

## **Contre vents et marées : le délégué au cœur du renouveau syndical**

*Catherine LE CAPITAINÉ, Christian LEVESQUE et Gregor MURRAY<sup>1</sup>*

---

Cet article s'intéresse au travail des délégués syndicaux dans le secteur de l'éducation au Québec. Il cherche à mieux comprendre les multiples facettes de leur rôle et à identifier les conditions qui renforcent leur capacité d'agir dans les établissements scolaires. Ce questionnement s'inscrit dans le cadre des profondes restructurations engendrées par la « nouvelle gestion publique » (NGP). Impulsée par le courant néolibéral et de fortes pressions sur les finances publiques, la mise en œuvre de cette NGP vise une modernisation de l'État par la réduction des coûts et l'optimisation des performances. Ce mouvement de réforme, issu des pays anglo-saxons, est aujourd'hui répandu dans la plupart des pays occidentaux. Plusieurs recherches montrent bien que la majorité des services publics sont touchés par la NGP mais que ses effets demeurent mixtes et souvent contradictoires (Diefenbach, 2009 ; Jeannot, Rouban, 2009 ; Lapsley, 2009 ; Thörnqvist, 2007).

L'introduction de la NGP bouleverse les pratiques traditionnelles en matière d'organisation du travail et de relations du travail. Pour composer avec cette nouvelle réalité, les acteurs sur le terrain, tels les délégués syndicaux, doivent se repositionner en faisant appel à de nouvelles ressources de pouvoir et de nouvelles aptitudes stratégiques. Se pose alors la question du renouvellement des délégués et de leur expertise, de l'élargissement de leur rôle et de leur capacité à maîtriser les différentes composantes de leur

---

1. Professeure au Département des relations industrielles à l'Université Laval et chercheure au Centre de recherche interuniversitaire sur la mondialisation et le travail (CRIMT) (catherine.lecapitaine@rlt.ulaval.ca) ; Professeur à HEC Montréal et codirecteur du Centre de recherche interuniversitaire sur la mondialisation et le travail (CRIMT) (christian.levesque@hec.ca) ; Professeur à l'École de relations industrielles à l'Université de Montréal, titulaire de la Chaire de recherche du Canada sur la mondialisation et le travail, directeur du Centre de recherche interuniversitaire sur la mondialisation et le travail (CRIMT) (gregor.murray@umontreal.ca).

rôle. Partant d'une recherche sur le renouveau syndical effectuée auprès des délégués dans les établissements du secteur de l'éducation au Québec, cet article vise à fournir des éléments de réponse à ces interrogations.

Notre étude repose sur un échantillon de 1 105 délégués syndicaux provenant d'autant d'établissements scolaires au Québec. Elle dresse un portrait contrasté de ces milieux caractérisés par un fort engagement à l'égard du travail mais aussi de fortes pressions sur les conditions de travail. L'étude révèle aussi que la mobilisation des ressources, l'expertise et les compétences des délégués sont au cœur d'une meilleure vie syndicale et d'un sentiment d'appropriation de leur rôle de délégué. Elle met ainsi en exergue le rôle clef des délégués dans le renforcement de la vie syndicale.

La première partie de cet article tente de mieux circonscrire les conséquences de la NGP sur le rôle des délégués syndicaux. La deuxième partie établit le cadre dans lequel s'est déroulée cette recherche. Au-delà des considérations d'ordre méthodologique, elle présente la spécificité du secteur de l'éducation au Québec et celle du régime institutionnel de relations du travail. Quant à la troisième partie, elle s'attarde sur le profil des délégués, les modalités de leur sélection et leur expertise. La quatrième partie s'intéresse aux multiples facettes du rôle des délégués et la cinquième dégage les conditions susceptibles d'accroître leur capacité d'agir dans les milieux de travail. À partir des principaux constats de cette étude, la conclusion met en relief les enjeux liés au renforcement de la capacité d'agir des délégués syndicaux.

## **I. Le rôle des délégués sous l'impulsion de la « nouvelle gestion publique »**

La transformation des milieux de travail dans le secteur public suscite un regain d'intérêt pour le renouvellement du rôle des délégués. Dans la plupart des pays occidentaux, les services publics vivent depuis les années 1990 de vastes restructurations qui remettent en cause les modes traditionnels de gestion et d'organisation des services de l'État-providence. La NGP se distingue de la gestion publique traditionnelle en cherchant, d'une part, à appliquer les modèles du secteur privé à la gestion des services publics et, d'autre part, à mettre l'accent sur l'imputabilité des résultats (Diefenbach, 2009:893 ; Bordogna, 2008:383). La mise en œuvre de cette NGP se manifeste dès lors de différentes manières : un renforcement du pouvoir discrétionnaire des gestionnaires ; l'implantation de normes de performance plus explicites, formelles et quantifiables ; un contrôle axé sur les résultats plutôt que sur les processus ; la réorganisation et la désagrégation des unités organisationnelles, effectuées bien souvent en tandem avec la privatisation ; le recours aux appels d'offres concurrentiels d'approvisionnement par le

biais des marchés internes ; l'emprunt des styles de gestion du secteur privé et une plus grande discipline dans l'utilisation des ressources (Bordogna, 2008:383).

Ces bouleversements placent les gestionnaires locaux et les représentants syndicaux au cœur du processus de transformations des milieux de travail. Pour les syndicats, le positionnement stratégique, lié à leur capacité à occuper un plus grand espace sur le plan de l'établissement, représente certainement le principal enjeu. Les syndicats s'interrogent alors sur l'état des forces réelles de leurs représentants locaux, tels les délégués, tout en cherchant à accroître leur présence sur le terrain. Ce jeu de positionnement et d'évaluation de la capacité syndicale sur le plan local est toutefois complexe. D'une part, les acteurs doivent composer avec les effets contradictoires de ces transformations qui sont toujours en cours. Ce constat est d'ailleurs mis en évidence dans la littérature internationale sur la NGP (Diefenbach, 2009 ; Lapsley, 2009). D'autre part, ces transformations ont lieu dans un environnement plus turbulent où de multiples pressions peuvent remettre en cause tant les acquis syndicaux que leurs façons de faire.

Ces difficultés vécues sous l'impulsion de la NGP rejoignent les défis posés à l'acteur syndical dans plusieurs pays. La recherche constante de réduction des coûts et la remise en cause des modèles organisationnels traditionnels se traduisent par un amalgame hétéroclite de renforcement de l'implication professionnelle, d'intensification du travail et de précarisation accrue. La plus grande diversité dans les modes de fonctionnement des services publics et la multiplication des statuts d'emploi conduisent à une accentuation des identités professionnelles. Ces pressions identitaires autour des individus, des professions et d'autres collectifs remettent en cause certains acquis syndicaux (Le Capitaine, 2011 ; Dufour, Hege, 2010 ; Peetz, 2010 ; Lévesque *et al.*, 2005). Les syndicats sont ainsi amenés à concevoir de nouvelles bases d'appartenance syndicale dans un univers identitaire plus hétérogène que par le passé. La décentralisation de certains aspects de la négociation et l'avènement de nouvelles formes d'organisation du travail incitent aussi les syndicats à réexaminer leurs répertoires d'action. Pour composer avec ce nouveau contexte, ils doivent répartir différemment les responsabilités et revoir le rôle des uns et des autres.

Une riche littérature sur le travail des délégués dans divers pays et secteurs d'activité montre que le renouvellement de l'action syndicale sur le plan local passe par un élargissement du rôle du délégué. Ce constat n'est pas nouveau. Il y a plusieurs décennies, les études de Sayles et Strauss (1967) aux Etats-Unis et de Batstone *et alii* (1977) en Grande-Bretagne soulignaient l'importance et la diversité des approches des délégués. Si certains délégués jouent un rôle plutôt passif, d'autres, plus actifs, mettent l'accent sur la négociation et la protection des adhérents ou encore sur la résolution des

problèmes et des conflits. Des études plus récentes opposent également les délégués, plutôt passifs en matière de représentation des adhérents, qui se perçoivent avant tout comme des agents de liaison entre les syndicats, les adhérents et l'employeur, à ceux qui accordent une grande attention au recrutement de militants, à la participation des adhérents et à l'élaboration d'un agenda élargi de changement social (Chang, 2005).

La propension des délégués à être plus actifs ou à dépasser ce rôle d'agent de liaison semble associée aussi bien aux délégués eux-mêmes qu'au mode de fonctionnement du syndicat. Plusieurs recherches insistent sur l'importance des échanges formels et informels entre les adhérents et les délégués (Nissen, Jarley, 2005 ; McBride, 2004) alors que d'autres mettent davantage l'accent sur la trajectoire socio-biographique des délégués, notamment leur appartenance à des mouvements sociaux (Ganz *et al.*, 2004). La formation (Wallis *et al.*, 2005) et notamment la formation syndicale des délégués (Peetz, Pocock, 2009) peuvent aussi favoriser un élargissement du rôle des délégués.

Ce courant de recherche fait ressortir que les délégués, comme leurs syndicats, disposent d'une gamme d'options stratégiques pour faciliter leur travail. Bien sûr, il n'y a pas d'automatisme. Certains acteurs acquièrent une plus grande capacité à faire des choix stratégiques que d'autres et sont davantage en mesure de mobiliser leurs ressources (Richards, 2006 ; Frege, Kelly, 2003:7 ; Lévesque, Murray, 2003 ; Dufour, Hege, 2002). Devant ces constats, notre étude accorde une grande importance aux ressources et aux aptitudes stratégiques des acteurs syndicaux (Lévesque, Murray, 2010). Elle met l'accent sur deux ressources de pouvoir : les ressources internes et externes. Les ressources internes renvoient aux mécanismes et moyens mis en place dans les milieux de travail pour préserver la cohésion entre les salariés. Le délégué est au cœur de cette dynamique. Les ressources externes concernent l'insertion dans les réseaux avec d'autres syndicats et d'autres groupes sociaux. Afin de développer et d'utiliser ces ressources à bon escient, les acteurs syndicaux doivent également détenir des aptitudes stratégiques qui réfèrent « aux dispositions, savoir-faire et compétences sociales qui peuvent être développés, transmis et appris » (Lévesque, Murray, 2010:52). Selon cette perspective, l'expertise et les compétences des délégués les habilitent à être des acteurs de la vie syndicale.

