

Développer une compétence en éthique chez les administrateurs et les administratrices scolaires
Developing Ethics Skills among School Administrators
Desarrollar la competencia en ética entre los administradores y las administradoras escolares

Lyse Langlois

Volume 27, numéro 1, printemps 1999

Perspectives d'avenir en éducation

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1080481ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1080481ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Association canadienne d'éducation de langue française

ISSN

0849-1089 (imprimé)

1916-8659 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Langlois, L. (1999). Développer une compétence en éthique chez les administrateurs et les administratrices scolaires. *Éducation et francophonie*, 27(1), 19–30. <https://doi.org/10.7202/1080481ar>

Résumé de l'article

Depuis quelques années, on remarque que le domaine de l'administration scolaire est devenu de plus en plus distinct des autres branches de l'administration. En effet, on y a vu se développer des orientations et des attitudes différentes de celles des entreprises de production ou de services. On constate aussi que les rapports entre les intervenants en éducation, qu'il s'agisse de l'école, de la famille ou de la communauté, dépassent de plus en plus le rapport fournisseur-client pour s'orienter vers un nouveau partenariat. Cette observation nous amène à prédire que nous assisterons à une modification profonde des relations entre les personnes qui, malgré la diversité de leurs intérêts, se regroupent dans le but de mettre leurs compétences au service d'une école qui a comme assise et comme finalité la réussite éducative de tous les élèves. Dans le cadre de notre recherche doctorale réalisée entre 1995 et 1997, nous avons observé que les directions scolaires font face à des dilemmes moraux et qu'elles ont besoin d'adopter une approche éthique complète pour solutionner les situations souvent complexes qui se présentent à elles. Dans la formation des administratrices et des administrateurs scolaires, il y a toutefois des lacunes quant à l'apprentissage d'une compétence en éthique, car peu d'universités offrent des cours d'éthique, tant dans la formation à l'enseignement que dans les programmes en administration scolaire. Pour appuyer cette affirmation, nous allons présenter ici quelques situations qui ont été vécues difficilement par des gestionnaires scolaires. Ces situations n'ont pu être réglées par les moyens habituellement utilisés par les administratrices et les administrateurs. Par moyens habituels, nous entendons une démarche qui s'appuie uniquement sur les lois, les règlements et les politiques de l'institution en cause. Le présent article sera donc divisé en trois parties. Premièrement, nous allons mettre en lumière des exemples de défis non résolus par le personnel scolaire. Dans un deuxième temps, nous proposerons une définition de ce qu'est une compétence d'ordre éthique en administration scolaire. Puis nous terminerons en offrant quelques pistes de réflexion.

Développer une compétence en éthique chez les administrateurs et les administratrices scolaires

Lyse LANGLOIS

Université du Québec à Trois-Rivières, Québec, Canada

RÉSUMÉ

Depuis quelques années, on remarque que le domaine de l'administration scolaire est devenu de plus en plus distinct des autres branches de l'administration. En effet, on y a vu se développer des orientations et des attitudes différentes de celles des entreprises de production ou de services. On constate aussi que les rapports entre les intervenants en éducation, qu'il s'agisse de l'école, de la famille ou de la communauté, dépassent de plus en plus le rapport fournisseur-client pour s'orienter vers un nouveau partenariat. Cette observation nous amène à prédire que nous assisterons à une modification profonde des relations entre les personnes qui, malgré la diversité de leurs intérêts, se regroupent dans le but de mettre leurs compétences au service d'une école qui a comme assise et comme finalité la réussite éducative de tous les élèves.

Dans le cadre de notre recherche doctorale réalisée entre 1995 et 1997, nous avons observé que les directions scolaires font face à des dilemmes moraux et qu'elles ont besoin d'adopter une approche éthique complète pour solutionner les situations souvent complexes qui se présentent à elles. Dans la formation des administratrices et des administrateurs scolaires, il y a toutefois des lacunes quant à l'apprentissage d'une compétence en éthique, car peu d'universités offrent des cours

d'éthique, tant dans la formation à l'enseignement que dans les programmes en administration scolaire.

