

Université de Montréal

**Recadrage éthique comme outil d'influence
d'une direction adjointe**

par

Natascha Bacher

**Département d'administration et fondements de l'éducation
Faculté des sciences de l'éducation**

**Travail présenté à Richard Boudreault
pour satisfaire aux exigences du cours ETA6966**

21 avril 2009

Table des matières

<i>Table des matières</i>	2
<i>Introduction</i>	3
<i>Première partie : Contexte général</i>	4
1.1 Insertion professionnelle.....	4
1.2 Un modèle de prise de décision éthique.....	5
1.3 Recadrage éthique.....	6
<i>Deuxième partie : Les « savoirs faire » et les « savoirs être » du recadrage éthique</i>	7
2.1 La communication interpersonnelle.....	7
2.2 La confiance, l'écoute et le questionnement	8
2.4 Créer des espaces pour le dialogue	11
<i>Troisième partie : Impacts pour la profession</i>	12
3.1 Les impacts positifs	12
3.2 Les difficultés rencontrées.....	13
3.3 Les défis.....	14
<i>Conclusion</i>	15
<i>Bibliographie</i>	16
<i>Annexe 1</i>	17

Introduction

Dans une organisation comme un établissement scolaire, comportant de nombreuses personnes très compétentes, qu'il s'agisse de professionnels ou d'enseignants, la fonction de direction adjointe exige du leadership. En effet, bien que cette fonction sous-tende plusieurs rôles et responsabilités, elle est souvent exercée dans un contexte où l'autonomie de l'adjoint(e), sa participation au processus décisionnel et sa position frontalière entre les élèves, le personnel, la directrice ou le directeur de l'établissement ne sont pas toujours bien définies. Cette situation peut engendrer diverses tensions et des difficultés quant à poser sa crédibilité face aux multiples acteurs.

En éducation, l'interaction humaine est omniprésente; tout un chacun travaille en rapport avec autrui. De plus, les personnes évoluent dans une société en mutation, où les repères d'antan sont moins présents (famille, religion, travail, etc.), mais où les nouveaux demeurent à construire. La plupart expérimentent un nouveau rapport à l'autorité, qui laisse davantage de place à l'initiative et à l'autonomie. Tous, quoiqu'à des degrés divers, vivent la difficulté des nouveaux consensus, l'effritement des liens de solidarité des familles et communauté de base et l'isolement. Les acteurs d'éducation sont interpellés dans leur mission : comment équilibrer accessibilité et qualité, développement individuel et promotion collective, transmission de l'héritage et action de changement? Ce contexte ouvre la voie à des dilemmes éthiques liés au jugement professionnel, au choix des valeurs à promouvoir, aux rôles et au sens dans les pratiques des acteurs scolaires, etc. Le mode de gestion devient alors un facteur d'influence indéniable sur la culture et les changements souhaités pour l'établissement.

L'intention de ma communication est de présenter une façon de développer des aptitudes à influencer par la recherche de dialogue et de questionnement en vue de réduire les tensions et les écarts entre les demandes ou attentes des individus et celles de la direction adjointe. Cette façon de faire est le recadrage éthique. Le présent travail se divise en trois parties. La première partie porte sur le contexte général, l'insertion professionnelle de directions adjointes et le recadrage éthique comme outil d'influence pour ces dernières. La deuxième partie présente les

« savoirs faire » et les « savoirs être » du recadrage éthique. Finalement, la dernière partie met en relief les impacts et les défis à relever dans un processus continu de développement éthique pour la profession.

Première partie : Contexte général

Cette première partie présente les éléments qui ont fait émerger le recadrage éthique comme moyen d'influence en précisant d'une part, le contexte général d'insertion professionnelle des directions adjointes. D'autre part, en explicitant un modèle de prise de décision et enfin, en présentant une définition du recadrage éthique.