Ainsi, l'élargissement du rôle des délégués nécessite un examen du fonctionnement du syndicat au plan local, en particulier de ses ressources de pouvoir, ainsi que des compétences et des expertises de ses délégués. Notre hypothèse de travail repose sur l'idée que les transformations impulsées par la NGP bouleversent les pratiques syndicales, ce qui oblige les syndicats et leurs délégués à repenser leurs façons de faire en mobilisant de nouvelles ressources de pouvoir et de nouvelles aptitudes stratégiques. Notre étude

cherche à mieux comprendre ce processus dans un secteur particulier, celui de l'éducation au Québec.

## II. Une étude de l'acteur syndical dans le secteur de l'éducation au Québec

Les caractéristiques générales du système de représentation collective au Québec sont présentées dans l'encadré 1.

### Encadré 1

#### L'abécédaire de la représentation collective au Québec

Selon le régime de représentation établi au Québec, et dans la plupart des provinces canadiennes, un processus d'« accréditation syndicale » détermine si un milieu de travail est syndiqué ou pas. Cette démarche d'accréditation repose sur la représentativité majoritaire d'un syndicat pour un milieu de travail donné ou pour un ensemble de milieux de travail. Une fois cette représentativité établie, tous les salariés de la catégorie visée dans l'unité ainsi accréditée aux fins de représentation syndicale sont nécessairement syndiqués. Un seul syndicat a alors pour mandat exclusif de négocier avec l'employeur les conditions de travail des salariés compris dans l'unité d'accréditation (Murray, Verge, 1999). À l'exception des cadres, le salarié couvert par l'unité d'accréditation est alors syndiqué, qu'il soit adhérent au syndicat ou pas, et doit obligatoirement payer une cotisation syndicale.

La vaste majorité des syndiqués sont des adhérents appelés membres du syndicat et, dans les faits, rares sont les milieux de travail qui font une distinction entre adhérents et non-adhérents car tous sont syndiqués et participent le plus souvent aux discussions qui ont trait à leurs conditions de travail. D'un point de vue syndical, une fois qu'une unité est syndiquée, l'enjeu central, similaire d'un pays à un autre quel que soit le régime juridique qui régit la représentation, est celui de l'implication ou l'engagement dans la vie syndicale (« militants », « activistes », etc.).

En 2010, la présence syndicale dans le secteur public au Québec s'élève à 82,2 % et atteint 74,7 % dans les services liés à l'enseignement (Statistique Canada, 2010). Une fois syndiquées, les unités d'accréditation tendent à le demeurer mais elles peuvent modifier le choix du syndicat qui les représente selon une procédure établie à cet effet.

Dans le cas des enseignants, l'unité d'accréditation est professionnelle et comprend de multiples unités (écoles et autres institutions) sous la responsabilité de la commission scolaire, une entité régionale qui est l'employeur. Tous les enseignants regroupés dans la commission scolaire sont représentés par un syndicat régional affilié à une fédération. Il existe deux fédérations au sein des commissions scolaires francophones : la Fédération

■ ■ ■

■ ■ ■

des syndicats de l'enseignement (FSE) (celle qui fait l'objet de notre étude) affiliée à la Centrale des syndicats du Québec (CSQ) et la Fédération autonome de l'enseignement (FEA) créée en 2006 suite à la désaffiliation de plusieurs syndicats régionaux de la FSE. Les autres catégories professionnelles travaillant dans les mêmes établissements (les intervenants professionnels, les employés administratifs, les employés d'entretien, etc.) sont représentés par d'autres unités d'accréditation, issues d'une même affiliation syndicale sur le plan national, mais aucunement sur le plan local en raison de la distinction entre les différentes catégories professionnelles dans ce secteur aux fins de représentation collective.

Le régime particulier des relations du travail dans le secteur de l'éducation au Québec comprend trois paliers de négociation correspondant aux niveaux de gouvernance du système<sup>2</sup>. Au niveau central, les conventions collectives sont négociées de manière centralisée avec le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec, pour tout ce qui a trait à la rémunération et aux avantages sociaux. Au niveau régional, chaque syndicat négocie les clauses liées à l'organisation du travail avec la direction d'une commission scolaire qui regroupe les établissements sous sa compétence<sup>3</sup>. Au niveau de l'établissement, la personne déléguée ou le conseil syndical qui réunit les délégués dans les établissements de plus grande taille sont les principaux acteurs syndicaux. Même si l'autonomie sur le plan de l'établissement demeure relative compte tenu des autres niveaux de négociation et de certaines fonctions plus centralisées et standardisées, il n'en demeure pas moins que la décentralisation associée à la NGP interpelle directement les délégués au niveau des établissements scolaires.

Notre étude vise à mieux comprendre la transformation du rôle de ces délégués d'établissement dans le contexte de la NGP. Elle a été menée en collaboration avec la FSE (Fédération des syndicats de l'enseignement) affiliée à la CSQ (Centrale des syndicats du Québec) qui regroupe plus de 180 000 adhérents. La FSE compte actuellement 36 syndicats régionaux (locaux) qui représentent près de 60 000 enseignants issus des commissions scolaires francophones de diverses régions du Québec.

2. Une récente édition des statistiques sur le secteur de l'éducation au Québec rapporte l'existence de 60 commissions scolaires francophones, 9 commissions scolaires anglophones et 3 commissions scolaires à statut particulier pour les autochtones représentant plus de 1,2 million d'élèves au Québec (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008). Durant l'année 2006-2007, on dénombre dans le secteur public 2 380 écoles primaires et secondaires, 195 centres de formation professionnelle et 191 centres d'éducation pour adultes, 52 CEGEPS et 19 universités. Les écoles du réseau privé totalisent pour leur part 412 établissements. Plus spécifiquement, le personnel des commissions scolaires regroupe 118 083 personnes travaillant à temps plein en 2006. De ce chiffre, on rapporte 73 606 enseignants, 5 271 professionnels et 33 506 employés de soutien (technique, administratif, entretien).

3. Les établissements scolaires d'une même région – écoles publiques primaires et secondaires, centres d'éducation pour adultes et centres de formation professionnelle – sont regroupés au sein d'une commission scolaire.

Nous avons distribué par voie postale un questionnaire sur les enjeux du renouveau syndical aux 2 260 délégués identifiés par les syndicats de la FSE et répartis dans autant d'établissements scolaires. Au terme de la collecte de données, nous avons reçu 1 105 questionnaires, ce qui représente un taux de réponse de 49 %. Ce taux de réponse, très élevé pour une enquête postale aussi approfondie, assure la représentativité de l'enquête au niveau des établissements en plus de mettre en valeur tout l'intérêt des délégués de la FSE à l'égard des thèmes du renouveau syndical.

Au cours des années 1990, l'augmentation du décrochage scolaire, le constat d'un certain dysfonctionnement du système scolaire et les bouleversements économiques et technologiques provoquent de multiples changements dans le système de l'éducation au Québec (Proulx, 2007:136). Comme le résume Lessard (2006), les mêmes transformations sont effectuées dans la gestion du système scolaire dans la plupart des provinces canadiennes. De façon générale, la réorganisation du secteur de l'éducation implique six types de changement (Lessard, 2006).

En premier lieu, les réformes mises en place dans le cadre de la NGP sont orientées sur une plus grande réussite éducative des élèves. En un mot, la recherche de la performance des établissements scolaires est au cœur des changements et s'inscrit dans une logique de *benchmarking*. À titre d'exemple, l'importance grandissante des enquêtes internationales illustre la tendance des systèmes à confronter les « résultats » de leurs modèles nationaux respectifs. C'est le cas notamment de l'enquête PISA (Programme international pour le suivi des acquis des élèves) menée auprès des jeunes élèves des pays membres de l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE) (Bessette, Boutin, 2010:51).

En deuxième lieu, pour atteindre cet objectif de performance, les instances intermédiaires, à savoir les commissions scolaires, sont restructurées afin de réduire leurs pratiques bureaucratiques. Au Québec, cette refonte implique une réduction significative du nombre de commissions scolaires par l'entremise de fusions et leur déconfectionnalisation à la faveur d'une organisation basée sur la langue d'enseignement. Désormais, nous retrouvons des commissions scolaires francophones et d'autres qui sont anglophones.

En troisième lieu, la réorganisation accentue la centralisation de certains mécanismes de contrôle (financement, évaluation standardisée, etc.) en même temps que la décentralisation d'autres décisions davantage processuelles. C'est notamment le cas d'une décentralisation des pouvoirs vers l'établissement, au détriment de la commission scolaire, où les directeurs assument des responsabilités plus importantes dans la manière d'atteindre les objectifs éducatifs (Lapointe *et al.*, 2009 ; Després-Poirier, 1999).



En quatrième lieu, cette responsabilité accrue au niveau de l'établissement engendre, dès 1998, la création d'un conseil d'établissement dans chaque école du Québec. Le conseil d'établissement, composé de divers intervenants du milieu (direction d'école, enseignants, personnel professionnel non enseignant, personnel de soutien, représentants des parents, etc.) devient une instance décisionnelle en matière de projets éducatifs (Després-Poirier, 1999). Ces conseils d'établissement constituent un changement majeur car ils permettent, notamment aux directeurs d'école (Lessard, 2006), d'exercer davantage de pouvoirs dans l'établissement.

En cinquième lieu, les établissements scolaires se retrouvent en situation de concurrence les uns avec les autres car les parents ont de plus en plus la possibilité de choisir l'école de leurs enfants.

Enfin, de nouveaux acteurs externes font leur entrée dans le système scolaire, sous forme de partenariats. Par exemple, les entreprises privées convoitent le marché dans le cadre des formations techniques. De même, les parents d'élèves, de par leur présence dans les conseils d'établissement, s'impliquent davantage dans le système scolaire. Cette hétérogénéité accrue d'acteurs tranche avec le modèle de bureaucratie professionnelle qui dominait jusque-là.