Pour appuyer cette affirmation, nous allons présenter ici quelques situations qui ont été vécues difficilement par des gestionnaires scolaires. Ces situations n'ont pu être réglées par les moyens habituellement utilisés par les administratrices et les administrateurs. Par moyens habituels, nous entendons une démarche qui s'appuie uniquement sur les lois, les règlements et les politiques de l'institution en cause.

Le présent article sera donc divisé en trois parties. Premièrement, nous allons mettre en lumière des exemples de défis non résolus par le personnel scolaire. Dans un deuxième temps, nous proposerons une définition de ce qu'est une compétence d'ordre éthique en administration scolaire. Puis nous terminerons en offrant quelques pistes de réflexion.

ABSTRACT

Developing Ethics Skills among School Administrators

Lyse LANGLOIS

University of Québec in Trois-Rivières, Québec, Canada

We have observed over recent years that school administration has become more and more distinct from other branches of administration. It has done so by developing orientations and attitudes different from those in businesses providing products or services. We have also seen that relations among education professionals, whether with regard to school, family or community issues, are going further and further beyond the client-supplier relation, and are turning towards a new form of partnership. This observation leads us to suggest that we are witnessing a profound change in the ways these professionals interact. Despite the diversity of their interests, they are joining forces to put their skills at the service of a school whose foundation and purpose are the educational success of all its students.

In her doctoral research carried out between 1995 and 1997, the author observed that school administrations are forced to make moral choices and need a comprehensive ethical approach to find solutions to often complex situations. The training of school administrators always leaves gaps in their acquisition of ethical competencies, since few universities offer courses in ethics, either for teacher training or educational administration.

To support this assertion, the author describes here some difficult situations that school administrators had to go through. These situations could not be resolved by the ordinary measures used by administrators. By ordinary measures is meant a process based solely on the laws, regulations and policies governing the institutions in question.

This article is accordingly divided into three parts. It first brings to light examples of challenging situations that could not be resolved by educational personnel. The

author next proposes a definition of ethical competence in school administration and concludes with a number of suggestions for ways to consider the issue.

RESUMEN

Desarrollar la competencia en ética entre los administradores y las administradoras escolares

Lyse LANGLOIS

Universidad de Quebec en Trois-Rivières, Québec, Canada

Desde hace algunos años nos hemos percatado que la administración escolar se ha venido diferenciado cada vez más de las otras ramas de la administración. En efecto, se ha constatado el desarrollo de orientaciones y actitudes que se diferencian de aquellas que son comunes en las empresas de producción o de servicios. Se ha asimismo comprobado que las relaciones entre los agentes del sector educativo, que trabajen en la escuela, con la familia o con la comunidad, rebasan con creces la relación proveedor cliente y se dirigen hacia un nuevo tipo de cooperación. Esta observación nos permite predecir que asistiremos a una modificación profunda de las relaciones entre personas que a pesar de la diversidad de sus intereses, se asocian con el fin de poner sus habilidades profesionales al servicio de una escuela que tiene como fundamento y como finalidad la educación exitosa de todos los alumnos.

En el cuadro de nuestra investigación doctoral realizada entre 1995 y 1997, hemos observado que las direcciones escolares confrontan ciertas opciones morales y que necesitan adoptar un enfoque ético global para solucionar situaciones complejas que se les presentan. Sin embargo, en la formación de los administradores y administradoras escolares existen lagunas en lo que concierne la adquisición de competencias éticas, ya que pocas universidades ofrecen cursos de ética en los programas de formación en pedagogía o en los de administración escolar.

Para fundamentar nuestra afirmación, presentaremos algunas situaciones vividas con dificultad por los administradores escolares. Estas situaciones no se arreglaron mediante medidas habitualmente utilizadas por los administradores o administradoras. Las medidas habituales son las tramites que se apoyan en las leyes, los reglamentos y las políticas de la institución implicada.

El presente artículo estará pues dividido en tres partes. Por principio presentamos ejemplos de retos no resueltos por el personal escolar. En un segundo momento, propondremos una definición de lo que es la competencia ética en administración escolar. Terminaremos avanzando algunas pistas para la reflexión.