1.1 Insertion professionnelle

Occuper une fonction d'adjoint(e) dans un établissement scolaire est habituellement une première affectation dans une fonction de cadre. Royal (2008) relève trois grands rôles joués par les adjoints du primaire : il s'agit des rôles d'intervention directe auprès du personnel, d'intervention directe auprès des élèves et de la suppléance du directeur. Ensuite arrivent les rôles de gestion des services à la communauté, de la gestion des immeubles et ceux reliés à la gestion du budget et de l'organisation scolaire de l'école. Ces trois grands rôles reposent tous sur la dimension interpersonnelle de la gestion, ce qui met en évidence son importance au sein du rôle de direction adjointe.

Toutefois, la communication interpersonnelle est souvent une activité menée quand le temps le permet. En d'autres mots, le manque de temps justifie habituellement l'absence d'échanges significatifs. Placée souvent devant les multiples attentes des divers membres du personnel, la pression est forte pour que la plupart des décisions soient prises de toute urgence; peu de place est réservée à la réflexion et à l'analyse avant de prendre les décisions. Cette façon de faire crée un sentiment d'efficacité, mais a pour effet de réduire le jugement professionnel à un jugement plus technique, plus normatif. On risque de rechercher des « recettes », des trucs et outils pour s'épargner l'implication et la réflexion personnelles.

De plus, lorsqu'on joue le rôle d'adjoint(e), on ne détient pas toujours l'autorité de faire appliquer les décisions à l'égard des responsabilités qui nous sont attribuées. Dans cette situation, Royal (2008) mentionne que des stratégies d'ajustement face à l'ambiguïté de rôle et à l'incapacité due à des limites d'autorité sont à développer par les directions adjointes. Deux stratégies comportementales, entre autres, sont explicitées : rechercher de la collaboration et se donner du temps avant d'agir. Ces stratégies font appel à la qualité des rapports interpersonnels que l'adjoint entretient au sein de son équipe.

En fait, on gère avec ce que l'on est. Il faut apprendre à reconsidérer son rôle de gestionnaire, réexaminer ses valeurs et reconnaître ses forces et ses limites pour espérer contribuer à l'amélioration de la culture et des pratiques dans son établissement scolaire.

1.2 Un modèle de prise de décision éthique

La commission scolaire Marguerite-Bourgeoys (CSMB) a choisi de s'inspirer d'une réflexion sur l'éthique et la gouvernance dans l'élaboration de sa planification stratégique 2006-2009. Cette réflexion institutionnelle a permis de préciser les valeurs devant guider les actions de la CSMB et de redéfinir la mission de l'organisation. Les cadres ont tous été conviés à mettre à l'épreuve leur logique de valeurs pour la comparer avec celle de l'organisation scolaire. Un tel exercice a permis de constater qu'il faut toujours connaître les valeurs en jeu avant de prendre une décision dans une situation complexe. De plus, il est également ressorti que nous traitons les problèmes beaucoup plus avec un filtre normatif qu'avec un filtre de valeurs.

Conséquemment, un outil de travail, venant en aide à l'exercice du jugement lorsque certaines situations sont « [...] complexes et que l'application de la règle, plutôt que de garantir l'égalité et la justice, génère de l'incohérence » (CSMB, 2007), a été donné lors d'une formation sur la gestion éthique. Ce modèle est présenté en annexe.

Ce cadre, en plus de faciliter le jugement dans une situation complexe, peut aider à préparer adéquatement une rencontre avec une personne ou un groupe en vue de faire du *recadrage*

éthique. Les questions ouvrent le chemin pour aborder des pistes inédites de réflexion et d'action.

1.3 Recadrage éthique

À la lumière des travaux de Watzlawick (1975), la technique du recadrage consiste à se demander s'il n'existe pas d'autres façons de présenter une situation, c'est-à-dire d'apporter « un nouvel éclairage de la réalité ». Pour Legendre (2002), changer de cadre signifie examiner soigneusement les croyances souvent implicites et les façons de faire qui ont prévalu jusqu'à maintenant afin de les remettre en cause.

En fait, malgré toutes ces références objectives, le professionnel, l'enseignant ou le gestionnaire est une personne qui, dans sa pratique, fait face à sa subjectivité. D'abord à sa propre singularité et à sa propre histoire, à ses motifs personnels de devenir un professionnel et au sens même qu'il donne à sa pratique.