On assiste ainsi à un double mouvement : d'une part, la centralisation des objectifs et des mécanismes de contrôle vers un Etat caractérisé par bien des lourdeurs administratives (Bessette, Boutin, 2010) et, d'autre part, la décentralisation de certains pouvoirs vers l'établissement. Ce double mouvement est d'autant plus complexe que les objectifs imposés ne sont pas toujours cohérents dans la mesure où ils visent à répondre à des exigences politiques multiples et à l'entrée en jeu de nouveaux acteurs. A titre d'exemple, comment concilier la maximisation des résultats chiffrés, l'intégration des élèves en difficulté et handicapés et la minimisation des coûts, pour ne citer que ces quelques objectifs ? En fait, ces multiples pressions contribuent à une vive turbulence dans les établissements scolaires, qui se voient dans l'obligation de concilier des objectifs souvent contradictoires face à une plus grande hétérogénéité d'acteurs.

Les résultats de notre enquête permettent de faire état de ces tendances contrastées dans les 1 105 établissements scolaires qui ont participé à notre étude. Si les répondants sont généralement passionnés par leur travail d'enseignant, ils vivent en même temps de multiples pressions. Invités à répondre à une question ouverte, un délégué sur quatre identifie le manque de ressources et de services spécialisés et la présence des élèves en difficulté comme étant les principaux problèmes dans leur milieu de travail. De même, la charge de travail, les problèmes avec la direction (l'attitude de la direction, les relations entre les enseignants et la direction, le changement fréquent de direction, la présence insuffisante de la direction) et la réforme de l'éducation sont d'autres problèmes relevés par les répondants.



Le portrait semble encore plus sombre lorsqu'on examine les réponses à une série de questions fermées. Les délégués sont nombreux à souligner le problème de l'épuisement professionnel (75 %), l'existence de fortes pressions pour élargir les tâches (72 %), la difficulté d'accès aux services spécialisés (68 %), la difficulté d'adapter les normes du ministère pour tenir compte des besoins des élèves (66 %) et les pressions pour rencontrer les normes du ministère (62 %). Néanmoins, pour la moitié des répondants, la répartition des tâches dans leur milieu de travail est équitable, l'application de l'ancienneté n'est pas une source de tensions entre les enseignants et il y a peu de conflits de générations.

Les délégués interrogés témoignent d'une détérioration globale de la qualité de vie au travail des enseignants au cours des trois dernières années précédant l'enquête. En particulier, la majorité des délégués rapporte une augmentation de la charge de travail pour l'enseignant (90 %), une plus grande complexité du travail à accomplir (79 %) et une diminution de l'accessibilité des services spécialisés (68 %). Cette dégradation de la qualité de vie au travail se répercute de diverses façons dans les établissements scolaires. Ainsi, une assez forte proportion des répondants évoque une augmentation du taux de roulement des enseignants (54 %), une hausse des actes de violence (46 %), des pressions accrues sur la performance (46 %), une diminution de la possibilité de concilier le travail avec les responsabilités familiales (41 %), une diminution de la reconnaissance du travail accompli (40 %) et une augmentation des congés de maladie de longue durée (40 %). Plus encore, même si les répondants s'identifient à leur profession, la moitié d'entre eux considère que beaucoup d'enseignants quitteraient la profession s'ils le pouvaient.

Cette lecture d'un univers au travail de plus en plus exigeant, à travers le regard de 1 105 délégués répartis dans autant d'établissements scolaires, nous fournit le point de départ pour examiner le profil des délégués qui naviguent sur ces eaux turbulentes.

### **III. Le renouvellement des délégués et de leur expertise**

Le renouvellement des délégués, de leurs compétences et de leur expertise s'inscrit au cœur de la transformation de leur rôle dans les milieux de travail. Plusieurs recherches insistent sur l'écart grandissant entre le profil des délégués et celui des adhérents, le défi de la relève et de la fidélisation des délégués, les problèmes d'isolement et les lacunes en matière de connaissances pertinentes et d'accès à la formation syndicale (Dufour, Hege, 2010 ; Peetz, Pocock, 2009 ; Stevenson, 2005 ; McBride, 2004). Notre enquête fournit certaines pistes de réflexion à cet égard. Le tableau 1 dresse un portrait du profil des délégués dans les établissements scolaires.

**Tableau 1. Le profil des délégués dans les établissements scolaires**

Caractéristiques	Catégories	Fréquence %
Genre	Femme	66,1
	Homme	33,9
Age	Moins de 30 ans	7,1
	De 30 à 39 ans	28,0
	De 40 à 49 ans	31,0
	50 ans et plus	33,9
Degré de scolarité	Secondaire ou collégial	0,5
	1 <sup>er</sup> cycle universitaire	88,3
	2 <sup>e</sup> ou 3 <sup>e</sup> cycle universitaire	11,2
Présence d'enfants à charge	Aucun enfant à charge	55,5
	Un enfant	17,2
	Deux enfants et plus	27,3
Minorités visibles	Oui	1,1
	Non	98,9
Statut d'emploi	Régulier	86,7
	En voie d'obtenir la permanence	6,8
	Précaire	6,5
Années d'expérience	5 ans et moins	7,8
	De 6 ans à 10 ans	20,5
	De 11 ans à 15 ans	19,1
	De 16 à 20 ans	12,9
	Plus de 20 ans	39,7
Fonction de délégué	Depuis moins d'un an	27,2
	Entre un an et moins de deux ans	16,1
	Deux ans et plus	56,7
Type d'établissement	Ecole primaire	71,6
	Ecole secondaire	18,7
	Centre éducation aux adultes	5,1
	Centre de formation professionnelle	4,6
Taille de l'établissement	Moins de 200 élèves	30,1
	De 200 à 499 élèves	44,2
	De 500 à 999 élèves	18,1
	1 000 élèves et plus	7,6

Le profil des délégués est assez homogène mais pas toujours représentatif des adhérents. Les deux tiers des délégués sont des femmes, ce qui s'apparente à la répartition hommes/femmes chez les enseignants dans les établissements enquêtés. Plus de huit délégués sur dix qui sont des femmes proviennent des écoles primaires, qui disposent généralement d'un effectif moindre, alors que les hommes se répartissent également dans les écoles primaires et secondaires. La majorité de délégués a un emploi régulier ou est en voie d'obtenir sa permanence. Seulement 6 % des délégués occupent un poste précaire alors que c'est le cas, dans les établissements enquêtés, pour trois enseignants sur dix. Les personnes touchées de près par la précarité sont donc peu présentes parmi les délégués tout comme les personnes appartenant à des minorités visibles.

Près de la moitié des répondants, hommes ou femmes, doit combiner sa fonction de délégué avec des responsabilités familiales. La sous-représentation des jeunes dans notre échantillon de délégués pourrait expliquer cette situation. L'âge moyen des délégués avoisine 44 ans ; seulement 7 % des délégués ont moins de 30 ans alors que le tiers d'entre eux a 50 ans et plus. Pourtant, les établissements enquêtés comptent près de deux enseignants sur dix de moins de trente ans et plus du quart des personnes de plus de 50 ans. Il en résulte que les délégués sont généralement des enseignants qui possèdent plusieurs années d'expérience. Seulement 8 % d'entre eux ont 5 ans et moins d'expérience dans l'enseignement et 40 % ont plus de 20 ans d'expérience. En revanche, une assez forte proportion des délégués exerce leur fonction syndicale depuis moins de deux ans.

En combinant le genre et l'expérience dans la fonction de délégué, quatre profils distincts ressortent (graphique 1). Un premier profil regroupe près d'un tiers de femmes inexpérimentées dans leur rôle de délégué tandis que le deuxième profil regroupe dans une proportion similaire des femmes avec au moins deux ans d'expérience comme délégué. Les délégués masculins, qui forment les deux autres profils, sont plus nombreux à avoir au moins deux ans d'expérience dans leur fonction.

**Graphique 1. Quatre types de délégués**

<p><b>Femmes inexpérimentées</b> 33,1 %</p> <p><i>Femmes ayant moins de deux ans d'expérience comme délégué</i></p>	<p><b>Femmes expérimentées</b> 32,7 %</p> <p><i>Femmes ayant deux ans d'expérience ou plus comme délégué</i></p>
<p><b>Hommes inexpérimentés</b> 11,1 %</p> <p><i>Hommes ayant moins de deux ans d'expérience comme délégué</i></p>	<p><b>Hommes expérimentés</b> 23,1 %</p> <p><i>Hommes ayant deux ans d'expérience ou plus comme délégué</i></p>

Il ressort des données présentées jusqu'ici deux principaux constats. D'abord, il existe un décalage entre le profil des délégués et celui des adhérents. Les jeunes, les précaires et les personnes appartenant à des minorités visibles sont sous-représentés. Ensuite, on retrouve une assez forte rotation parmi les délégués puisque 44 % d'entre eux occupent cette fonction depuis moins de deux ans. Cependant, cette rotation ne favorise pas pour

autant l'intégration des jeunes. En effet, les délégués inexpérimentés, les hommes comme les femmes, ont en moyenne 41 ans. En somme, nos résultats mettent en évidence des difficultés liées au recrutement et à la fidélisation des délégués dans les établissements scolaires. On peut dès lors se demander ce qui peut bien les inciter à devenir délégués.

Les questions professionnelles en lien avec le métier d'enseignant sont les premières préoccupations qui incitent huit personnes sur dix à devenir délégué. Les campagnes liées à la négociation collective incitent 14 % des personnes à s'investir de manière prioritaire dans leur travail de délégué, alors que les questions sociopolitiques, par exemple la promotion de l'éducation publique, sont les principaux objets de préoccupation pour 6 % des délégués. Bref, les personnes s'investissent avant tout dans leur travail de délégués pour résoudre les problèmes concrets des enseignants dans les milieux de travail. Si on relève peu de différences entre les femmes déléguées, qu'elles soient expérimentées ou non, les délégués masculins peu expérimentés, quant à eux, ont davantage tendance à s'investir pour des raisons sociopolitiques.