Introduction

Depuis quelques années, on remarque que le domaine de l'administration scolaire est devenu de plus en plus distinct des autres branches de l'administration. En effet, on y a vu se développer des orientations et des attitudes différentes de celles des entreprises de production ou de services. On constate aussi que les rapports entre les intervenants en éducation, qu'il s'agisse de l'école, de la famille ou de la communauté, dépassent de plus en plus le rapport fournisseur-client pour s'orienter vers un nouveau partenariat. Cette observation nous amène à prédire que nous assisterons à une modification profonde des relations entre les personnes qui, malgré la diversité de leurs intérêts, se regroupent dans le but de mettre leurs compétences au service d'une école qui a comme assise et comme finalité la réussite éducative de tous les élèves.

Dans le cadre de notre recherche doctorale réalisée entre 1995 et 1997, nous avons observé que les directions scolaires doivent face à des dilemmes moraux et qu'elles ont besoin d'adopter une approche éthique complète pour rétablir les situations souvent complexes qui se présentent à elles. Dans la formation des administratrices et des administrateurs scolaires, il y a toutefois des lacunes quant à l'apprentissage d'une compétence en éthique, car peu d'universités offrent des cours d'éthique, tant dans la formation à l'enseignement que dans les programmes en administration scolaire.

Pour appuyer cette affirmation, nous allons présenter ici quelques situations qui ont été vécues difficilement par des gestionnaires scolaires. Les problèmes soulevés n'ont pu être réglés par les moyens habituellement utilisés par les administratrices et les administrateurs. Par moyens habituels, nous entendons une démarche qui s'appuie uniquement sur les lois, les règlements et les politiques de l'établissement en cause.

Le présent article sera donc divisé en trois parties. Premièrement, nous allons mettre en lumière des exemples de défis non résolus par le personnel scolaire. Dans un deuxième temps, nous proposerons une définition de ce qu'est une compétence d'ordre éthique en administration scolaire. Nous terminerons en proposant quelques pistes de réflexion.

Partie I : Défis non résolus

Les défis d'un monde en pleine effervescence

De nos jours, la réalité scolaire a bien changé. De nouvelles valeurs apparaissent, les attitudes changent, de même que les comportements, qui n'ont pas toujours de résonance dans la culture traditionnelle. Certes, le tissu humain s'est transformé, mais également les attentes des parents, des élèves et de la communauté. Pourtant, les gestionnaires continuent de fonctionner dans un environnement bureaucratique aux structures contraignantes, ne comptant souvent que sur leurs capacités personnelles pour se sortir d'une impasse ou pour tirer le meilleur parti possible de problèmes parfois insurmontables. Cette transformation de la société remet sérieusement en question la rigidité de nos organisations.

Certains gestionnaires nous ont dit regretter le temps où la plupart des problèmes se résolvaient facilement. La clientèle était plus homogène, elle partageait les mêmes valeurs, et une collaboration plus étroite régnait entre l'école et les parents. Chaque difficulté trouvait généralement sa solution dans l'application des politiques et des règlements institutionnels. De plus, il existait un consensus général sur ce qui était toléré à l'école. Les phénomènes marginaux étaient vite résolus par l'application de la loi de la majorité.

Il est vrai que la direction d'une école assume de nombreuses tâches : mobiliser les ressources humaines, gérer les ressources financières et matérielles, agir comme intermédiaire entre le personnel de son établissement, d'une part, et les personnes et les organismes liés à l'école, d'autre part. Cette dernière tâche devient d'ailleurs de plus en plus importante et délicate pour les gestionnaires scolaires. Importante, parce que le gestionnaire intervient à la fois auprès de l'équipe-école et du conseil de l'établissement, auprès des collaborateurs externes, des entreprises et des autres ordres d'enseignement. Délicate, parce que le gestionnaire devient parfois un arbitre ou un modérateur dans les relations entre les membres de l'équipe, les élèves et les parents et parce qu'il doit de plus en plus souvent rendre compte de ses actions auprès des médias et de la population en général.

Ces responsabilités ne sont cependant plus assumées uniquement par la direction. La mise en place des conseils d'établissement permet à la direction d'exercer son leadership avec l'aide d'autres partenaires :

Le directeur d'école assiste le conseil d'établissement dans l'exercice de ses fonctions et pouvoirs et, à cette fin [...] il coordonne l'élaboration, la réalisation et l'évaluation périodique du projet éducatif de l'école (LIP, article 96, alinéa 13).

