettre en question » nos choix individuels et collectifs » (p. 9).

De plus, la gestion axée sur les résultats se doit d'être intégrée dans les différentes phases du cycle de gestion selon Tardif. (N. Tardif et al., 2003, p. 23).

4. Le but

En ce qui concerne la dimension du but, c'est une fin ultime ou immédiate attribuée à un phénomène de par son activité ou ses opérations.

Pour débiter, Demailly (2001, p. 3) suggère que la gestion par résultats aurait comme but « la régulation des politiques éducatives ». Avec plus de détails elle ajoute que l'obligation de moyens et les normes de l'action ont pour objet les moyens de l'action, les bonnes manières de faire (p. 6).

D'après la Fédération des commissions scolaires, les réformes adoptées en ce qui concerne la gestion des performances, en lien avec le cadre de gestion, ont pour but d'accroître l'accent sur les résultats, particulièrement au regard de l'efficience, de l'efficacité et de la qualité du service (Fédération des commissions scolaires du Québec,

2001, p. 8). De plus, le nouvel encadrement de gestion axée sur les résultats vise aussi à accroître la transparence, la responsabilité et la reddition de comptes dans le secteur public (Fédération des commissions scolaires du Québec, 2002, p. 2).

En tentant toujours de définir le but d'une démarche de gestion axée sur les résultats, Leclerc (2002, p. 100) écrit que cette gestion par résultats sert particulièrement à promouvoir la transparence des organismes publics et l'imputabilité des gestionnaires soumis à la reddition de compte. Cet académicien propose un modèle qui a pour but de

- * Contribuer à la rationalisation des dépenses publiques dans un secteur où les dépenses sont largement récurrentes et difficilement compressibles ;
 - * Améliorer les relations humaines entre les acteurs qui travaillent dans les domaines administratif et professionnel ;
 - * Assurer, dans l'organisation, la prise en compte des préoccupations individuelles, organisationnelles et gouvernementales ;
 - * Créer un partenariat axé sur la recherche du consensus et le respect de la mission fondamentale des ministères, des organisations ou des services ;
 - * Favoriser des projets organisationnels «gérables» répondant aux attentes et aux pressions croissantes du milieu ;
 - * Faire diminuer la réticence à effectuer l'examen critique des actions et à évaluer les résultats atteints (administratifs, professionnels) ;
 - * Composer avec la complexité des lois et la cadres des conventions collectives de travail de la fonction publique, parapublique et péripublique.
- (Leclerc, 2002, p. 139)

De plus, ce même auteur écrit que le cadre de gestion aide à démontrer les liens managériaux qui doivent guider tout gestionnaire soucieux de la performance des services publics (Leclerc, 2002, p. 140) aussi bien qu'à « gérer l'amélioration continue des processus de production pour l'atteinte de meilleurs résultats (projets) » (Leclerc, 2002, p. 356) .

Quant à Lenoir (2004, p. 258), le nouveau cadre a pour but « d'harmoniser les pratiques sociales avec les impératifs du nouvel échiquier mondial ».

Dans l'optique d'établir un but, Martin et Jobin (Martin et Jobin, 2004a, p. 305) considèrent que « la gestion axée sur les résultats permet d'aller une étape plus loin, afin de s'assurer que les politiques et les programmes gouvernementaux atteignent bel et bien les objectifs pour lesquels ils ont été conçus. » alors que dans un autre article la gestion axée sur les résultats « vise à mettre l'accent sur les résultats de l'action gouvernementale » (Martin et Jobin, 2004b, p. 1) .

Quant à Mazouz et Rocher (2005, p. 69), l'introduction de la gestion par résultats (GPR) est considérée tantôt comme une tentative de « privatisation » de la gestion publique, tantôt comme une panacée au « mal bureaucratique ».

Selon l'Organisation de coopération et de développement économiques (PUMA Gestion publique, 1994, p. 57), « l'objectif principal (...) est dès lors de parvenir à glisser d'un système exclusivement axé sur les intrants à une logique fondée sur les extrants ».

Quant au législateur le cadre de gestion a pour but « d'affirmer la priorité accordée à la qualité des services aux citoyens » (Conseil du trésor du Québec, 2002b, p. 5). Aussi bien que de « favoriser la performance dans l'atteinte de résultats liés à la prestation de service. » (Conseil du trésor du Québec, 2002b, p. 6). L'on fait aussi mention de « répondre à la préoccupation à l'égard du service aux citoyens et aux clients » (Conseil du trésor du Québec, 2002b, p. 9) et de « concourir, entre autres, à une utilisation optimale des ressources » (Conseil du trésor du Québec, 2005, p. 15).

D'après Tardif, Royal, L. Lafontaine et Simon (2003, pp. 20,23) la gestion axée sur les résultats se veut l'opportunité d'affirmer la priorité accordée à la qualité des services aux citoyens, aussi bien que de « faire évoluer la culture organisationnelle à travers une gestion plus stratégique qui tient compte des attentes exprimées par la clientèle et des ressources à sa disposition ; mettre davantage l'accent sur les résultats plutôt que sur le respect des règles et des normes ; responsabiliser et mobiliser les employés à tous les paliers de l'organisation, en allégeant les règles de gestion et en favorisant une plus grande transparence ; mesurer les résultats à l'aide d'indicateurs. » (N. Tardif et al., 2003, p. 23).