Il ne faudrait pas en conclure que les délégués ne sont pas impliqués socialement. Près de deux tiers d'entre eux sont impliqués ou ont déjà été impliqués en matière politique ou sociale. Plus précisément, trois répondants sur dix sont au moment de l'enquête impliqués politiquement ou socialement et 36 % l'ont déjà été dans le passé. Les expériences les plus courantes concernent une implication dans une association sportive ou un groupe de loisirs, un groupe de bienfaisance, environnemental ou encore de développement local. L'implication sociopolitique est plus répandue parmi les délégués masculins expérimentés et moins fréquente parmi les femmes déléguées avec peu d'expérience.

De façon générale, les délégués sont choisis par leurs collègues de travail. Ce sont les statuts et les règlements du syndicat local qui définissent le moment et le mode de sélection des délégués, le plus souvent à la fin ou au début de l'année scolaire et par suffrage universel, quoique les statuts soient peu loquaces à ce propos. Cette informalité qui caractérise le plus souvent la désignation du délégué est confirmée par les résultats de notre enquête. En effet, 63 % des délégués étaient volontaires pour assumer le rôle de délégué dans leur établissement. Plus précisément, quatre délégués sur dix se sont portés volontaires pour remplir ce rôle, en l'absence toutefois d'autres candidatures. Seulement deux répondants sur dix étaient volontaires et ont été choisis parmi un ensemble de personnes qui voulaient être déléguées. En revanche, un quart des délégués n'était pas volontaire mais se retrouve à occuper ce rôle car personne d'autre ne voulait assumer cette responsabilité. Près d'un délégué sur dix a été choisi parmi d'autres candidats sans s'être porté volontaire. Ces résultats signifient que près de

quatre personnes sur dix se retrouvent à assumer une fonction de délégué sans avoir choisi cette situation.

La durée du mandat, généralement d'un an, est renouvelable. Des ententes particulières avec l'employeur peuvent formaliser le statut du délégué au sein de l'établissement. Certains statuts prévoient le nombre de délégués et un délégué suppléant. A titre d'exemple, dans le cas de la FSE, le nombre de délégués est défini en fonction du nombre d'adhérents par établissement (Syndicat de l'enseignement de Champlain, 2008). Plusieurs délégués (et délégués suppléants), qui se réunissent en conseil syndical sur le plan local, peuvent se retrouver dans les établissements de plus grande taille (le plus souvent des écoles secondaires). Cependant, d'après notre enquête, 52 % des répondants sont les seuls délégués présents dans leur établissement scolaire.

Cette proportion importante de délégués isolés, inexpérimentés et qui se retrouvent à assumer leur rôle de manière involontaire, nous amène à évaluer le niveau de formation et de connaissances ainsi que les sources d'informations sur lesquels ils peuvent s'appuyer pour faciliter leur travail de délégué.

En ce qui concerne la formation des délégués, trois quart des délégués ont reçu une formation syndicale sur leur rôle de délégué ou un autre type de formation offert par le syndicat, la FSE ou la CSQ (par exemple sur le conseil d'établissement, l'équité salariale ou la réforme scolaire). Les différences observées en matière de formation des délégués, qu'il s'agisse d'hommes ou de femmes, sont principalement liées à leur expérience. En effet, quatre délégués inexpérimentés sur dix, par rapport à seulement 15 % des délégués expérimentés, n'ont reçu aucune formation.

Quant au « savoir » syndical des délégués, il renvoie au niveau de connaissance du contenu des conventions collectives et des politiques et orientations du syndicat, de la FSE ou de la CSQ (tableau 2).

**Tableau 2. Le « savoir » syndical des délégués**

Niveau de connaissance des répondants du contenu des conventions collectives et des politiques syndicales :	Pas du tout (%)	Peu (%)	Passablement (%)	Très bien (%)
a) La convention collective nationale	6,5	45,1	44,8	3,6
b) La convention collective locale	1,8	33,9	54,4	9,9
c) Les politiques et les orientations du syndicat	3,8	29,9	54,0	12,3
d) Les politiques et les orientations de la FSE ou de la CSQ	10,2	49,6	36,1	4,1

A cet égard, une proportion importante de délégués connaît passablement ou très bien la convention collective nationale (48 %), la convention collective locale (64 %), les politiques et les orientations de leur

syndicat (66 %) ainsi que les politiques et les orientations de la FSE ou de la CSQ (40 %). Cette auto-évaluation du savoir syndical varie selon l'expérience des délégués. Trois fois plus de délégués inexpérimentés estiment qu'ils connaissent peu ou pas du tout les orientations de leur syndicat et la convention collective.

Les délégués utilisent diverses sources d'informations. Plus de la moitié d'entre eux consulte au moins une fois par mois un conseiller du syndicat et/ou un représentant élu. La plupart d'entre eux consulte au moins une fois par mois la documentation produite par le syndicat, la FSE ou la CSQ mais ils sont seulement deux délégués sur dix à naviguer au moins une fois par mois sur les sites Internet du syndicat. On pourrait penser que les délégués inexpérimentés sont davantage des demandeurs de savoir. Pourtant, ce n'est pas le cas, notamment en ce qui concerne le recours aux conseillers ou représentants élus du syndicat. Un quart des délégués avec peu d'expérience consulte moins d'une fois par mois un conseiller ou un représentant élu du syndicat comparativement à 10 % des délégués masculins expérimentés et 15 % des délégués féminins expérimentés.

En somme, notre enquête montre un certain renouvellement des délégués mais le constat d'une rotation rapide laisse présager des difficultés liées au recrutement et surtout à la fidélisation des délégués. Ces difficultés se traduisent par un écart entre le profil des délégués et celui des adhérents : les jeunes, les minorités visibles et les employés avec un statut d'emploi précaire sont sous-représentés. De plus, une part non négligeable des délégués le devient parce que personne d'autre ne voulait l'être et s'y investit en premier lieu pour résoudre les problèmes liés au métier d'enseignant. Si de manière générale une bonne proportion des délégués a reçu une formation syndicale et connaît assez bien les conventions collectives et les orientations de leur syndicat, plusieurs délégués, souvent inexpérimentés, ne disposent pas de ces ressources et se retrouvent peu outillés. Comme on le verra plus loin, ce déficit a une forte incidence sur la capacité d'agir des délégués.

#### **IV. Vers un élargissement du rôle des délégués ?**

En plus d'assurer un rôle de représentation au sein de l'établissement, les délégués exercent des fonctions au-delà des milieux de travail dans les syndicats régionaux (encadré 2). Outre les assemblées générales des adhérents qui n'ont lieu qu'une fois par an dans la plupart des syndicats ou des assemblées de secteur (organisées en sous-régions), la gouvernance du syndicat est assurée par trois instances : un exécutif, un conseil d'administration (élu généralement par l'ensemble des adhérents au scrutin secret sur le plan de l'établissement) et un conseil de délégués où siègent des délégués de

chaque établissement. Les conseils de délégués, qui se réunissent généralement plusieurs fois par an, assurent un lien direct entre les orientations et les politiques du syndicat régional, celles de la fédération et de la centrale auxquelles le syndicat régional est affilié ainsi que les adhérents sur le plan des établissements.

## Encadré 2

### Que font les délégués ?

Le délégué représente le syndicat dans son école (ou centre de formation). Les statuts du Syndicat de l'enseignement du Lanaudière (2009:9) font état de la multiplicité d'objectifs que doit poursuivre le délégué : « Par les importantes tâches qu'elle ou il assume et par sa présence sur les lieux de travail, la déléguée ou le délégué syndical est la principale garantie d'une vie syndicale démocratique. Elle ou il est le lien indispensable entre les instances du syndicat et les membres... La déléguée ou le délégué joue à la fois un rôle d'information, d'assistance technique et d'animation auprès de ses collègues de travail. »

Les statuts des syndicats régionaux précisent ces multiples rôles du délégué (voir, à titre d'exemple, Syndicat de l'enseignement des Bois-Francs, 2006 ; Syndicat de l'enseignement de l'Ungava et de l'Abitibi-Témiscamingue, 2010). Selon la taille de l'établissement, ces rôles peuvent être effectués seul, en collaboration avec un suppléant ou en équipe de plusieurs délégués (un conseil syndical) :

- être l'agent de liaison entre le personnel enseignant de son établissement, le conseiller syndical désigné par le syndicat régional et les autres instances du syndicat ;
- assister aux réunions du conseil des déléguées et délégués (à savoir la première instance syndicale au-delà de l'établissement scolaire) ;
- représenter le syndicat auprès de l'autorité compétente de son école ;
- exécuter les mandats auprès des adhérents que lui confient les instances de son syndicat (communiquer les avis, lettres-circulaires et mots d'ordre du syndicat, soit par remise personnelle, affichage ou au cours des réunions ; effectuer des enquêtes ; administrer des questionnaires) ;
- faire connaître le point de vue et les problèmes des adhérents qu'elle représente auprès des instances ;
- participer à la consultation et à la préparation de la convention collective ;
- informer les instances des besoins en formation syndicale ;
- travailler au maintien des bonnes relations et à l'esprit d'équipe des adhérents et animer la vie syndicale dans son école (ou centre de formation) ;
- voir au respect de la convention collective.

Le rôle traditionnel des délégués, avant l'entrée en jeu des orientations de la NGP, s'oriente surtout vers la transmission des informations en matière de négociations nationales et régionales. Si cette fonction de relais



demeure toujours importante, un double mouvement pose de nouveaux défis à l'action syndicale des délégués. Premièrement, même si la configuration traditionnelle des relations de travail est toujours présente sur les plans régional et national, une plus grande place est accordée à la régulation du travail des enseignants au niveau de l'établissement. Deuxièmement, on assiste à l'introduction de nouveaux acteurs locaux, en particulier avec l'implantation des conseils d'établissement (impliquant des parents et d'autres acteurs). Ce double mouvement vers l'établissement qui complexifie l'action syndicale sur le plan local requiert l'élargissement du rôle des délégués, notamment en matière de représentation des enseignants.

Qu'en disent les résultats de l'enquête auprès des délégués ? Si une majorité de répondants consacre en moyenne une heure de son temps par semaine à son rôle de délégué, ils sont 43 % à passer deux heures ou plus par semaine sur leurs tâches syndicales, tout en exerçant leur profession d'enseignant. Dans la majorité des cas (78 %), le travail de délégué n'est pas comptabilisé dans leur charge de travail globale par la direction de l'établissement ou, s'il l'est, c'est en partie seulement (9,5 %). Ils sont donc une majorité à exercer leur rôle de délégué bénévolement en plus des tâches liées à leur métier d'enseignant.