Ce partenariat demande de se tourner de plus en plus vers les autres et il rejoint le quatrième savoir qui est le savoir-vivre ensemble (UNESCO, 1997). Ce type de compétence est lié à la consultation, au partage du pouvoir, à l'écoute et à la recherche de solutions en commun.

Ce partenariat nous a permis de constater l'importance d'inclure dans la formation des gestionnaires scolaires une conscientisation éthique dans leur résolution de problèmes. Développer une compétence en éthique de la gestion peut devenir un levier de transformation dans les rapports avec les autres. Il ne s'agit pas ici d'une éthique à court terme, à objet limité, valable pour un temps ou pour un lieu déterminé. Notre intention n'est pas de voir se constituer un « prêt-à-penser » pour le parfait gestionnaire éthique. Développer une compétence éthique, telle que nous l'entendons dans cet article, suppose une réflexion axiologique vouée à la recherche d'une solution qui sera juste et adaptée à chaque situation. Ajoutons qu'une démarche éthique se cultive et se pratique au quotidien. Misrahi (1995) y voit un acte de réflexion sur les fondements de l'action et, par conséquent, sur son contenu, son sens et ses conséquences.

Des études récentes ont mis en évidence l'importance de gouverner à partir d'un modèle de leadership éthique. Toute une littérature a pris naissance autour des

concepts de leadership et d'éthique. On pense à des auteurs comme Foster (1980), Hodgkinson (1983), Lang (1984), Kimbrough (1985), Raywid (1986), Greenfield (1987), Noddings (1988), Purpel (1989), Rudder (1991), Sergiovanni (1992), Marshall *et al.* (1993) et Langlois (1997). De ce courant semble émerger une démarche réflexive sur les mesures à prendre afin de conscientiser les divers acteurs et de les impliquer dans la bonne marche de l'école.

Les résultats de notre recherche ont confirmé que les directions d'école se sentent peu préparées pour faire face au contexte actuel d'ouverture, de collaboration et de partage du pouvoir, et qu'elles éprouvent des difficultés dans l'établissement d'un climat de coopération entre les différents acteurs. Nombreux sont ceux et celles qui se tournent automatiquement vers les lois, les normes et les codes de déontologie pour tenter de relever des défis complexes. Rares sont les directions qui, en utilisant ces mécanismes, arrivent à une solution complète et satisfaisante dans la résolution des conflits.

Les quelques situations qui seront rapportées ici ont engendré des problèmes qui n'ont pu être résolus par la direction des écoles concernées. Il s'agit de problèmes qui ont soulevé un questionnement éthique chez la plupart des gestionnaires scolaires, plusieurs d'entre eux ayant vécu un dilemme moral important qui remettait en question leurs propres valeurs, les politiques en vigueur et les pratiques établies par l'organisation. Par la suite, nous relèverons aussi quelques situations difficiles auxquelles a dû faire face l'instance politique qui détient un pouvoir consultatif dans certains domaines scolaires.

Situations problématiques: un casse-tête pour l'instance administrative

Premier exemple: le cas du *hijab*

Une jeune femme qui avait posé sa candidature à un poste d'enseignante avait été sélectionnée par une école secondaire de la région de Québec. Cette personne avait choisi cette école pour la simple et bonne raison qu'elle désirait se rapprocher de son lieu de résidence. Mais, dès le premier jour de travail, le fait qu'elle portait le *hijab* est devenu un véritable casse-tête pour les administrateurs et les administratrices scolaires qui ne savaient comment réagir à cette situation inattendue.

Un des gestionnaires nous a confié qu'il ne pouvait accepter l'éducatrice si elle portait le voile, car, prétendait-il, elle enfreignait un règlement de l'école. Au cours d'une consultation rassemblant la direction et le personnel enseignant, plusieurs arguments ont été soulevés par rapport à la question: le caractère religieux du *hijab*, sa valeur symbolique par rapport au message véhiculé (inégalité des sexes), un règlement de l'école interdisant le port d'un couvre-chef, le caractère souvent terroriste des groupes extrémistes, etc. Les intervenants avaient beaucoup de difficulté à s'entendre sur la question et, en fin de compte, personne n'a pu résoudre le problème. Devant l'impasse, la direction a finalement invoqué une quelconque raison administrative pour justifier le renvoi de la jeune femme.