En terminant cette dimension, l'auteur Voyer (2005, p. 3) écrit que la gestion axée sur les résultats a pour but de « satisfaire aux exigences constantes d'une gestion plus rigoureuse et orientée sur la performance, systématiser et améliorer leur processus de gestion, en particulier le suivi des activités et l'évaluation des résultats », alors que de nouvelles approches de gestion ont été adoptées pour mieux faire face aux nouvelles réalités du contexte organisationnel (Voyer, 2005, p. 83).

5. La fonction

La fonction est cette dimension à laquelle nous associons une opération, une tâche, une action ou un rôle au cadre de gestion axée sur les résultats dans la poursuite d'un but fixé.

Tout d'abord Demailly (2001, p. 3) considère la gestion axée sur les résultats comme l'opportunité de régulariser les politiques éducatives.

Pour sa part Leclerc (2002, p. 141) identifie sept fonctions associées à la gestion par résultats soit : connaissance de la réalité organisationnelle (les forces et les faiblesses) ; projection de la vision future de l'organisation; définition des projets organisationnels en termes de résultats; modèles proposés pour gérer les projets ; démarche d'amélioration continue des processus verticaux et horizontaux ; habiletés managériales favorables à la GPR ; évaluation continue de la gestion publique.

Quant à Martin et Jobin (2004a, p. 305) le cadre de gestion à l'étude a pour fonction « la mesure des résultats, l'intégration de l'information sur la performance au processus décisionnel (politique et de gestion) et l'utilisation de l'information sur les résultats pour l'amélioration continue. » .

En ce qui concerne le législateur du Québec ce cadre de gestion aurait trois fonctions essentielles soit de déterminer les orientations et les résultats stratégiques visés par l'organisation ainsi que les effets les plus importants de l'intervention du ministère ou de l'organisme auprès de sa clientèle ; présenter les choix budgétaires dans l'allocation des ressources et leurs liens avec les orientations stratégiques ; de rendre compte, à partir d'indicateurs fiables et vérifiables, des résultats obtenus par rapport aux objectifs prévus par le plan stratégique (Conseil du trésor du Québec, 2005, p. 15).

Selon Simon et Tardif (2003, p. 8) le cadre de gestion aurait pour simple fonction une « obligation à laquelle il faut répondre, un autre « devoir » à remplir » De plus, ce cadre attire l'attention sur les procédures à respecter (Simon et Tardif, 2003, p. 8). Nous trouvons aussi, dans le même texte, la fonction de créer « une opportunité de réflexion collective plus approfondie, une remise en question des exigences administratives et des pratiques actuelles, une volonté de contribuer, par ce moyen, non seulement à la réussite des élèves, mais aussi au développement organisation de leur milieu. » (Simon et Tardif,

2003, p. 8). Pour terminer leur propos les chercheuses écrivent que le cadre de gestion apporte également une double fonction soit « à l'interne, libérer et fédérer les énergies des actrices et des acteurs qui œuvrent en éducation ; à l'externe, assurer la cohérence du système éducatif entre les orientations nationales et la réponse aux besoins locaux. » (Simon et Tardif, 2003, p. 9).

6. La limite

Par limite, on entend le domaine concret qui détermine le champ d'activité d'un phénomène ou le point abstrait qui fixe sa zone d'influence.

Pour Beillerot (2004) le système scolaire est limité par une obligation de moyens, alors il ne pourrait être tenu responsable par une obligation de résultats. Pour cet auteur « l'argument majeur reposant sur le fait que les apprentissages ne se décrètent pas et dépendent en fin de compte de celui qui doit apprendre.» (2004, p. 72).

D'autre part, Côté et Mazouz (2005, p. 24) soulignent « le défi majeur que constitue la définition d'objectifs de bon niveau et d'indicateurs pertinents ».

Selon Gauthier (Gauthier, 2000, p. 12) « on ne peut réclamer des résultats à l'enseignant qui ne contrôle qu'une partie limitée des variables en jeu »

Quant à Henry (2002, p. 2) « l'ennui, c'est que si la moyenne au bâton renvoie directement à la performance du frappeur et les bénéfices, directement à la performance de l'entreprise, la réussite des élèves ne renvoie pas directement à la performance de l'école. ».

Pour leur part, Langlois et Lapointe (2004, p. 129) soulignent que « l'action de l'école a pour objectif de produire des effets à long terme que des indicateurs immédiats, mesurés en termes de réussite aux différents examens, ne pourraient capter ».

Lessard (2001, p. 27) pose la question suivante « l'obligation de résultats donne-t-elle le droit à l'erreur, à l'innovation véritable, au travail à moyen et à long terme sur autre chose que ce qui assure des rendements élevés à des tests ? » que l'on considère comme une limite associée au cadre de gestion. Dans un autre document l'auteur associe à la gestion par résultats des dangers tels que « irresponsabilité, routine, report de la faute sur l'autre (l'élève), impossibilité d'une responsabilité collective et partagée; régression de l'enseignement vers la prolétarisation et la dépendance à l'égard de règles prédéfinies. » (Lessard, 2002, p. 9) Ce même auteur fait la mise en garde que « l'obligation de résultats en éducation ne peut évacuer totalement les apprentissages effectués par les élèves » (Lessard, 2002, p. 11).