Les principales tâches du délégué sont assez variées et oscillent entre un rôle de relais syndical et un rôle de représentation. Le graphique 2 décrit la répartition identifiée par les délégués de ces deux grandes fonctions.

**Graphique 2. Le rôle du délégué**



D'une part, de nombreux délégués ont un rôle de relais entre le syndicat et les adhérents en encourageant les enseignants à participer à des manifestations (87 %) et en participant à des campagnes de la FSE ou de la CSQ

pour valoriser l'éducation publique (62 %). En combinant ces deux tâches, près de six délégués sur dix mettent l'accent sur ce rôle traditionnel de relais.

D'autre part, les délégués peuvent occuper une fonction de représentation dans leur milieu de travail. Plus de sept répondants sur dix ont pour tâche d'assurer le respect de la convention collective (74 %) et rencontrent la direction de l'établissement pour résoudre les problèmes ou les plaintes des enseignants (71 %). Dans un contexte de décentralisation, ces tâches de représentation sont directement liées à la présence du délégué sur le lieu même de travail. Lorsqu'on tient compte de ces deux tâches, plus de six délégués sur dix exercent un rôle de représentation dans leur établissement scolaire.

Exercer à la fois un rôle de représentation et de relais prend toute son importance dans un contexte de décentralisation de la négociation au niveau de l'établissement. En tenant compte simultanément de ces deux rôles, les résultats montrent une grande diversité quant au rôle privilégié par les délégués. Ainsi, 42 % des délégués, les plus actifs, exercent des tâches à la fois de relais et de représentation. Ces délégués qui exercent un rôle élargi combinent ainsi des tâches liées à la représentation dans les milieux de travail et au-delà des milieux de travail. Au contraire, deux délégués sur dix ne se démarquent ni par leur rôle de relais, ni par leur rôle de représentation. Environ deux répondants sur dix priorisent leur rôle de représentation alors que 16 % des délégués, peu impliqués dans la représentation des enseignants, se contentent d'exercer un rôle de relais.

Même si, dans plus de la moitié des cas, le délégué est le seul représentant du syndicat dans son milieu de travail, les délégués sont en lien, à des degrés variables, avec la direction de leur établissement, les adhérents et leur syndicat régional.

Le tableau 3 présente, au regard des délégués, le comportement de la direction de leur établissement scolaire. Certains mettent en avant l'ouverture de la direction alors que d'autres invoquent son comportement arbitraire.

Plus de la moitié des délégués indique que la direction de leur établissement leur fait confiance alors que ce n'est pas le cas dans deux établissements sur dix. Dans 42 % des établissements, la direction partage avec les délégués les informations provenant de la commission scolaire contrairement à 37 % de milieux scolaires. Pour plus du tiers des délégués, la direction cherche à impliquer les délégués dans les décisions touchant au fonctionnement quotidien de leur établissement scolaire alors que pour quatre délégués sur dix, c'est le contraire.

Certains délégués mettent en relief le comportement arbitraire des directions d'établissement et le contrôle qu'elles cherchent à exercer. En

effet, pour 16 % des délégués, la direction de leur établissement prend souvent des décisions arbitraires qui vont à l'encontre de la convention collective mais pour une majorité de milieux de travail enquêtés, ce n'est pas le cas. Les délégués sont plus nombreux à indiquer que leur direction applique les directives du ministère et de la commission scolaire sans discernement (32 %) et qu'elle surveille de près le nombre d'heures de présence du personnel enseignant (23 %). Seuls 5 % des délégués jugent que leur direction freine les innovations pédagogiques initiées par les enseignants, ce qui suppose une certaine place pour l'initiative des enseignants dans la plupart des milieux de travail.

**Tableau 3. Les relations entre les délégués et la direction de l'établissement**

<b>La direction de l'établissement scolaire :</b>	<b>En désaccord (%)</b>	<b>Ni en accord, ni en désaccord (%)</b>	<b>En accord (%)</b>
<b>Degré d'ouverture de la direction :</b>			
a) partage avec les délégués les informations provenant de la commission scolaire	37,5	20,0	42,6
b) fait confiance aux délégués	20,0	23,3	56,6
c) cherche à impliquer les délégués dans les décisions touchant le fonctionnement quotidien de l'établissement	39,5	24,0	36,5
<b>Comportement arbitraire et contrôle de la direction :</b>			
d) prend souvent des décisions arbitraires qui vont à l'encontre de la convention collective	59,9	23,4	16,7
e) applique les directives du ministère et de la commission scolaire sans discernement	40,0	27,9	32,0
f) surveille de près le nombre d'heures de présence des enseignants dans l'établissement	61,1	15,4	23,5
g) freine les innovations pédagogiques initiées par les enseignants	81,0	13,4	5,6

Le rôle des délégués est-il lié au comportement de la direction de leur établissement ? Pour répondre à cette question, nous avons combiné les indices se rapportant au comportement d'ouverture de la direction (tableau 3 : énoncés a, b et c) et ceux liés à son comportement arbitraire (tableau 3 : énoncés d, e, f et g). Le rôle de relais est plutôt lié à un comportement d'ouverture de la part de la direction. En revanche, le rôle de représentation est associé non seulement à une certaine ouverture de la direction de l'établissement mais également à des agissements arbitraires de l'employeur. Ainsi, un comportement arbitraire de la direction conduit le délégué à rencontrer cette dernière afin de résoudre les problèmes ou les plaintes des enseignants. C'est le comportement arbitraire qui incite le délégué à s'assurer du respect de la convention collective au niveau de l'établissement.

Quant aux relations entre les délégués et les adhérents du syndicat, notre étude permet de dégager la fréquence et la participation des enseignants aux réunions ou aux assemblées syndicales. Les résultats indiquent l'existence de réunions ou d'assemblées organisées par le syndicat dans la plupart des établissements. En effet, 90 % des établissements enquêtés ont eu au moins une assemblée ou une réunion convoquée par le syndicat ou les délégués pour l'ensemble des enseignants au cours des douze derniers mois de l'étude. En moyenne, quatre réunions syndicales par an sont organisées dans les établissements scolaires. Dans 42 % des milieux scolaires, le taux de participation des enseignants aux assemblées ou aux réunions syndicales est supérieur à 80 %.

Le tableau 4 offre une appréciation plus qualitative des liens entre les délégués et les adhérents sur le plan de l'établissement. Plus de la moitié des délégués nous indique que les enseignants recourent régulièrement aux délégués pour résoudre des problèmes tandis que 22 % affirment le contraire. La plupart des personnes interrogées (60 %) mentionne que ce recours s'est maintenu au cours des trois dernières années de l'étude mais d'après 29 % des délégués, il a plutôt augmenté. C'est dire que les enseignants sont de plus en plus nombreux à solliciter leur délégué dans leur milieu de travail. La tâche du délégué liée aux problèmes des enseignants a donc augmenté dans plusieurs milieux scolaires. Malgré cette tendance, pour la moitié des délégués, il est difficile de maintenir la crédibilité du syndicat auprès des enseignants bien qu'ils se sentent appuyés par leurs collègues dans leur travail de délégué, contrairement à deux personnes sur dix.

**Tableau 4. Les relations entre les délégués et les adhérents du syndicat**

Degré d'accord des délégués sur les énoncés suivants :	En désaccord (%)	Ni en accord, ni en désaccord (%)	En accord (%)
a) Les enseignants recourent régulièrement aux délégués pour résoudre des problèmes	22,3	22,6	55,2
b) Il est difficile de maintenir la crédibilité du syndicat auprès des enseignants	24,3	22,9	52,8
c) Je me sens appuyé par mes collègues de travail dans mon travail de délégué	20,6	24,8	54,6

Ces relations entretenues entre les délégués et les adhérents du syndicat ont-ils un rapport avec le comportement de la direction de l'établissement ? Dans un contexte où la direction fait preuve d'ouverture, les délégués se sentent davantage appuyés dans leur travail par leurs collègues et les enseignants recourent plus régulièrement aux délégués pour résoudre des problèmes. On peut croire que les enseignants ne craignent pas les réactions d'une direction qui agit ouvertement. Cependant, les enseignants recourent

également aux délégués en présence d'un employeur arbitraire. Dans une telle situation, les délégués se sentent aussi appuyés par leurs collègues et rapportent qu'il est moins difficile de maintenir la crédibilité du syndicat auprès des adhérents.

La participation d'un délégué aux activités syndicales au-delà du milieu de travail offre un portrait des relations entre les délégués et leur syndicat (tableau 5). Au moins un délégué de chaque établissement participe souvent ou toujours aux assemblées, rencontres ou conseils des délégués de leur syndicat régional (90 %), au congrès ou l'assemblée générale annuelle de ce syndicat ou de leur secteur (55 %) et dans une moindre mesure au congrès de la CSQ (13 %), à savoir le congrès qui réunit l'ensemble des instances syndicales du secteur. Ainsi, les délégués sont surtout présents dans les instances qui touchent de près le milieu de travail. À l'opposé, les délégués sont peu nombreux à participer à l'instance nationale de leur centrale syndicale, d'autant plus que le congrès de la CSQ a lieu tous les trois ans. En tenant compte simultanément de ces trois activités syndicales, près de six délégués sur dix ne participent jamais ou que rarement aux trois instances syndicales, contrairement à quatre délégués sur dix qui sont plus souvent présents dans les activités organisées par leur syndicat régional ou par leur centrale.