Deuxième exemple : les cheveux teints et la mode du *piercing*

La liberté d'expression entraîne aussi sa part de problèmes éthiques et de dilemmes moraux parfois insolubles, comme ces deux situations vécues par des gestionnaires : le cas des élèves qui se teignent les cheveux de couleurs très « frappantes » et celui de ceux qui suivent la mode du *piercing*. Le cas des cheveux teints ne semble pas trouver une solution évidente pour tous et elle continue de causer un malaise chez le personnel enseignant et la direction. On a suggéré, pour résoudre ce problème, de mettre en place un règlement interdisant la coloration « spéciale » des cheveux (on entend par là les couleurs très vives, les teintes à effet « guépard » et les « spikes »). Malgré une large consultation incluant tous les intervenants scolaires, aucune entente n'a été possible pour résoudre cette situation problématique. La diversité des opinions et l'impossibilité d'arriver à un consensus ont représenté un obstacle majeur à la mise en place d'un règlement.

Le phénomène du *piercing* (une mode consistant à percer une région du corps – la langue, le nez, le nombril, les sourcils, etc. – et à y attacher un bijou ayant souvent la forme d'un anneau ou d'une tige de métal) est vécu de façon beaucoup moins difficile que la coloration des cheveux dans des teintes très vives. Toutefois, le fait que certains élèves suivent cette mode d'une façon très marquée dérange la direction et le personnel enseignant. Là encore, une tentative pour contrer la mode a été de proposer un règlement qui limiterait le phénomène. Comme dans le cas des cheveux colorés, l'absence totale de consensus parmi les intervenants scolaires n'a pas permis de trouver une solution.

Troisième exemple : la diversité culturelle dans un milieu autrefois homogène

La direction d'une école a dû accueillir une clientèle nombreuse venant d'un pays d'Europe touché par la guerre civile et les conflits politiques. L'intégration de cette clientèle a fait apparaître de nombreuses faiblesses sur le plan des ressources matérielles et financières. Tout d'abord, bien qu'ils ne maîtrisaient pas la langue française, les nouveaux élèves ont été inscrits dès le premier jour dans des classes ordinaires. De plus, malgré le fait que plusieurs élèves avaient vécu des situations dramatiques dans leur pays d'origine (la violence, le viol, la mort de parents, etc.), l'école n'était pas équipée pour offrir le soutien psychologique nécessaire. Ces manques ont été soulignés par certains gestionnaires désireux d'établir un meilleur partage des ressources afin de répondre aux besoins particuliers de ces élèves, mais leur demande est restée lettre morte à cause de la difficulté d'adapter la structure existante à ces nouveaux arrivants qui n'ont eu d'autre choix que de suivre le même programme scolaire que les autres élèves de l'école.

Quatrième exemple : la loi portant sur les jeunes contrevenants

On parle ici de l'application de la loi portant sur les jeunes contrevenants. Pour certains gestionnaires, cette loi empêche le développement d'une attitude responsable chez ces jeunes et elle a des répercussions énormes sur le bien-être des autres élèves. Certains dossiers très problématiques sont pris en main par des intervenants

scolaires parce qu'aucune ressource extérieure ne semble être organisée pour venir rapidement en aide aux directions d'école.

Plusieurs gestionnaires ont admis n'avoir ni les ressources nécessaires ni la compétence pour régler les cas d'élèves très perturbateurs qui doivent néanmoins fréquenter l'école jusqu'à l'âge de 16 ans. La direction se sent souvent mal à l'aise, car, nous a-t-on dit, elle consacre la majeure partie de son temps à cette clientèle au détriment des autres élèves.