Pour St-Germain (2001, p. 25) « si la tendance actuelle à l'établissement des seuils de performance ne s'accompagne pas de processus d'accompagnement et de différenciation d'apprentissage, des confrontations majeures avec la notion de l'individualité de la personne sont prévisibles. » Dans l'optique de l'application rapide de la gestion axée sur les résultats, l'auteur reconnaît que chez certains individus il y a des « limites à l'absorption du changement de nature technique, à savoir un volume important de procédures et de pratiques à assimiler et à modifier » en ce qui concerne le monde de l'éducation. (pp. 26-27).

De plus, M. Tardif (2000, p. 3, 2004, p. 192) soulève quelques limites sous la forme de questions à savoir « Dans quelle mesure les agents scolaires, à commencer par les enseignants, peuvent-ils être tenus responsables de la réalisation optimale de ces objectifs, ainsi que des moyens utilisés pour les atteindre? (...) Dans quelle mesure peut-on exiger de lui qu'il atteigne des objectifs, non seulement mesurables, mais correspondant à un certain seuil de performance? Dans le même sens, un directeur d'école travaillant en milieu défavorisé peut-il être tenu responsable de la faible performance de son établissement à des tests nationaux ou encore, à des conflits qui peuvent survenir dans son équipe-école? » Il répond en disant « nous pouvons tous accepter une certaine part de responsabilité face à l'obligation de résultats, mais une part forcément limitée qui doit être précisée et débattue au cas par cas, et au-delà de laquelle nous avons la conviction que les résultats éducatifs ne dépendent plus de nous et dont on ne peut pas, rationnellement parlant, nous tenir responsables » (p. 3). C'est alors que l'auteur présente la thèse suivante « les organisations éducatives et les activités des agents scolaires possèdent des caractéristiques particulières qui rendent extrêmement difficile l'application généralisée d'une conception strictement instrumentale de l'éducation et donc l'obligation de résultats qui peut en découler » (M. Tardif, 2000, p. 3, 2004, p. 193). Il considère que le cadre de gestion axé sur les résultats ne peut qu'avoir une application limitée en éducation. Il présente quatre limites à l'application généralisée du principe de l'obligation de résultats que l'on résume par : Obstacle 1 – Les enjeux multiples de l'action collective ; Obstacle 2 – Action collective et action locale ; Obstacle 3 – Les objectifs de la scolarisation ; Obstacle 4 – L'objet humain de la scolarisation. (M. Tardif, 2000, pp. 6-9, 2004, pp. 199-204). L'auteur démontre, comme premier constat que « le modèle de l'action instrumentale avec sa visée d'efficacité optimale, s'il peut assez bien s'appliquer à l'action des individus pris isolément, fonctionne plutôt mal lorsqu'on essaie de l'appliquer à l'action des collectifs d'individus dans des organisations ». Alors que « les actions

collectives et action locale dans une dimension temporelle de la scolarisation sont limitées par le fait que « certains apprentissages sont longs et, en un an, nul enfant et nulle enseignante ne peuvent faire des miracles. Si je réussis à faire un bout de chemin avec lui, mon mandat est rempli, mais je ne fais pas de miracles (...) Ce qui est en jeu ici, c'est la tension constante entre la scolarisation comme action collective de longue durée et la scolarisation comme action locale et située de chaque enseignant avec ses élèves. » (M. Tardif, 2000, p. 7). Comme troisième limite l'auteur propose que l'école n'est pas une simple organisation qui poursuit des objectifs précis et mesurables mais orientée par des finalités et des valeurs. Comme dernière limite « nous sommes responsables de nos actes et décisions, mais non forcément de leurs résultats, car ceux-ci dépendent d'une foule de facteurs sur lesquels nous avons très peu ou pas de contrôle » (M. Tardif, 2000, p. 9)

7. La cause

La cause est la dimension par laquelle une circonstance ou un état d'être engendre la nécessité ou bien suscite l'existence et l'activité du phénomène à l'étude, c'est-à-dire le cadre de gestion axé sur les résultats.

Pour sa part, Beillerot (2004) écrit « L'obligation de résultats est l'aboutissement d'une série de phénomènes, quatre au moins, qui en fait une originalité pour aujourd'hui ; je veux dire par là que j'ignore la résultante de ces forces et de ces phénomènes pour demain. » (p. 72). Cet auteur propose les phénomènes suivants tout en les considérant concomitants et ayant leur propre chronologie de développement. Ces phénomènes constituent les caractéristiques selon l'auteur, « d'une réelle modernité à partir desquelles l'obligation de résultats en éducation prend un certain sens » (p. 75). Ils sont :

l'organisation de la vie sociale plus particulièrement l'organisation du travail, l'évolution des modèles de l'analyse de l'action, la suprématie de la notion de marché et finalement la transformation de la responsabilité (Beillerot, 2004, pp. 72-74).

Selon Demailly (2001) le cadre de gestion axé sur les résultats est un mouvement global dont elle pense « pourrait être pensé dans le cadre de l'exacerbation des concurrences de toute sorte au niveau mondial, concurrences économiques, culturelles, idéologiques. » (p. 3).