**Tableau 5. Les relations entre les délégués et leur syndicat**

Fréquence de participation d'au moins un délégué d'établissement aux instances suivantes :	Jamais (%)	Rarement (%)	Souvent (%)	Toujours (%)
a) Les assemblées, rencontres ou conseils des délégués du syndicat	3,2	6,2	23,1	67,5
b) Le congrès ou l'assemblée générale annuelle du syndicat ou du secteur	23,2	21,0	22,2	33,6
c) Le congrès de la CSQ	63,2	23,4	7,6	5,8

Pour compléter la compréhension du rôle des délégués, nous avons cherché à reconstruire le réseau des délégués. Le tableau 6 présente la fréquence des échanges d'informations entre les délégués et différents interlocuteurs possibles en dehors des instances syndicales. La moitié des délégués est en contact ou échange des informations avec des représentants des autres catégories de personnel dans leur établissement (50 %) ou plus encore des délégués provenant des autres établissements d'enseignement de leur syndicat (65 %). Toutefois, très peu de répondants ont des contacts avec des délégués des autres établissements dans d'autres syndicats et des représentants de groupes sociaux ou d'organismes communautaires. On remarquera en particulier que plus de la moitié des délégués n'échange jamais d'informations avec des représentants des parents de l'établissement

scolaire. Pourtant, les conseils d'établissement s'inscrivent au centre de la NGP. Il semblerait que les délégués aient plutôt tendance à miser sur les réseaux syndicaux traditionnels.

**Tableau 6. Le réseau des délégués**

Fréquence des contacts ou échanges d'informations entre les délégués et les groupes suivants :	Jamais (%)	Rarement (%)	Quelquefois (%)	Souvent (%)
a) Des représentants des autres catégories de personnel de l'établissement (soutien, professionnel, etc.)	18,4	31,2	34,1	16,4
b) Des délégués des autres établissements d'enseignement dans le syndicat	10,7	24,0	46,9	18,4
c) Des délégués des autres établissements dans d'autres syndicats	58,2	29,9	10,1	1,7
d) Des représentants des parents de l'établissement	56,8	27,4	13,0	2,8
e) Des représentants de groupes sociaux ou d'organismes communautaires	65,9	25,3	7,7	1,0

Que faut-il retenir de cette analyse sur le rôle des délégués ? D'abord, à l'instar des recherches antérieures sur les délégués (Batstone *et al.*, 1977), on observe une grande diversité dans la façon dont ils assument leur rôle. Si certains d'entre eux sont proactifs, d'autres, au contraire, se limitent à assurer le relais avec les activités de leur syndicat régional. De plus, plusieurs délégués semblent éprouver des difficultés à occuper de nouveaux espaces et à développer de nouveaux réseaux. En particulier, le conseil d'établissement, cette nouvelle instance décisionnelle, ne semble pas être un lieu d'action pour la plupart des délégués.

## V. La capacité d'agir des délégués

Nous avons vu que le rôle des délégués se complexifie sous l'impulsion de la NGP et que les délégués ne l'assument ni de la même manière, ni avec la même intensité. Cette dernière partie de l'article s'intéresse aux conditions susceptibles d'accroître la capacité d'agir des délégués. La capacité d'agir des délégués est-elle associée au contexte dans lequel intervient le délégué, à son expertise ou encore à ses aptitudes, notamment à concilier son rôle de relais et de représentation ? Afin de cerner la capacité d'agir des délégués, nous nous sommes intéressés au vécu des délégués. Apprécient-ils leur travail de délégué ? Peuvent-ils facilement concilier leur rôle de délégué avec celui d'enseignant ? Jugent-ils que ce travail syndical leur permet de se réaliser ou, au contraire, le vivent-ils comme une source de contraintes ? Exercent-ils de l'influence dans leur milieu de travail ? Le tableau 7 fournit un portrait de ce vécu des délégués.

**Tableau 7. Le vécu du délégué dans son milieu de travail**

Degré d'accord des délégués sur les énoncés suivants :	En désaccord (%)	Ni en accord, ni en désaccord (%)	En accord (%)
a) J'apprécie mon travail de délégué	9,0	20,2	70,8
b) Le travail de délégué me permet de développer pleinement mes capacités	12,4	46,4	41,2
c) En tant que délégué, je peux avoir une influence sur la façon dont les choses se passent	15,0	24,8	60,2
d) J'ai le sentiment d'être vraiment impliqué dans les activités de mon syndicat	17,6	30,9	51,5
e) Je cherche à mettre en œuvre les politiques et orientations de mon syndicat, de la FSE et de la CSQ	12,6	30,1	57,3
f) Il est difficile de concilier le travail de délégué avec mon travail d'enseignant	42,7	30,8	26,5
g) Mon rôle de délégué me place souvent dans des situations conflictuelles	43,7	28,4	27,9
h) Le travail de délégué exige trop d'investissements sur les plans personnel et affectif	40,5	32,7	26,8
i) Je me sens débordé par mon travail de délégué	53,3	31,6	15,2
j) Les campagnes et les mandats de mon syndicat, de la FSE et de la CSQ sont tellement nombreux qu'il m'est difficile d'établir des priorités d'action	29,9	38,2	31,8

De manière générale, les répondants évaluent positivement leur expérience de délégué. La majorité d'entre eux apprécie son travail de délégué (70 %) et considère que cette fonction lui permet d'exercer une influence dans son milieu de travail (60 %). La moitié des délégués a aussi le sentiment d'être impliqué dans les activités de son syndicat. En revanche, seulement quatre délégués sur dix estiment que leur travail leur permet de développer pleinement leurs capacités. Si la majorité tente de mettre en œuvre les politiques et orientations de son syndicat, de la FSE et de la CSQ, près du tiers des délégués juge que les campagnes et mandats sont tellement nombreux qu'il a des difficultés à établir des priorités d'action.

Par ailleurs, un quart des délégués estime qu'il est difficile de concilier ses responsabilités syndicales avec le travail d'enseignant et croit que son rôle de délégué exige trop d'investissement sur les plans personnel et affectif. À l'inverse, quatre personnes sur dix n'ont pas de difficulté à concilier le travail de délégué et celui d'enseignant et ne jugent pas que leur rôle syndical implique un investissement trop élevé sur les plans personnel et affectif. Près de 28 % indiquent que leur rôle de délégué les place souvent dans des situations conflictuelles. De plus, 15 % des délégués se sentent débordés par leur travail de délégué alors que ce n'est pas le cas pour la moitié des répondants.



Afin d'obtenir un portrait plus synoptique du vécu des délégués, deux indices ont été construits. Le premier regroupe un ensemble de questions (tableau 7 : énoncés a, b, c, d et e) qui permet de différencier les délégués qui ont le sentiment d'avoir de l'influence de ceux qui expriment plutôt un sentiment d'impuissance. Le deuxième indice (tableau 7 : énoncés f, g, h, i et j) distingue les délégués qui contrôlent les aléas de leur métier de ceux qui ont du mal à composer avec les événements ou leur travail de délégué.

Nous avons combiné ces deux indices du vécu des délégués afin de dégager quatre profils :

1. Un **sentiment d'impuissance** : les délégués n'exercent pas d'influence et ont des difficultés à composer avec leur travail syndical (23 % des délégués).
2. Un **sentiment de désengagement** : ils n'exercent pas d'influence mais n'ont pas de réelles difficultés à composer avec leur travail syndical (29 % des délégués).
3. Un **sentiment de contrôle précaire** : ils exercent une certaine influence mais ont de la difficulté à composer avec leur travail syndical (20 % des délégués).
4. Un **sentiment d'appropriation** : ils exercent une certaine influence et n'ont pas de réelles difficultés à composer avec leur travail syndical (28 % des délégués).

Quels sont les facteurs qui contribuent à cette diversité de profils du vécu des délégués ? Plusieurs éléments semblent façonner le vécu des délégués, qu'il s'agisse de leur profil socio-biographique, de la manière dont ils accomplissent leur rôle ou encore du contexte dans lequel ils l'exercent. Par exemple, les délégués avec peu d'expérience expriment davantage un sentiment d'impuissance. Environ 30 % des femmes et des hommes avec peu d'expérience manifestent un sentiment d'impuissance comparativement à 18 % des femmes et 14 % des hommes qui ont au moins deux ans d'expérience comme délégué. Il en va de même pour les délégués qui n'ont pas reçu de formation syndicale ou encore qui échangent rarement des informations au sein et à l'extérieur de leur établissement. Le mode de sélection des délégués se reflète aussi sur le vécu des délégués : les délégués volontaires choisis parmi d'autres candidats manifestent davantage un sentiment d'appropriation. La manière dont les délégués assument leur travail est également liée au vécu des délégués. Les délégués qui exercent un rôle élargi de représentation et de relais sont plus enclins à exprimer un sentiment d'appropriation que les délégués cantonnés dans l'un ou l'autre de ces rôles. Le contexte dans lequel intervient le délégué agit aussi sur son vécu puisque les pressions sur le travail semblent provoquer un sentiment d'impuissance.

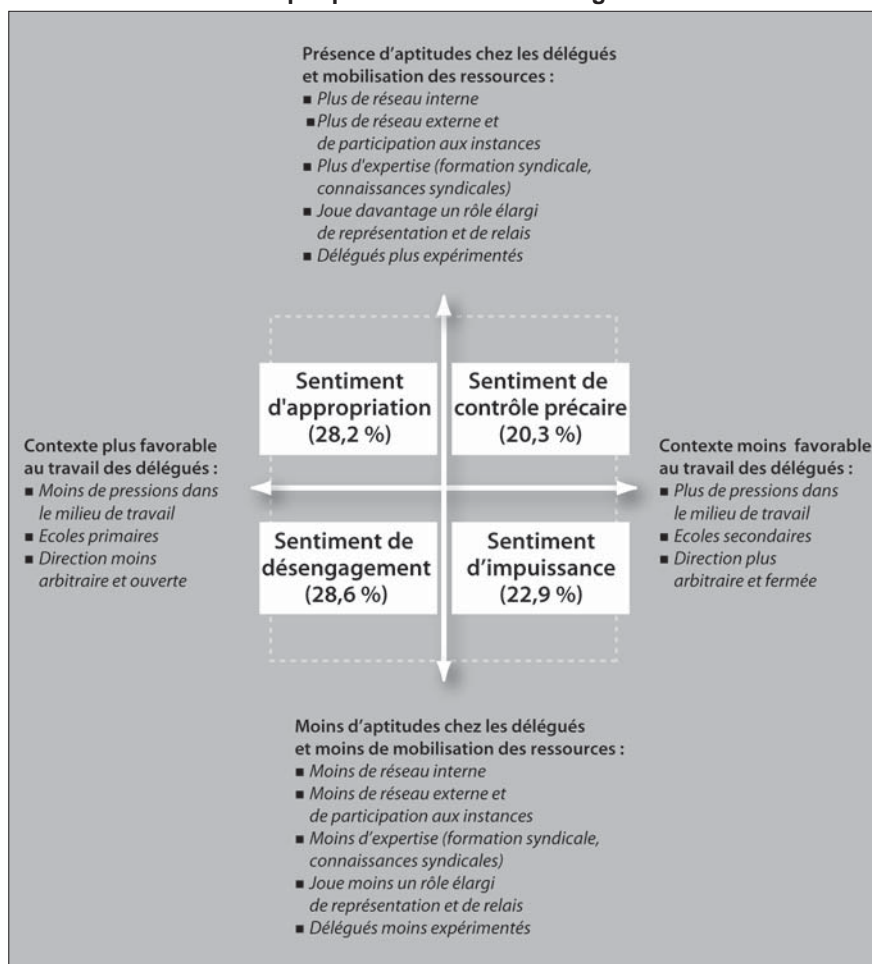
Afin de mieux comprendre l'interaction entre ces différents facteurs et les quatre profils du vécu des délégués, nous avons effectué une analyse multi-variée (annexe 1). Les quatre profils sont traités comme variable dépendante. Trois grandes catégories de variables indépendantes représentent les sources d'explications possibles de ces différents profils du vécu des délégués :