Cinquième exemple : la falsification de listes d'élèves

Dans ce dernier exemple, nous allons aborder le cas d'un gestionnaire qui a été incité à falsifier certains renseignements afin d'obtenir une aide financière importante pour le maintien de services scolaires. Dans le cas auquel nous faisons référence, la personne avait reçu l'ordre de son supérieur d'ajouter à la liste des élèves des noms fictifs, de façon à permettre à l'école de maintenir certaines activités grâce aux subventions accordées selon le nombre d'inscrits. Le gestionnaire en question s'est trouvé aux prises avec un dilemme moral très grand, mais surtout très perturbant. Il nous a dit se sentir mal à l'aise avec cette pratique qui allait à l'encontre de ses valeurs personnelles (entre autres, l'honnêteté). Il nous a aussi confié avoir eu beaucoup de difficulté à aviser la direction qu'il refusait d'agir ainsi, parce qu'il sentait que cela pourrait nuire à son plan de carrière.

Situations problématiques pour l'instance politique

Premier exemple : le manque de consultation

La consultation obligatoire entre les intervenants scolaires et les parents qui font partie des comités ayant un pouvoir consultatif ne s'exerce pas véritablement. La consultation obligatoire consiste à solliciter, dans un premier temps, l'avis des différents comités qui ont obtenu ce droit d'être consultés (Garant, 1992b : 188). Selon des présidents de comités, il semble que tout soit décidé d'avance et que les comités ne font qu'entériner les décisions prises par la direction. Lorsque les membres des comités soulignent ce dysfonctionnement au sein des comités, un rapport de force s'établit entre les enseignants et la direction, d'une part, et les parents, d'autre part. Les parents membres des comités doivent faire face à des difficultés majeures qui les empêchent de prendre leur place et de jouer leur rôle en tant que représentants de l'ensemble des parents au sein des conseils scolaires.

Deuxième exemple : les activités éducatives

Un des mandats du conseil scolaire consiste à approuver les activités et sorties éducatives que les élèves entreprendront durant l'année scolaire. Des parents nous ont appris que, lorsqu'ils remettent en question le caractère éducatif et la pertinence de certaines activités, les enseignants se sentent menacés et affirment être les seuls spécialistes capables d'évaluer la nature d'une sortie. L'intention des parents est d'ouvrir la discussion sur certaines activités qu'ils considèrent comme pas très originales ou parfois trop traditionnelles (visiter une église, aller à la bibliothèque, etc.).

La discussion s'envenime rapidement entre les deux groupes et un rapport de force s'établit qui empêche toute tentative visant à proposer de nouvelles idées.

La question qui nous vient alors à l'esprit est la suivante : qui bénéficie de cette situation? Du point de vue de parents qui occupent la fonction de président dans les comités, les personnes qui bénéficient le plus de ces arrangements ne sont pas les enfants, mais les enseignants, qui maintiennent leur choix de sorties scolaires année après année en faisant valoir qu'ils sont les seuls aptes à planifier des sorties véritablement éducatives. Pour ces présidents et ces présidentes, ces choix méritent au contraire d'être discutés de façon à sensibiliser les enseignants au fait que certaines sorties et activités se font déjà dans les familles et dans la communauté.

Troisième exemple : le langage technique

Un autre élément qui vient perturber les rapports entre le milieu scolaire et les parents travaillant au sein des comités est l'utilisation d'un langage technique et savant par les intervenants scolaires. Lorsque la situation s'avère délicate et qu'il faut approuver un projet, le personnel a tendance à utiliser des termes spécialisés, ce qui rend plus difficile la participation efficace des parents à la consultation. La distorsion de l'information et la domination par le langage sont souvent utilisées lors de la prise de décisions.

Des parents ont affirmé qu'une telle situation rendait difficile l'établissement d'un partenariat avec le milieu scolaire, la force du groupe dominant empêchant toute tentative qui viserait à atteindre une meilleure collaboration entre le personnel et la communauté.

Plusieurs autres situations viennent brouiller les rapports entre les intervenants scolaires et les parents engagés dans les comités. Pour ces derniers, malgré le fait que des mécanismes consultatifs soient mis en place afin de permettre une participation des parents et une plus grande justice, les conflits persistent et aucun effort ne semble être fait pour modifier la situation.

Partie II : Définition

L'éthique : un levier de transformation dans les rapports humains

Pourquoi devrait-on acquérir une compétence éthique quand on est gestionnaire scolaire? En relevant ces quelques situations problématiques vécues par des intervenants en milieu scolaire, qu'il s'agisse de gestionnaires, d'enseignants ou de parents, nous avons réalisé que le monde scolaire ne pouvait rester sourd aux développements actuels en matière d'éthique.