L'auteur Éthier (2000) présente dans la perspective d'une école de qualité ce qu'il considère comme un cercle vicieux. « Plus son service est médiocre, plus l'appui du citoyen est faible et plus l'impact sur l'école est négatif. » (p. 5). Dans cette même optique, l'auteur croit que l'école québécoise doit :

(...) satisfaire les exigences d'une société en compétition avec d'autres (...), des demandes plus grandes du citoyen envers les services publics. Ces besoins sont non seulement plus diversifiés, ils sont également plus complexes et plus raffinés. La contribution au financement desdits services s'en trouve plus élevée. De plus, ce même citoyen est plus instruit et mieux informé. En matière de qualité des services, il en exigera toujours davantage, surtout s'il a l'occasion de la comparer avec celle des services d'autres sociétés ou institutions. (Éthier, 2000, p. 7)

De façon plus détaillée, ce même auteur précise sa pensée sur quatre causes associées à la gestion axée sur les résultats que nous citons ci-dessous.

- 1) l'état même de médiocrité des organisations publiques et surtout du système d'éducation québécois duquel il faut sortir le plus tôt possible ;
- 2) les générations que la société n'a pas le droit de gaspiller, car il lui incombe de donner un excellent service et les conséquences des interventions se feront sentir dans un avenir immédiat ;

3) D'autres sociétés ont déjà fait les mêmes réflexions mais ont pris des mesures pour corriger la situation ; il ne faudrait pas que la société québécoise soit encore en retard ;

4) Les pressions du public seront de plus en plus fortes, car les efforts déployés pour appuyer les organisations publiques sont énormes et il est temps pour elles de répondre aux attentes. (Éthier, 2000, p. 10)

Selon le *Télescope revue d'analyse comparée en administration* Mazouz et Rochet considèrent que le nouveau cadre de gestion est nécessaire

pour répondre à des exigences citoyennes et à des impératifs économiques nationaux dictés par des marchés de plus en plus concurrentiels (...) et par des entreprises devenues au fil des années plus conscientes du fardeau fiscal et de la complexité des systèmes administratifs, les décideurs politiques essaient d'impliquer davantage la sphère managériale publique (Maltais et Mazouz, 2004). (Mazouz et Rochet, 2005, p. 70)

La Fédération des commissions scolaires du Québec identifie les éléments « la recherche de l'équilibre des finances publiques, (...) modes de gestion de manière à s'adapter aux nouvelles réalités et aux attentes des citoyens à l'égard de services de qualité mieux adaptés aux besoins et ce, à moindre coût. ». Ce sont les circonstances qui appellent à un nouveau cadre de gestion (Fédération des commissions scolaires du Québec, 2001, p. 8).

Gérin-Lajoie (2004) considère la gestion axée sur les résultats comme une tendance qui « est le résultat d'un questionnement sur la qualité de la formation que reçoivent les élèves dans nos écoles (p. 167).

Dans l'optique d'identifier les causes associées à l'implantation d'un nouveau cadre de gestion, Henry (2002) stipule que l'arrivée dans le milieu scolaire de ce cadre n'est pas nouvelle. Il le nomme comme la «désacralisation de l'école» (p. 1). Il l'associe à :

l'école coûte cher ; en un temps de resserrement des ressources, elle n'est plus une dépense fixe, incompressible et immuable : elle fait désormais partie de la marge de manœuvre économique d'une société qui veut en avoir pour son argent et qui demeure libre de moduler ses investissements dans ce domaine; *le savoir n'est plus un objet sacré* auquel on accède par initiation codifiée et ritualisée ; c'est une construction humaine, faillible et perfectible, processus bien davantage que résultat ; *l'école est en lien direct avec la société*; elle est au service de cette dernière avant que d'être au service du savoir. D'où il s'ensuit: l'ouverture de l'école à des influences extérieures à elle-même (principalement socio-économiques); la participation de ces influences extérieures à la définition et à la production des résultats de l'école; une "collectivisation" des résultats, des responsabilités et donc des obligations. [ajout personnel des italiques] (Henry, 2002, p. 1)

Pour Jobin (2002) l'administration publique n'a pas toujours la cote. «Plusieurs citoyens ont perdu confiance en ceux qui nous gouvernent et dans les appareils étatiques. On demande plus de transparence, plus d'efficacité, plus d'imputabilité à ceux qui administrent l'État. » (2002, p. 4)

Pour sa part, Leclerc (2002) énumère des circonstances pour l'instauration d'un nouveau cadre de gestion. «Les nombreuses transformations politiques, économiques, sociales et culturelles observées à l'échelle de la planète à la suite de la rationalisation des dépenses publiques, de la hausse du chômage et de la pauvreté ne font qu'amplifier la remise en question des règles qui ont été à l'origine des succès du passé. » (2002, p. 1). Plus loin dans ce même livre, il ajoute que la société québécoise est en profond changement. Les marchés s'ouvrent aux échanges internationaux (2002, p. 4). Il se dégage de ses propos que la présence d'une dette accumulée et l'avènement des nouvelles technologies de l'information et des communications (NTIC) contribuent à l'obligation d'axer la gestion sur les résultats (2002, p. 65) qu'il considère comme « un virage de cent quatre-vingts degrés en matière de gestion et d'organisation du travail » (Leclerc, 2002,

p. 69). Ce même auteur, Leclerc (Leclerc, 2002) élabore sur des causes probables de la gestion axée sur les résultats. Il propose des expressions telles : « mauvaise gestion », « inefficacité » et « inefficience » pour qui l'interprétation signifie une « source de gaspillage et d'insatisfaction, la non-performance » que les contribuables considèrent comme une injustice, voire un vol. (p. 69) Cette situation se complète par la perte de confiance des citoyens. (p. 72)

Quant à Lenoir (2004), il associe le sujet à l'étude à un phénomène global de mondialisation. Il précise que la gestion axée sur les résultats est « le discours idéologiquement hégémonique néolibéral [qui] met en avant le principe d'excellence (Lenoir, 2000) » (p. 257).