1. des variables liées au **contexte** dans lequel interviennent les délégués, en particulier les comportements de la direction de l'établissement (ouverture et arbitraire), l'ampleur des pressions sur les conditions de travail et le type d'établissement (écoles primaires versus secondaires ou centres) ;
2. des variables qui ont trait aux **aptitudes des délégués**, notamment leur expérience, leur formation syndicale, leurs connaissances et leurs aptitudes à concilier les rôles de relais et de représentation ;
3. des variables définissant les **ressources internes et externes** mobilisées par les délégués, en particulier la densité des réseaux d'échanges d'informations, la participation aux activités et instances du syndicat et l'importance des réseaux internes et externes.

Le graphique 3 illustre les quatre profils du vécu des délégués en fonction des différentes variables indépendantes susceptibles d'expliquer ces profils. Seules les variables statistiquement « significatives » dans l'explication du vécu des délégués sont présentées. Ce graphique permet d'opposer deux situations contrastées.

1. **L'axe horizontal** regroupe les variables caractérisant le **contexte** dans lequel interviennent les délégués. D'un côté, nous retrouvons les écoles secondaires où les pressions sur les conditions de travail sont fortes et où les directions d'établissement, moins ouvertes à l'égard des délégués, ont plus tendance à faire preuve d'arbitraire. De l'autre côté, nous retrouvons les écoles primaires où les pressions sur les conditions de travail sont moins fortes et où les directions d'établissement, plus ouvertes à l'égard des délégués, ont moins tendance à adopter des comportements arbitraires.
2. **L'axe vertical** présente les variables sur les **aptitudes** des délégués et **les ressources externes et internes** qu'ils mobilisent. Ce continuum différencie, d'un côté, les délégués avec peu d'expérience et d'expertise (connaissances et formation), isolés tant sur le plan interne qu'externe, qui éprouvent des difficultés à concilier les rôles de relais et de représentation et de l'autre côté, des délégués expérimentés avec de l'expertise, reliés à des réseaux internes et externes et qui sont en mesure d'intégrer les rôles de représentation et de relais.

Graphique 3. Le vécu des délégués



Les probabilités que les délégués manifestent **un sentiment d'impuissance** par rapport à leur travail sont plus élevées dans les milieux où les contraintes sont fortes (pressions sur les conditions de travail, direction d'établissement peu ouverte et arbitraire). De plus, ce sentiment d'impuissance se retrouve davantage chez les délégués isolés, qui ont peu d'expertise et qui ont des difficultés à concilier les rôles de représentation et de relais. Ces délégués ne disposent pas des outils pour composer avec les fortes pressions qui s'exercent dans leur milieu de travail. Ils en viennent ainsi à subir ces pressions et à cultiver le sentiment qu'ils ne peuvent influencer le cours des événements et s'adapter aux exigences de ce contexte.

Les délégués qui expriment **un sentiment de désengagement** se trouvent dans des milieux de travail moins contraignants mais ils disposent de

peu de ressources et d'expertise. Cette absence de ressources et d'expertise en font des acteurs désengagés et marginaux qui ne remplissent ni leur rôle de relais ni de représentation. Il semble toutefois que les faibles contraintes contextuelles mettent ces délégués à l'abri des tensions liées à l'exercice du rôle de délégué. Ils apparaissent ainsi comme des passagers qui composent assez bien avec un rôle effacé. Dans un cas (sentiment d'impuissance) comme dans l'autre (sentiment de désengagement), les délégués restent des acteurs périphériques qui impulsent très peu de changements dans leur milieu de travail.

Contrairement aux deux profils précédents, les délégués qui développent un **sentiment de contrôle précaire** et un **sentiment d'appropriation** sont en mesure de déployer un éventail d'aptitudes et de ressources. En effet, ces délégués sont expérimentés, ont reçu une formation syndicale, connaissent bien les politiques de leur syndicat, sont reliés à des réseaux externes et internes et sont capables de concilier les rôles de relais et de représentation. Bref, ces deux profils de délégués disposent des ressources de pouvoir, ce qui n'est pas étranger au fait qu'ils ont le sentiment d'exercer de l'influence dans leur milieu de travail. Toutefois, ils agissent dans des contextes contrastés. Les délégués manifestant un sentiment d'appropriation interviennent dans un contexte moins contraignant (pressions sur les conditions de travail plus faibles, direction plus ouverte et moins arbitraire) que les délégués au sentiment de contrôle précaire. Ces résultats montrent que le contexte dans lequel agit l'acteur syndical oriente aussi la manière dont il compose avec son rôle de délégué.

Plus fondamentalement, ces résultats indiquent que les aptitudes et les ressources des délégués ont un effet structurant sur leur vécu. Eu égard au contexte, il est clair que l'absence ou la présence de ces aptitudes et de ces ressources façonne la perception des délégués. Les sentiments d'impuissance et de contrôle précaire se manifestent tous les deux dans des contextes difficiles mais les délégués ne composent pas de la même manière avec ces contraintes. Les délégués qui manifestent un sentiment d'impuissance semblent véritablement dépassés par les événements alors que les délégués qui témoignent d'un sentiment de contrôle précaire parviennent à mieux contrôler la situation en mobilisant davantage de ressources et d'aptitudes stratégiques. Autrement dit, même dans des contextes à fortes contraintes qui caractérisent un grand nombre des milieux scolaires à l'étude, nos résultats montrent que les ressources et les aptitudes permettent aux délégués de jouer un rôle plus important dans le déroulement de la vie syndicale dans leur milieu de travail. En cherchant à dégager les facteurs qui influencent la capacité d'agir des délégués, nos résultats rejoignent une thèse forte à l'effet que les ressources et les aptitudes stratégiques des acteurs renforcent le pouvoir syndical (Lévesque, Murray, 2010).

## Conclusion

Les réformes issues de la nouvelle gestion publique (NGP) dans la sphère publique ont engendré de vastes changements dans les milieux de travail au Québec, au Canada et dans la plupart des pays occidentaux. Le cas du secteur de l'éducation au Québec illustre particulièrement bien les multiples transformations survenues au cours des dernières décennies. Depuis les années 1990, les réformes dans ce secteur se succèdent en vue d'une plus grande performance et réussite scolaire au Québec. Ainsi, la restructuration des commissions scolaires, la mise en œuvre de nouveaux programmes pédagogiques, la centralisation des mécanismes de contrôle et la décentralisation de certains pouvoirs au profit des établissements font partie des transformations les plus notables.

L'implantation de ces réformes engendre de nouvelles pressions dans les milieux de travail. Notre enquête auprès de 1 105 délégués syndicaux du secteur de l'éducation au Québec met en avant une certaine détérioration de la qualité de vie au travail des enseignants, profondément touchés par ce contexte de changements où le nombre d'acteurs ne cesse de se multiplier. De plus en plus, les enseignants doivent composer avec la présence accrue d'élèves en difficulté, une plus grande complexité du travail à accomplir, la surcharge de travail, l'épuisement professionnel, la difficulté d'accès aux services spécialisés et de nouvelles exigences de performance.

Ce contexte de la NGP complexifie le rôle des acteurs locaux, tant pour les directeurs des établissements que pour les enseignants et leurs représentants syndicaux. En particulier, ce contexte ouvre de nouveaux espaces pour la représentation syndicale et fait appel à un élargissement du rôle des délégués. Si on tient compte de cet élargissement de leur rôle et du renforcement de leur capacité d'agir, ce contexte peut constituer une opportunité de renouvellement des délégués et de leur expertise. Dans cette perspective, il se dégage trois constats de notre étude qui constituent autant de défis pour les syndicats.

Premièrement, le renouvellement des délégués apparaît comme un enjeu important. L'âge moyen de 44 ans des délégués demeure élevé, même parmi les délégués avec moins de deux ans d'expérience (41 ans en moyenne). Se pose alors la question du recrutement mais surtout de la fidélisation des délégués. En effet, ces nouveaux délégués, plus nombreux à manifester un sentiment d'impuissance, semblent éprouver des difficultés à assumer leur rôle.

Deuxièmement, une proportion importante des délégués se confine à un rôle de relais ou d'agent de liaison. Ces délégués éprouvent des difficultés à assumer à la fois leur rôle de relais et de représentation, et ce malgré de nouvelles opportunités d'intervention au niveau de l'établissement. Cette question est essentielle car elle concerne directement la capacité d'agir des

délégués. Si les délégués restent isolés ou enfermés dans des réseaux traditionnels, s'ils ont du mal à occuper de nouveaux espaces et à développer des relations avec de nouveaux acteurs, ils peuvent difficilement assumer ce nouveau rôle. Pourtant, la sauvegarde des services publics passe souvent par le développement de nouvelles coalitions, notamment avec les usagers, tels que les parents dans le cas de notre étude. Si l'absence de nouvelles alliances n'est pas généralisée, nos résultats montrent bien qu'elles sont liées à une meilleure capacité d'agir. Les délégués qui mobilisent de telles ressources et développent des aptitudes sont ceux qui exercent une plus grande influence dans leur milieu de travail.