Bien que l'éthique ait été longtemps un champ d'étude privilégié pour la philosophie, d'autres domaines s'y sont intéressés, comme la sociologie, la psychologie et les théories morales. Aux chercheurs de ces domaines s'ajoutent des philosophes contemporains qui continuent à concevoir des visions nouvelles de l'éthique. Pensons à Apel, à Habermas, à Jonas, à Ricœur et à Rawls, tous porteurs de la tradition kantienne, et à MacIntyre et à Williams qui perpétuent la pensée aristotélicienne.

L'apport significatif du courant féministe relationnel est également significatif avec, à sa tête, des chercheuses rattachées au domaine de la psychologie (Gilligan, Browns *et al.*, Lever et Lyons) et de la philosophie (Noddings, Tronto, Ruddick, Fraisse). Ce premier mouvement apporte une vision totalement novatrice du concept d'éthique. Des auteurs venant de ce courant féministe ont affirmé que les théories de la justice et du droit qui prévalent actuellement ne reflètent que des priorités intellectuelles dites rationnelles. Pour les féministes, les théories morales auraient avantage à inclure la sollicitude (*ethic of care*) et le développement du sens des responsabilités (Blum, 1988; Gilligan, 1982; Noddings, 1984; Browns *et al.*, 1988; Garant, 1992).

Le domaine de l'administration scolaire subit lui aussi l'influence des nouveaux développements réalisés dans le champ des théories morales. Des auteurs tels que Starratt (1991), Beck (1992) et Marshall *et al.* (1993) intègrent l'éthique de la sollicitude dans leur proposition de modèles conceptuels. Starratt propose d'intégrer trois éthiques complémentaires en les réactualisant dans la gestion scolaire. Selon lui, l'approche éthique peut aider à mieux comprendre les actions posées par ceux et celles qui gèrent les écoles (1991).

Nous croyons que le milieu scolaire peut être un endroit très résistant à l'intégration des nouveaux développements en éthique parce que le gestionnaire scolaire compose avec un milieu où tout est organisé, structuré et encadré par de nombreuses normes et politiques, qu'il s'agisse de la Loi sur l'instruction publique, de conventions collectives, de décrets ou de programmes qui réduisent son champ d'action et parfois même sa capacité d'évaluer ce qui serait le mieux pour son organisation. Plusieurs administrateurs et administratrices ont reconnu qu'ils appliquaient, dans leur école, des politiques et des règlements souvent inadéquats. La plupart du temps, ils vivent dans un « corset normatif » qui les empêche d'agir librement. Les exemples que nous avons relevés et qui ont débouché sur des impasses ont permis de constater une certaine déroute dans l'agir des intervenants scolaires, dans cet univers normatif qui empêche certains intervenants de poser des gestes innovateurs.

Toutefois, nous avons constaté un questionnement allant dans le sens d'une éthique plus réflexive. Plusieurs intervenants se demandent par exemple si telle décision serait vraiment la meilleure dans cette situation particulière. Y a-t-il un groupe qui sera désavantagé par cette décision? Comment offrir un service de qualité aux élèves en cette période de restriction budgétaire? Quelles sont les valeurs à privilégier dans telle situation?

En encourageant une démarche éthique réflexive adaptée à la gestion de l'éducation, nous faisons intervenir trois notions importantes: la réflexion, le respect d'autrui et le sens des responsabilités. Ces notions semblent favoriser le savoir-vivre ensemble, rehaussant par là toute la dimension qualitative essentielle à une bonne éducation. Les choix administratifs acquièrent ainsi une finalité différente qui oriente l'éducation. L'éducation à la croissance individuelle et sociale, matérielle et intellectuelle prend un tout autre sens dans un environnement éthique. Développer une compétence éthique telle que nous l'entendons permet de comprendre et de

résoudre de façon différente les situations problématiques qui sont vécues tant à l'école que dans la communauté.

C'est pourquoi nous proposons une sensibilisation au concept de l'éthique dans les programmes de formation pour les gestionnaires. Une formation axée sur différentes perspectives, telles que l'éthique de la critique, l'éthique de la justice et l'éthique de la sollicitude, offrira plusieurs pistes de solutions.