Pour Claude Lessard ce qui est en cause c'est « la capacité du système éducatif de changer de cap et de viser non plus uniquement l'accessibilité, mais plutôt la qualité de la formation du plus grand nombre et, en ce sens, de se responsabiliser non plus seulement par rapport à l'offre de formation, mais aussi par rapport à ses résultats (Lessard et Meirieu, 2004, p. 295). Ce même auteur considère que la gestion axée sur les résultats associés à l'obligation de résultat s'insère dans un contexte de mutation de système (Lessard, 2004, p. 46).

D'après Martin et Jobin (2004a), l'étude comparative des cadres de gestion de huit juridictions permet de dégager une certaine déception face à des cadres de gestion axée exclusivement sur les extrants, c'est-à-dire les produits et services du gouvernement (p. 305). Ils écrivent aussi que plusieurs raisons sont soulevées pour mettre en place un tel cadre de gestion. Par exemple, la nécessité de réduire les dépenses publiques (Martin et Jobin, 2004b, p. 4). « Finalement, la GAR se veut une façon de regagner la confiance des citoyens envers l'administration publique par une plus grande efficacité des actions de

celle-ci, par la plus grande qualité de ses services, mais surtout par la transparence accrue dans cette approche de gestion ((PUMA Gestion publique) 1994). » (Martin et Jobin, 2004b, p. 4).

L'organisation de coopération et de développement économiques rapporte les enjeux de l'implantation de la gestion axée sur les résultats comme suit.

Le secteur public doit aujourd'hui faire face à deux grands enjeux : le besoin de réduire les dépenses publiques et une certaine crise de légitimité des administrations. Le contexte économique est tel qu'il oblige à mettre un terme à l'augmentation des dépenses. Les usagers sont sans cesse plus exigeants, et n'acceptent plus que leurs besoins soient déterminés exclusivement par ce qu'offrent les administrations. (PUMA Gestion publique, 1994, p. 57)

Pour sa part le législateur québécois dans *l'Énoncé de politique sur la gestion gouvernementale* situe le contexte du nouveau cadre de gestion. « Depuis quelques années déjà, l'administration publique québécoise a entrepris de modifier son cadre de gestion pour l'adapter aux réalités nouvelles de ce début du XXI^e siècle : accélération du changement social, mondialisation des échanges, rareté des ressources et rigueur budgétaire, omniprésence des nouvelles technologies de l'information, etc. » (Gouvernement du Québec, 1999, p. 1). Dans un autre document sous la même impulsion de moderniser l'État, nous retrouvons l'énumération de trois circonstances justifiant l'instauration d'un cadre de gestion axée sur les résultats. « Le Québec est actuellement pris dans un piège budgétaire. Nous devons faire face à des changements démographiques. Des pratiques ayant cours ailleurs nous enseignent qu'il est possible de faire mieux en introduisant de nouvelles façons de faire. » (Gouvernement du Québec, 2004, p. 5).

Lors d'un colloque, Schmitz-Van Keer (2000) suggère que l'obligation de résultats associée au cadre de gestion n'est pas nécessairement incompatible avec l'éducation. Il va plus loin en énonçant les causes liées au thème étudié comme la résultante « de la pression sociale des entreprises, des parents et des médias à laquelle, en tant que système redevable des pouvoirs publics, l'école doit répondre comme les autres sans se soumettre pour autant à la toute puissance de l'économie de marché autrement dit, sans perdre son âme. » (p. 2).

Selon St-Germain (2001) la nécessité d'un nouveau cadre se manifeste par trois constats. En premier lieu à cause de la crise des finances publiques qui a pour effet en une demande accrue pour l'efficacité financière. En deuxième lieu, il y a l'insistance de la part du public pour une plus grande démonstration de la qualité du service rendu à l'utilisateur. Et finalement, une plus grande considération sur l'utilisateur des services (p. 3).

Pour sa part, Maurice Tardif (2004) lors d'un colloque a tenu ces propos : « En ce qui concerne les partisans actuels de l'obligation de résultats, je crois que leur raisonnement est à peu près le suivant : l'éducation coûte extrêmement cher à notre société, non seulement sur le plan de l'investissement économique. » (p. 1).

D'autres motivations pour le changement du cadre de gestion actuel sont soulevées par un groupe de recherche qui vise à identifier les facteurs de succès et d'échec lors de la mise en œuvre de la gestion par résultats. Veillette, Jobin, Rondeau et Martin (2005) considèrent que la gestion axée sur les résultats a pour effet « un important écart (...) entre les objectifs d'un programme et les résultats sur le terrain » de plus « les citoyens exigent de plus en plus de preuves et de résultats. » (p. 5).

En tentant toujours d'identifier les raisons qui suscitent l'application de la gestion axée sur les résultats, Voyer (2005) laisse entendre les causes suivantes « le contexte particulièrement contraignant, les restrictions budgétaires, l'augmentation du volume d'activité et de clients, les exigences croissantes d'efficacité et d'efficacités des services, etc. Voilà ce qui amène ces organisations à adopter de nouvelles approches comme la gestion par les résultats » (Voyer, 2005).