Troisièmement, nos résultats montrent que la capacité d'agir des délégués est associée tant aux aptitudes des acteurs qu'aux ressources internes et externes à leur disposition. D'une part, l'expérience du délégué, la formation syndicale, l'acquisition de connaissances et la capacité d'exercer un rôle élargi de relais et de représentation assurent aux délégués de meilleures aptitudes dans l'exercice de leurs fonctions syndicales. D'autre part, la capacité de prendre part à des réseaux internes et externes ainsi que la participation aux instances et activités syndicales représentent les principales ressources à la disposition des délégués. Les délégués doivent être en mesure de mobiliser les outils syndicaux pour exercer un rôle élargi de relais et de représentation des enseignants dans leur établissement.

Si la portée de ces résultats reste limitée au secteur à l'étude, ils illustrent néanmoins des problématiques qui ne concernent pas uniquement les syndicats du secteur de l'éducation au Québec. Bon nombre de syndicalistes, des deux côtés de l'Atlantique, font face à des défis semblables car, de toutes parts, les mutations dans les milieux de travail bouleversent la représentation syndicale de première ligne, soit celle des délégués. Nos résultats démontrent l'importance de se pencher sur les conditions qui favorisent la capacité d'agir de ces délégués dans ce nouveau contexte, notamment les ressources et les aptitudes dont ils disposent. Ces constats soulèvent des défis majeurs pour les organisations syndicales quant aux choix des orientations, des politiques, des pratiques et des programmes qui renforceront la vie syndicale dans ces milieux de travail en mutation.

## **Remerciements**

*Les auteurs souhaitent remercier la Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE) de sa collaboration tout au long de la réalisation de cette étude ; le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH) et le Fonds québécois de recherche sur la société et la culture (FQRSC) pour l'aide financière apportée à ce programme de recherche ; et les participant(e)s au séminaire international de l'IRETS pour leurs précieux commentaires sur ce texte.*



## Références bibliographiques

- Batstone E., Boraston I., Frenkel S. (1977), *Shop Stewards in Action: Organisation of Workplace Conflict and Accommodation*, Oxford, Blackwell.
- Bessette L., Boutin G. (2010), « Impact de la “nouvelle” gouvernance sur la gestion des établissements d’enseignement », *Revue de l’Association francophone internationale de recherche scientifique en éducation*, n° 4, p. 49-59.
- Bordogna L. (2008), « Moral Hazard, Transaction Costs and the Reform of Public Service Employment Relations », *European Journal of Industrial Relations*, vol. 14, n° 4, December, p. 381-400.
- Chang T. (2005), « Local Union Leaders’ Conception and Ideology of Stewards’ Roles », *Labor Studies Journal*, vol. 30, n° 3, September, p. 49-71.
- Diefenbach T. (2009), « New Public Management in Public Sector Organizations: The Dark Sides of Managerialistic “Enlightenment” », *Public Administration*, vol. 87, n° 4, December, p. 892-909.
- Després-Poirier M. (1999), *Le système d’éducation au Québec*, 3<sup>e</sup> éd., Montréal, Gaëtan Morin.
- Dufour C., Hege A. (2002), *L’Europe syndicale au quotidien : La représentation des salariés en France, Allemagne, Grande-Bretagne et Italie*, Bruxelles, PIE Peter Lang.
- Dufour C., Hege A. (2010), « Légitimité des acteurs collectifs et renouveau syndical », *La Revue de l’IRES*, n° 65, p. 67-85.
- Frege C., Kelly J. (2003), « Union Revitalization Strategies in Comparative Perspective », *European Journal of Industrial Relations*, vol. 9, n° 1, p. 7-24.
- Ganz M., Voss K., Sharpe T., Somers C., Strauss G. (2004), « Against the Tide: Projects and Pathways of the New Generation of Union Leaders, 1984-2001 », in Milkman R., Voss K. (eds.), *Rebuilding Labor: Organizing and Organizers in the New Union Movement*, p. 150-194, Ithaca, Cornell University Press, ILR Imprint.
- Jeannot G., Rouban L. (2009), « Changer la fonction publique », *Revue française d’administration publique*, n° 132, p. 665-672.
- Lapointe P., Garon R., Brassard A., Dupuis P., Japel C., Brunet L. (2009), *La gestion des activités éducatives des directeurs et des directrices d’écoles primaires dans le contexte de la réforme en éducation au Québec*, Rapport de recherche, Université de Montréal, Faculté des sciences de l’éducation, 87 p.
- Lapsley I. (2009), « New Public Management: The Cruellest Invention of the Human Spirit? », *Abacus*, vol. 45, n° 1, March, p. 1-21.
- Le Capitaine C. (2011), « Nouvelles identités professionnelles des femmes et syndicalisme : une possible compatibilité ? », *Relations industrielles/Industrial Relations*, vol. 66, n° 1, p. 98-121.
- Lessard C. (2006), « La “gouvernance” de l’éducation au Canada : tendances et significations », *Education et Sociétés*, vol. 18, n° 2, p. 181-201.
- Lévesque C., Murray G. (2003), « Le pouvoir syndical dans l’économie mondiale : clés de lecture pour un renouveau », *La Revue de l’IRES*, n° 41, p. 149-176.
- Lévesque C., Murray G., Le Queux S. (2005), « Union Disaffection and Social Identity: Democracy as a Source of Union Revitalization », *Work and Occupations*, vol. 32, n° 4, November, p. 400-422.



- Lévesque C., Murray G. (2010), « Comprendre le pouvoir syndical : ressources et aptitudes stratégiques pour renouveler l'action syndicale », *La Revue de l'ÉRES*, n° 65, p. 41-65.
- McBride J. (2004), « Renewal or Resilience? The Persistence of Shop Steward Organisation in the Tyneside Maritime Construction Industry », *Capital & Class*, vol. 82, p. 115-142.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2008), Statistiques de l'éducation : Enseignement primaire, secondaire, collégial et universitaire, Édition 2008, Québec, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Également disponible au : [http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/SICA/DRSI/StatEduc\\_2008.pdf](http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/SICA/DRSI/StatEduc_2008.pdf).
- Murray G., Verge P. (1999), *La représentation syndicale : visage juridique actuel et futur*, Québec, Presses de l'Université Laval.
- Nissen B., Jarley P. (2005), « Unions as Social Capital : Renewal through a Return to the Logic of Mutual Aid? », *Labor Studies Journal*, vol. 29, n° 4, January, p. 1-26.
- Peetz D. (2010), « L'individualisme tue-t-il le collectivisme ? », *La Revue de l'ÉRES*, n° 65, p. 109-132.
- Peetz D., Pocock B. (2009), « An Analysis of Workplace Representatives, Union Power and Democracy in Australia », *British Journal of Industrial Relations*, vol. 47, n° 4, December, p. 623-652.
- Proulx J.-P. (2007), « La genèse des États généraux sur l'éducation », in Gosselin, G., Lessard C. (dir.), *Les deux principales réformes de l'éducation du Québec moderne*, Québec, Presses de l'Université Laval.
- Richards A. (2006), « Does Union Democracy Affect Organising Strategies? Some Evidence from Britain », Paper for presentation at Conference on Union Democracy Reexamined, Harry Bridges Center for Labor Studies, University of Washington, 24-25 February.
- Sayles L., Strauss G. (1967), *The Local Union*, New York, Harcourt, Brace and World.
- Statistique Canada (2010), Revue chronologique de la population active, cat. n° 71F0004XVB.
- Stevenson H. (2005), « From School Correspondent to Workplace Bargainer? The Changing Role of the School Union Representative », *British Journal of Sociology of Education*, vol. 26, n° 2, April, p. 219-233.
- Syndicat de l'enseignement de Champlain (2008), Constitution et règlements.
- Syndicat de l'enseignement des Bois-Francs (SEBF-CSQ) (2006), Statuts et règlements.
- Syndicat de l'enseignement du Lanaudière (SEL-CSQ) (2009), Constitution.
- Syndicat de l'enseignement de l'Ungava et de l'Abitibi-Témiscamingue (SEUAT-CSQ) (2010), Statuts.
- Thörnqvist C. (2007), « Changing Industrial Relations in the Swedish Public Sector : New Tensions within the Old Framework of Corporatism », *International Journal of Public Sector Management*, vol. 20, n° 1, p. 16-33.
- Wallis E., Stuart M., Greenwood I. (2005), « "Learners of the Workplace Unite!": An Empirical Examination of the Trade Union Learning Representative Initiative », *Work, Employment and Society*, vol. 19, n° 2, p. 283-304.

## Annexe 1

Analyse discriminante : Les facteurs associés  
à la capacité d'agir des délégués (sentiment d'appropriation)

Variables indépendantes	Corrélations intra-groupes combinés		Valeur de F
	Fonction 1	Fonction 2	
<b>Contexte :</b>			
Ecole primaire	-,16	-,41	9,02**
Pressions dans le milieu de travail	,22	,60	19,0**
Direction arbitraire	,10	,63	15,1**
Direction faisant preuve d'ouverture	,08	-,24	2,86*
<i>Ressources de pouvoir et aptitudes stratégiques</i>			
Réseau interne des délégués	,26	-,17	9,8**
Réseau externe des délégués	,42	-,14	22,9**
Participation des délégués aux instances syndicales	,56	,11	50,4**
Rôle de relais	,43	-,18	24,1**
Rôle de représentation	,42	,14	38,5**
Formation syndicale	,56	,11	39,9**
Savoir des délégués	,67	-,20	57,5**
Expérience du délégué	,48	-,02	29,0**
<b>Fonctions aux barycentres des groupes</b>			
Sentiment d'impuissance	-,59	,38	
Sentiment de désengagement	-,70	-,19	
Sentiment de contrôle précaire	,88	,42	
Sentiment d'appropriation	,55	-,40	
<i>Corrélation canonique</i>	,56**	,34**	

\* p&lt;,05.

\*\* p&lt;,001.