Le monde de l'éducation est appelé à porter des jugements professionnels quotidiennement. À la lumière des travaux de Legault (2003), pour qu'un jugement soit considéré comme un jugement professionnel, il doit non seulement porter sur l'efficacité de l'action, mais aussi sur le sens et les finalités de l'intervention.

Le recadrage éthique fait appel au cheminement des personnes ou des groupes appelés à choisir et à agir de façon responsable, dans des situations concrètes, en référence à des valeurs. En outre, le recadrage éthique s'exerce sur deux dimensions soit, individuelle et relationnelle. La prise de décision et le jugement éthique sont d'abord des démarches personnelles. En effet, même si le contexte demeure celui d'une décision collective, la personne qui exerce son jugement doit faire face à l'incertitude de l'action, à la tension conflictuelle de la décision et à la certitude que cette décision ne plaira pas à tous. Elle doit assumer que tous sommes imparfaits et prendre conscience de l'inachèvement de son propre projet humain. Ensuite, la dimension relationnelle ou le dialogue entre en jeu. Ainsi, même si de fortes pressions sociales peuvent exister à l'égard des comportements à adopter, l'adjoint(e) sera en mesure d'écouter les opinions des autres en tentant de relever les significations et les valeurs en jeu afin

d'amener l'autre à envisager que ses conduites peuvent être modifiées à la suite de tels échanges. Il s'agit d'apprendre à dialoguer et à confronter ses points de vue avec celui des autres, à accepter de nuancer sa vision des choses à l'écoute des points de vue d'autrui et à se rendre sensible aux effets de ses opinions et de ses actions sur l'autre.

Deuxième partie : Les « savoirs faire » et les « savoirs être » du recadrage éthique

Il s'agit d'amener les personnes à mieux cerner les voies de leurs interventions éducatives et à prendre conscience que leurs gestes influencent ceux qui les entourent. En d'autres mots, par des questions, des observations et des réflexions, on amène les personnes à clarifier le malaise ressenti et les valeurs conflictuelles dans la situation donnée. Cette deuxième partie présente les aspects au sein du recadrage éthique, tels que : la communication interpersonnelle, la confiance, l'écoute et le questionnement ainsi que le dialogue.

2.1 La communication interpersonnelle

Dans un premier temps, lorsqu'on arrive comme direction adjointe dans un nouveau milieu, il s'agit d'observer, d'écouter et de comprendre les liens entre les gens. Il faut prendre le temps de connaître les jeux de pouvoirs qui s'exercent au sein de l'équipe-école. Tardif et Lessard (1999) mentionnent que les enseignants sont régis par une faible rationalité puisque leurs actes sont très personnalisés, différenciés et difficiles à contrôler. La personnalité de l'acteur et ses relations humaines définissent mieux ses pratiques que son rôle codifié. Conséquemment, il faut y être attentif et apprendre à les connaître. Entre autres, il n'est pas rare de constater que les problèmes vécus s'inscrivent dans une logique émotive liée de près à l'image sociale des individus en présence. Par exemple, un enseignant qui a peur de perdre le contrôle de la situation face à son groupe d'élèves risque de réagir de manière défensive et d'adopter une réaction d'« attaque ». Son objectif est de garder, aux yeux des autres, l'image d'une forme de contrôle, mais sans résoudre le problème. L'intervenant va choisir de faire peur avant d'avoir peur lui-même.

Selon Cormier (2006), les réactions d'attaque ou défensive revêtent des formes variées : ton de la voix, insultes, poing sur la table, index tendu, propos destructeurs, méprisants ou ridiculisants, menaces voilées ainsi que la soumission, l'évitement et la justification sont des réactions d'attaque ou défensives. Ces manifestations sont des indices qu'il y a trop d'émotivité pour approfondir l'analyse d'un problème et trouver des pistes de solution.