Pour sa part le Vérificateur du Québec dans son rapport à l'Assemblée nationale pour l'année 2001-2002 exprime une circonstance qui peut justifier un cadre de gestion axé sur les résultats. « Depuis plusieurs années, elle [la réussite scolaire] est une source de préoccupation pour la société, à cause du taux élevé de décrochage avant l'obtention d'un diplôme d'études secondaires. » (Vérificateur général du Québec, 1999) P45

8. La conséquence

Cette dimension à l'étude a pour intention d'identifier une circonstance ou un état d'être qu'on peut observer comme découlant directement de l'existence et de l'activité du cadre de gestion axée sur les résultats.

Pour Bourgault (2004, p. 109), la présence d'un élément associé au cadre de gestion axée sur les résultats, soit le processus de la planification stratégique, résulte en des organisations publiques plus performantes.

Selon Bélanger (2001, p. 22) la gestion par résultats peut avoir des risques que l'on a associés à des conséquences. Il est probable que dans le cadre de gestion qu'il y ait un contrôle des processus (les activités) et non des résultats, l'on favorise les mesures de

performance liées à la quantité et au temps, au détriment de la qualité, la perception d'une pression à la performance et la conformité, au détriment de la qualité et une documentation escamoté des processus stratégiques importants.

En tentant toujours d'identifier une conséquence associée au nouveau cadre de gestion axée sur les résultats Côté et Mazouz (2005) ont énoncé le fait que ce cadre de gestion exige dans le cycle annuel de gestion l'élaboration d'un « Plan stratégique, d'un Plan annuel de gestion des dépenses et d'un Rapport annuel de gestion » (2005, p. 19 et 23).

Selon Demailly (2001, p. 6) ce cadre de gestion associé à des actions sociales comporte un cynisme des moyens. L'auteur identifie des effets négatifs qu'elle caractérise comme des dérives de trois types :

« des dérives concurrentielles concernant les relations entre établissements : éducation à plusieurs vitesses, effondrement de la qualité de l'enseignement, des dérives curriculaires quant au but des enseignements qui pourraient devenir étroitement scolaires d'une part et même se centrer sur les tests et les examens d'autre part, des dérives pédagogiques, comme la technicisation de l'acte pédagogique, ou des formes autoritaires de discipline » (2001, p. 6)

Quant à Mazouz et Rochet (2005), l'avènement du nouveau cadre de gestion axée sur les résultats a comme répercussion sur les dirigeants d'organismes une ouverture institutionnelle de la part de l'administration centrale ce qui se traduit par l'octroi d'allègements réglementaires, d'une plus grande autonomie de gestion et d'un système de compensation qui met l'accent sur l'atteinte des résultats. (2005, p. 71).

Selon la Fédération des commissions scolaire du Québec, ce cadre de gestion permet une plus grande liberté d'action dans l'utilisation des moyens, exigent une imputabilité dans l'atteinte des objectifs mesurables (Fédération des commissions scolaires du Québec, 2002, p. 2).

Jobin (2005, p. 4) considère que la gestion axée vers les résultats vient profondément remettre en question l'organisation traditionnelle de la fonction publique. Celui-ci impose « un changement culturel profond qui met de l'avant la nécessité de fournir de meilleurs services aux citoyens et de viser une utilisation optimale des ressources disponibles. » (2005, p. 4)

Selon Leclerc (Leclerc, 2002) la gestion axée sur les résultats a pour conséquence de « hausser le rendement en gérant d'une manière plus parcimonieuse, voir plus efficace. » (2002, p. 72). En s'appuyant sur le fait que la gestion par résultats est un changement, qui lui, est assujetti à une logique et à des règles précises, il énonce : « Pour améliorer les extrants des gouvernements, Osborne et Plastrik, (2000, p.252) affirment qu'il faut modifier les processus et les activités de production. Cette modification requiert de nouveaux intrants pour les corriger ou les améliorer. » (Leclerc, 2002, p. 77) comme conséquence à ce cadre de gestion. Selon l'auteur, la gestion par résultats requiert de la part de l'organisation d'importants changements qu'il faut introduire avec beaucoup de doigté (Leclerc, 2002, p. 16). Alors si en découle le fait que les employés auront à « s'investir personnellement dans la conception, la production et l'atteinte des résultats. » (Leclerc, 2002, p. 116).

Pour Lessard (2001) le cadre de gestion axée sur les résultats en éducation aura comme conséquence « d'amener les acteurs à jouer très prudemment, à jouer gagnant, et ce rapidement, en adoptant et récompensant les pratiques qui risquent de donner de bons