Conclusion

Plaidoyer en faveur de l'éthique

À l'aube du XXI^e siècle, nous proposons aux gestionnaires de dépasser les codes de déontologie en favorisant l'intégration dans l'agir individuel d'une réflexion portant sur des actions morales responsables et respectueuses d'autrui. Susciter un questionnement éthique représente à notre avis le premier pas dans l'acquisition de cette compétence.

Les déséquilibres sociaux actuels risquent fort de continuer à s'accroître, et chaque question gagnera en complexité et exigera des solutions qui seront à la fois adaptées à chaque situation et universelles. Il est temps de construire une nouvelle base sur laquelle établir les rapports humains de façon à relever les défis à la lumière des progrès de la pensée éthique. Il faut cesser de perpétuer des situations devant lesquelles les gestionnaires se trouvent démunis, faute d'avoir osé poursuivre individuellement et collectivement une réflexion éthique.

L'*Homo postmodernus* dont sera issu le nouveau gestionnaire devra se doter d'un profil neuf dont les qualités seront notamment l'habileté à acquérir une perspective éthique, la capacité d'innover, la faculté de développer une vision globale et l'aptitude à entretenir des rapports humains durables.

Références bibliographiques

- BECK, L. G. (1992). Meeting the challenge of the future : The place of caring ethic in educational administration. *American Journal of Education*, 100(4), 454-496.
- BLUM, L. (1988). Gilligan and Kohlberg – Implications for Moral theory. *Ethics*, 98(3), 472-491.
- BROWN, L. *et al.* (1988). *A Guide to Narratives of Conflict and Choice for Self and Moral Voice*. Cambridge, MA, Harvard University.
- FOSTER, W. (1980). The changing administrator : Developing managerial praxis. *Educational Theory*, 30(1), 11-23.

- GARANT, C. (1992). *L'approche morale utilisée par des enseignantes de morale du primaire dans la résolution de problèmes moraux réels*. Thèse de doctorat, Québec, Université Laval.
- GARANT, P. (1992). *Le droit scolaire*. Cowansville, QC, Éditions Yvon Blais.
- GILLIGAN, C. (1982). *In a Different Voice : Psychological Theory and Women's Development*. Cambridge, MA, Harvard University Press.
- GREENFIELD, W. (1987). *Moral Imagination and Value Leadership in Schools*. Washington, DC, American Educational Research Association.
- HODGKINSON, C. (1983). *The Philosophy of Leadership*. Oxford, Blackwell.
- KIMBROUGH, R. B. (1985). *Ethics : A Current Study for Educational Leaders*. Arlington, VA, American Association of School Administrators.
- LANG, P. (1984). Ethics, education and administrative decisions : A book of readings. *American University Studies*, 8(14).
- LANGLOIS, L. (1997). *Relever les défis de la gestion scolaire d'après un modèle de leadership éthique : une étude de cas*. Thèse de doctorat, Québec, Université Laval.
- MARSHAL, C. et al. (1993). *Caring as Career : An Alternative Model for Educational Administration*. Atlanta, GA, Annual Meeting of the American Educational Research, p. 12-16.
- MISRAHI, R. (1995). *La signification de l'éthique*. Paris, Les Empêcheurs de penser en rond.
- NODDINGS, N. (1988). An ethic of caring and its implication for instructional arrangements. *American Journal of Education*, 96(2), 215-230.
- PURPEL, D. E. (1989). *The Moral and Spiritual Crises in Education : A Curriculum for Justice and Compassion in Education*. Granby, MA, Bergin & Garvey.
- RAYWID, M. A. (1986). *Some Moral Dimensions of Administrative Theory and Practice*. San Francisco, The American Educational Research Association.
- RUDDER, C. F. (1991). Ethics and Educational Administration : Are Ethical Policies «Ethical»? *Educational Theory*, 41(1), 75-88.
- SERGIOVANNI, T. J. (1992). *Moral Leadership : Getting to the Heart of School Improvement*. San Francisco, Jossey-Bass.
- STARRATT, R. (1991). Building an ethical school : A theory for practice in educational leadership. *Educational Administration Quarterly*, 27(2), 185-202.