Pour atténuer la réaction défensive chez l'autre, l'écoute active demeure le meilleur moyen. C'est peine perdue que de continuer à argumenter avec quelqu'un qui est sur la défensive; il faut alors s'arrêter et entendre son point de vue. S'il nous est impossible de le faire, mieux vaut remettre l'entretien à plus tard. Dans certains cas, nommer ce qui se passe permet de sortir du cercle de défensive. Par exemple : « Présentement, je crois que chacun cherche à démontrer qu'il a raison plutôt que de trouver un terrain d'entente. Peut-être serait-il mieux d'en rester là pour aujourd'hui? » En somme, la prise en compte des dimensions émotives est essentielle pour amener la discussion à un niveau plus rationnel.

2.2 La confiance, l'écoute et le questionnement

La relation de confiance avec la direction, bien que fondamentale, demeure toujours précaire. Cette réalité impose une grande attention dans les actions et les discours de la direction avec le personnel. Ainsi, il s'agit d'éviter tout jugement de valeur et de se contenter de constater la réalité d'autrui sans la juger, en respectant ses sentiments et ses opinions. En outre, il est essentiel de posséder la capacité d'empathie, le sens de l'écoute, l'acceptation d'une influence mutuelle et la cohérence.

Le recadrage éthique se fait dans un climat d'échange d'expériences, de dialogue tout en gardant en tête le but de repenser le problème ou le malaise avec un nouveau cadre en tenant compte de la ou des valeurs prédominantes dans le contexte. Pour y arriver, l'écoute est de mise puisqu'ici écouter ne signifie pas obéir!

En effet, écouter exige une présence à soi qui va nous permettre de contrôler l'envie de trouver une solution au problème de l'autre pour se débarrasser au plus vite de l'anxiété éprouvée face aux difficultés exprimées ou de contrôler son monologue intérieur. Par exemple : une psychoéducatrice, qui n'atteint pas les résultats souhaités auprès d'un élève, demande une rencontre avec la mère dans les plus brefs délais pour que cette dernière s'implique dans la vie scolaire de son fils. Lors de cette rencontre, la mère explique qu'elle fait de son mieux avec les ressources qu'elle a et la psychoéducatrice la bombarde de conseils pour faire mieux.

En fait, c'est une manière de composer avec son propre malaise plutôt que de se concentrer sur ce que dit l'autre. L'écoute exige également de tolérer la capacité de vivre avec un minimum d'inconfort des situations nouvelles, complexes et apparemment insolubles. Cette tolérance à l'ambiguïté permet de mettre en commun des points de vue divergents et de laisser surgir l'inconnu de l'interaction. Un exemple, une enseignante qui travaille de façon traditionnelle se retrouve à avoir pour collègue, un homme qui ne travaille que par projet. Les élèves se comparent et en parlent en classe. À ce moment, l'enseignante ressent un inconfort et une menace quant à sa pratique professionnelle. Elle entre dans le bureau de l'adjointe et dit d'une voix forte qu'elle ne peut pas supporter le manque de professionnalisme de son collègue qui n'enseigne jamais et qui ne fait aucune discipline. C'est intolérable et elle souhaite que la direction prenne les choses en main.

L'écoute revient à faire un saut dans l'inconnu puisqu'il est impossible de savoir à l'avance ce qui adviendra de l'échange; savoir comment on se laissera influencer par l'échange; comment on sera peut-être dérangé dans son confort, dans ses croyances, c'est prendre le risque de n'avoir rien à répondre immédiatement : *« J'ai bien noté le problème, j'ai besoin d'y repenser. »*

En fait, il revient d'essayer de comprendre une situation donnée en acceptant la logique de l'autre dans son contexte. Pour comprendre ce contexte, l'utilisation du questionnement est utile. Les questionnaires posent des questions qui encouragent la personne qui répond à repenser le problème autrement, à prendre en compte des aspects précédemment ignorés, à parfaire sa compréhension et à dégager ses propres conclusions. Par exemple, répondre à

l'enseignante qui se sent menacée, que son collègue apprécie qu'elle partage avec lui ses examens et son matériel maison, qu'il lui reconnaisse une grande expertise. Est-il possible qu'il ne soit pas informé que ses élèves dérangent son enseignement? Pour ma part, je crois que vous devriez le prévenir; qu'est-ce que vous en pensez? Concernant son enseignement, pourquoi, selon vous, n'enseigne-t-il pas? Parfois, les questions doivent être suivies d'un moment de silence pendant lequel l'autre fait le point sur la situation ou structure sa pensée afin de bien répondre à la question posée.