résultats à court terme. » (2001, p. 26, 2004, p. 34). Il est aussi noté qu'une forte pression du côté de l'obligation des résultats ne se traduit dans une ritualisation des comportements des enseignants (Lessard, 2001, p. 28, 2004, p. 47). Toujours selon le même auteur, le cadre de gestion centré exclusivement sur des résultats scolaires mesurés et quantifiés aurait trois conséquences sur le monde de l'éducation. Premièrement ce cadre aurait pour effet d'instaurer « une vision réductrice de l'école et des conséquences souhaitées de la scolarisation. » (Lessard, 2002, p. 5). En deuxième lieu, « cette même vision aurait un risque d'entraîner plusieurs dérives inquiétantes (Demailly, 2000: 8): des dérives éthiques, des dérives concurrentielles entre des établissements, des classes, des professeurs et des élèves, des dérives curriculaires » (Lessard, 2002, p. 5). Finalement, l'auteur mentionne que « l'obligation de résultats ne peut pas fonctionner sans obligation de moyens: dans la classe et sur le plan d'un système éducatif. » (Lessard, 2002, p. 6). De plus, ce cadre de gestion a des répercussions sur le travail des enseignants. Cela implique que les enseignants soient soucieux des effets de leur enseignement sur les élèves. Ils ont le devoir de rechercher les meilleurs moyens et stratégies disponibles et qui soient efficaces et raisonnablement applicables ainsi ils ont à partager avec les collègues des bons coups comme des moins bons coups (Lessard et Meirieu, 2004, p. 308).

Selon Martin et Jobin (2004a) leur étude comparative a permis de dégager que « les gestionnaires obtiennent une meilleure compréhension des buts de l'organisation » (p. 305) avec un tel cadre de gestion. Dans un autre ouvrage les mêmes auteurs écrivent que la gestion par résultats a pour conséquence de laisser plus de flexibilité aux gestionnaires pour agir. Alors le gouvernement accepte sa responsabilité face à ses résultats (Martin et Jobin, 2004b, p. 1).

Étant donné le changement introduit par le cadre de gestion axée sur les résultats, l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) considère qu'il est nécessaire d'établir « une définition plus claire des objectifs et des moyens de suivi et de contrôle de gestion » (PUMA Gestion publique, 1994, p. 57).

Pour sa part, le législateur a produit un *Guide sur la gestion axée sur les résultats* dans lequel il écrit que le cadre de gestion de l'administration publique a pour impact un « renforcement de la transparence des activités gouvernementales » une « plus grande flexibilité de gestion des ministères et organismes qui se manifeste par l'adaptation et l'assouplissement des règles administratives qui leur sont propres » (Conseil du trésor du Québec, 2003, p. 6)

Avec un regard critique et constructif, Simon et Tardif (2003) considèrent que l'approche de gestion axée sur les résultats « suscite à la fois des espoirs, des polémiques et des inquiétudes. ». Ce cadre de gestion a pour résultat un « éveil à de nouvelles réflexions et à de nouvelles pratiques. » (p. 9).

Toujours dans le but d'identifier les conséquences du nouveau cadre de gestion St-Germain (2001, pp. 26-27) met l'emphase sur l'implication de ce cadre en regard de la gestion de l'éducation, plus particulièrement le rôle croissant des usagers. Alors les parents seront de plus en plus impliqués dans la gestion des systèmes éducatifs. Un deuxième constat fait par l'auteur est le défi qu'implique ce type de gestion à cause du respect de l'individualité (tant chez les élèves qu'au sein du personnel enseignant) dans un contexte où l'uniformisation des seuils de performance est la résultante de normes d'évaluation. Un autre constat relié à l'émergence du cadre à l'étude est que :

La NGP [Nouvelle Gestion Publique] s'oppose à la conception de la professionnalisation parce qu'elle définit non seulement les seuils de performance (réduisant ainsi la capacité décisionnelle des intervenants à tenir compte du contexte dans leur décision) mais aussi en définissant les rubriques de rapport et de monitoring. La théorie de l'agence et la théorie du choix public vont résulter en l'utilisation d'organismes et d'agences sous contrats. Pour s'assurer qu'il y aura pas de divergences entre les opérations des différents agents, tout en leur laissant une possibilité d'être différents (ce qui est le principe de base), il y aura obligatoirement des points de contrôle, des processus de rédaction et de soumission de rapports qui laisseront peu d'espace au rôle du professionnel. (St-Germain, 2001, p. 27)

Avec plus d'autonomie et pouvoir accordés par le nouveau cadre de gestion il est prévisible et ce, tel que mentionné par Sylvestre (1998), « une responsabilité accrue à l'égard de la qualité de la formation mais, aussi, à l'égard de l'obligation de la qualité de la formation mais, aussi, à l'égard de l'obligation morale de rendre des comptes à qui de droit. » (p. 51)

Pour les auteures Tardif, Royal, L. Lafontaine et Simon (2003), une conséquence directe associée à les obligations du cadre de gestion est de rendre publique une déclaration de services.

Pour l'équipe de recherche Veillette, Jobin, Rondeau et Martin (2005) leur constat en lien avec le ministère de l'Éducation du Québec est que le cadre de gestion à l'étude incite ce ministère à « mieux cerner ses priorités et être en mesure de prouver la justesse de ses stratégies. » (p. 5). De plus la gestion axée sur les résultats suppose que les acteurs changent d'attitudes et de responsabilités. Ils considèrent que ce cadre repose « sur des individus, sur des façons individuelles de lire la réalité, ainsi que sur la volonté de chacun de s'inscrire et de s'engager dans le processus » (p. 5). Alors la gestion axée sur les résultats « exige une forte mobilisation ». Leur étude auprès de divers répondants du

ministère de l'Éducation a permis de cerner que le nouveau cadre de gestion exige pour les personnes un changement dans « la mentalité même de fonctionner, c'est-à-dire une transformation des attitudes, comportements, rôles, responsabilités et relations d'influence. » (Veillette et al., 2005, p. 11).