À la lumière de Cormier (2006) : « sur le plan relationnel, le questionnement s'étale sur un continuum allant du soutien à la confrontation. [...] Certaines questions soutiennent, encouragent et confirment la personne interrogée dans son estime de soi, alors que d'autres questions peuvent être confrontantes. » Les questions confrontantes invitent l'autre à prendre ses responsabilités, à préciser ses propos, à prendre des décisions. Elles peuvent susciter des réactions défensives; mais si l'autre devient trop défensif, il faut momentanément revenir à une attitude d'écoute active. Par exemple : Comment favoriser la socialisation chez un élève qui éprouve des difficultés d'adaptation sociale, si la conséquence directe à ses manquements est de ne pouvoir participer aux sorties éducatives? Punir un enfant parce qu'il ne fait jamais ses devoirs ni signer son agenda, sachant qu'il n'a pas les conditions matérielles et humaines à la maison pour le soutenir, est-ce équitable? Exiger des enfants qui éprouvent des difficultés d'apprentissage qu'ils fassent plus de ce en quoi ils ont des difficultés et moins de ce qu'ils aiment, est-ce vraiment répondre à leurs besoins? Recommander la prolongation de cycle à un enfant allophone parce qu'il ne maîtrise pas le français selon les exigences du ministère, mais réussi dans les autres disciplines, est-ce lui rendre justice? Comment assurer l'équité dans l'organisation des services aux élèves en difficulté ou aux élèves doués?

Le recadrage éthique doit en fait questionner les intervenants sur les finalités de leurs pratiques, sur l'impartialité de leurs choix, sur l'utilité des moyens pour atteindre leurs objectifs, sur la justice du traitement de la personne, sur leurs rôles et responsabilités au sein de l'établissement scolaire et sur la nature de leurs interventions. En somme, les questions doivent être ouvertes le plus possible afin de pouvoir explorer une situation donnée et la

personne qui interroge doit avoir la capacité de tolérer les moments de silence et tenter de se faire une image des éléments qui vont permettre le dialogue.

2.4 Créer des espaces pour le dialogue

Pour arriver à mettre en pratique cette communication, la direction adjointe doit créer des espaces pour le dialogue. Ces derniers se vivent à divers niveaux et sous diverses formes. Ils peuvent être un lieu de négociation, de confrontation ou de construction du changement entre les parties concernées, c'est-à-dire qu'ils varient selon le degré de contribution, de responsabilité et d'autonomie des employés.

Par ailleurs, il y a les rencontres formelles, comme les *supervisions professionnelles*, les comités, les tables multi, *espaces proactifs*, entre un ou quelques intervenants et la direction adjointe. Ces dernières se veulent des rencontres planifiées d'ouverture, d'écoute et d'échange. Il y a aussi les rencontres plus ou moins formelles, *l'espace réactif*, c'est-à-dire entre collègues au salon du personnel, dans les corridors, en classe, où la direction adjointe tente de saisir chaque occasion pour amener le ou les membres du personnel dans un processus de réflexion ou de confrontation. Ces temps de dialogue se vivent dans un espace *micro* puisqu'ils se déroulent avec un petit groupe de personnes. Ils peuvent apporter de *microchangements*, si chaque personne accepte de cheminer dans l'écoute des opinions des autres, poursuit avec les autres une recherche commune et partagée de significations et de valeurs, s'ouvre à l'idée que ses conduites peuvent être modifiées à la suite de tels échanges.

Enfin, il y a l'espace *macro*, qui peut se concrétiser en assemblée générale, en rencontre collective, etc. où la direction adjointe se sert des *microchangements* vécus au préalable et les expose en vue d'influencer les autres membres de l'équipe.

À la lumière des travaux de Archambault et Richer (2007), les conditions nécessaires pour avoir de l'influence sont avant tout la signifiante. Il faut accorder de la valeur à ces rencontres ou à ces dialogues et avoir une attitude d'humilité. Pour que le recadrage éthique soit efficace, il ne faut pas tenter de contrôler les valeurs du personnel. Ainsi, l'expérience suggère

d'adopter une posture de recherche en cultivant le doute et en questionnant au lieu de convaincre. En outre, il faut véritablement s'intéresser au sujet ou à la situation vécue; interroger ses façons de percevoir telle ou telle pratique, révélant ainsi les valeurs sous-jacentes; interroger ses orientations ou ses buts face à tel élève par exemple, et sur le degré de cohérence entre ses pratiques et ses buts; etc. En fait, à partir de ces dialogues, il devient possible de favoriser une posture de recherche de sens et ainsi examiner les croyances souvent implicites et les façons de faire qui ont prévalu jusqu'à maintenant et de les remettre en cause.

Troisième partie : Impacts pour la profession

Cette dernière partie met en relief les impacts positifs au recadrage éthique, les difficultés rencontrées et enfin, les défis à relever pour que cette démarche apporte des changements progressifs et continus.

3.1 Les impacts positifs

En utilisant une démarche de recadrage éthique face aux tensions, attentes ou demandes des divers acteurs, le degré d'influence de la direction adjointe et sa capacité de mobiliser le personnel sont plus grands. En utilisant une logique de valeurs, on fait émerger le sens dans les pratiques, ce qui motive les gens et présente leur rôle comme étant digne d'être poursuivi. Les intervenants se sentent concernés dans leurs relations avec les autres, ils se sentent plus responsables à l'égard de quelqu'un ou d'un groupe. Ils tentent de percevoir la réalité de l'autre et se posent la question : « qu'est-ce qui est bien pour telle personne dans telle situation? » Le travail devient important et nécessaire pour son accomplissement professionnel.

Par une écoute éthique, il est possible de collecter de l'information utile sur les membres du personnel et de poser un diagnostic au niveau des pratiques et des croyances pédagogiques de l'équipe-école. Ensuite, on peut examiner l'écart entre la situation souhaitée et la réalité vécue et utiliser le recadrage éthique en vue de modifier certaines pratiques. Ainsi, en étant conscient

des forces et des difficultés, il est possible de garder des attentes réalistes et de créer des conditions facilitantes pour le personnel. Cela permet de choisir les changements avec parcimonie et selon la capacité des personnes et facilite le choix des compétences à développer qui permettra aux individus d'assumer de nouveaux rôles dans le cadre de la réalisation du changement souhaité.

3.2 Les difficultés rencontrées

Pour mettre en œuvre une gestion différente, il faut se donner le droit à l'erreur et pouvoir compter sur le soutien de son supérieur immédiat. La confiance en soi peut parfois être ébranlée.

Une autre difficulté rencontrée est celle de conserver un équilibre et de ne pas prendre sur soi le destin de l'humanité. En effet, l'ampleur de la tâche à accomplir peut parfois faire émerger un sentiment d'urgence, de dépassement et d'impuissance.

Il peut aussi être lourd de porter seul l'exercice de la compréhension et du discernement des valeurs dans toutes les situations amenées par les autres. Le recadrage éthique, étant porté dans le contexte d'une situation, il s'avère important de comprendre la logique de la situation, mais tous ne sont pas habiletés à le faire. Il est parfois difficile d'ajuster notre ferveur émotive à celles de nos interlocuteurs lorsqu'on doit faire face à leurs angoisses et à leurs besoins, mais que ceux-ci s'expriment par des résistances passives ou actives. Il y a également le danger de trop utiliser le recadrage éthique et d'essouffler les personnes par trop de remises en question. Cette façon de faire exige beaucoup de soi-même, de dépassement de soi, de courage et d'engagement puisqu'il revêt le caractère de l'impératif, de ce qui devrait être fait. En somme, le recadrage éthique peut devenir très exigeant.