9. La relation

La relation est la dimension par laquelle un rapport quelconque existe entre deux phénomènes sans décrire l'aspect d'interdépendance sur leur existence et leur fonctionnement.

Demailly (2001, p. 3) identifie pour les domaines marchands ou non marchands une certaine relation avec le cadre de gestion à l'étude en se référant « aux termes de rentabilité, productivité, efficacité, maîtrise des coûts ou qualité, séduction du consommateur. »

Quant à Mazouz et Rochet (2005, p. 70) le nouveau cadre de gestion axée sur les résultats a pris forme autour de l'imputabilité, de l'optimisation des ressources et de la qualité des services publics. Ils estiment que les services rendus au public dans le même cadre de gestion est lié à une déclaration de services aux citoyens, un plan d'optimisation des ressources et une analyse et maîtrise des coûts (Mazouz et Rochet, 2005, p. 71).

Une certaine relation est établie par la Fédération des commissions scolaires du Québec entre « la latitude d'action dans un contexte de transparence et d'équité dans les

processus, et, d'autre part, la reddition de comptes sur les résultats atteints en fonction des ressources disponibles » (Fédération des commissions scolaires du Québec, 2001, p. 24).

Jobin (2001, p. 9) pour sa part identifie un lien avec une démarche fonctionnelle qu'elle définit comme un outil très utile en évaluation de programme. Dans un autre document la même auteure décèle une relation entre le cadre à l'étude et une adaptation d'un modèle d'évaluation de la performance proposé par Lynch et Cross (1995) au domaine de la fonction publique (Jobin, 2002, p. 7).

Selon Leclerc (2002, p. 66) le cadre de gestion axée sur les résultats est lié à un contrat de performance et d'imputabilité émanant du plan stratégique. Ce même cadre « s'apparente à un «procédurier étapist» dont le but vise, dans une certaine mesure, l'amélioration des dimensions énumérées par Paterson, Purkey et Parker (1986), à savoir : réflexion, planification, articulation, action, évaluation. » (Leclerc, 2002, p. 141).

Quant à Lenoir (2004, pp. 257-258), il associe la gestion axée sur les résultats au principe d'excellence et lie ce principe à d'autres mots : « le rendement, l'efficacité, l'efficience, les compétences, la flexibilité, la responsabilisation, l'imputation, la performance, la gestion de la qualité, la reddition de comptes »

Pour ce qui est de Lessard (2002, p. 3, 2004, p. 26; Lessard et Meirieu, 2004, p. 295), il y a un lien entre le cadre de gestion à l'étude et l'évaluation institutionnelle. De plus, il associe l'obligation de résultats à l'obligation de compétences ce qui soulève toute la question « des référentiels de compétences, de leur construction, de leur reconnaissance et de l'évaluation des compétences professionnelles. » (Lessard, 2002, p. 11). Ce même auteur établit un lien entre l'obligation de résultats créée par un cadre de gestion axée sur

les résultats et « la décentralisation, l'autonomisation et la responsabilisation des établissements (...), la transparence dans les rapports entre les acteurs locaux et le questionnement des « acquis », » (Lessard, 2004, p. 34).

En tentant d'identifier une dimension de relation avec le sujet de recherche l'Organisation de coopération et de développement économiques OCDE (1994, p. 58) propose un lien entre le cadre de gestion et une approche contractuelle, qu'il s'agisse de contrats explicites ou d'accords négociés, moins formels. De plus, l'OCDE perçoit dans la nouvelle culture de gestion un lien avec « l'autonomie, la responsabilité et l'obligation de rendre compte » (PUMA Gestion publique, 1994, p. 58).

Le législateur du Québec (2002a) dans son *Guide sur la gestion axée sur les résultats* met en relation le nouveau cadre avec la planification stratégique, la déclaration de services aux citoyens et le rapport annuel de gestion. Alors que dans *L'évaluation de programme*, deux composantes de la démarche de gestion axée sur les résultats présentent des liens plus étroits avec l'évaluation de programme soit la planification stratégique pluriannuelle et de la reddition de comptes. (Conseil du trésor du Québec, 2002b). Le nouveau cadre de gestion est, selon le gouvernement, une adaptation pour la réalité québécoise de l'expérience britannique Next Steps, (Direction de la réforme administrative, 1996; Gouvernement du Québec, 1995). Cette adaptation met en lien, avec le cadre de gestion, la contribution de trois éléments soit : l'entente de gestion, le plan d'action et le rapport de gestion (Direction de la réforme administrative, 1996).

Pour leur part, Simon et Tardif (2003) relient les phases d'un cycle de gestion axé sur les résultats avec la responsabilisation et l'imputabilité.

Dans le livre *Mon école, mon projet, notre réussite*, l'équipe d'auteurs associe la gestion axée sur les résultats à un contexte de transparence, de responsabilisation et d'imputabilité (N. Tardif et al., 2003).

D'après Veillette, Jobin, Rondeau et Martin (2005, p. 15) le cadre de gestion axé sur les résultats au ministère de l'Éducation du Québec est en lien avec, les planifications stratégiques, les rapports annuels de gestion, l'arbre fonctionnel et la déclaration de services aux citoyens. De plus, ils se réfèrent aux notions de l'imputabilité, de la gestion du rendement et du mécanisme de reddition de comptes.