3.3 Les défis

À l'échelle de chaque établissement scolaire, chacun dans sa position spécifique contribue à la mise en œuvre des finalités éducatives par ses actes pédagogiques, ses interventions verbales et non verbales qui provoquent, entretiennent ou dirigent les apprentissages que les élèves sont censés réaliser dans la situation scolaire. Legault (2003) souligne qu'en éducation « le courant dominant fait valoir que l'identité professionnelle est individuelle et subjective, ressentie par une personne à propos de sa pratique et de l'interprétation qu'elle s'en fait. »

Ainsi, un des défis majeurs est d'arriver à réduire les tensions et les conflits d'interprétations quant à la mission, à l'expertise, aux tâches, aux rôles et aux responsabilités entre les divers acteurs, par exemple élèves, direction, parents, psychologue, orthopédagogues, psychoéducatrice, technicienne en éducation spécialisée, etc. Chacun défend sa place, son interprétation, la pertinence et l'importance de son rôle et le travail d'équipe est toujours très difficile à mettre en œuvre. La culture individualiste est difficile à changer.

En conséquence, il semble désormais nécessaire que les intervenants scolaires remettent en question leurs choix, leurs valeurs, leurs actions et leur devenir en vue d'amener les jeunes à s'accomplir pleinement dans un contexte de société en mutation. Le recadrage éthique apparaît comme un outil pertinent pour influencer ce processus continu de changement souhaitable.

Conclusion

Toutefois, le recadrage éthique ne doit pas être interprété comme un remède à tous les problèmes organisationnels. Dans un contexte de mouvance, de changement perpétuel et d'incertitude, dans lequel travaillent les directions adjointes, cela exige de fortes compétences sur le plan interpersonnel. De telles compétences sont également requises pour composer avec la diversité des motivations, des attitudes et des valeurs dont les membres d'un même établissement scolaire sont porteurs.

L'utilisation du recadrage éthique, qui se fonde sur l'écoute et le questionnement, ouvre de nombreuses possibilités largement inexploitées. La pensée critique, l'innovation et la résolution de problèmes peuvent être favorisées grâce à l'habileté à recadrer à partir des valeurs qui prédominent au sein des situations problématiques données et vécues.

En résumé, le développement de cette habileté est à la fois limité et facilité par le style personnel de l'individu; il s'agit d'avoir ou de développer des aptitudes à la recherche et au dialogue, d'accepter l'incertitude et de faire preuve d'ouverture au questionnement radical. C'est un processus profondément humain, toujours inachevé.

Bibliographie

- Archambault, J., Richer, C. (2007). *Une école pour apprendre*. Québec : Les éditions de la chenelière
- Bacher, N. (2003). *Étude des perceptions de l'infrastructure pédagogique de la part des intervenants qui oeuvrent auprès des élèves en difficulté d'apprentissage*. Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Montréal.
- Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys (2007). *Mission, ambition, valeurs. La réussite à cœur*. Québec : CSMB.
- Conseil supérieur de l'éducation (2002). *La gouverne de l'éducation. Priorités pour les prochaines années*, Québec : Conseil de l'éducation.
- Cormier, S. (2006). *La communication et la gestion*. Québec, QC, CAN: Les Presses de l'Université du Québec.
- Legault, G. A.(1999). *Professionnalisme et délibération éthique*. Québec, QC, CAN: Les Presses de l'Université du Québec.
- Legault, G. A. (2003). *Crise d'identité professionnelle et professionnalisme* [ressource électronique] / sous la direction de Georges A. Legault ; [ont collaboré à cet ouvrage, Marie-Paule Desaulniers ... et al.].
- Legendre, R. (2002). *Stop aux réformes*. Montréal : Guérin; Paris : Eska
- Ministère de l'éducation, (2001). *La formation à l'enseignement : les orientations et les compétences professionnelles*. Gouvernement du Québec.
- OCDE. (2001). *Le secteur public au XXIe siècle : repenser le leadership*.
- Royal, L. (2008). *Les tensions de rôle chez les directrices et les directeurs adjoints d'école*. Université de Sherbrooke.
- Villemure, R. (2007). Notes de cours. CSMB
- Watzlawick, P. Weakland, J. & Fisch, R. (1975). *Changements: paradoxes et psychothérapie*. Éditions du Seuil pour la traduction française.

Annexe 1

Modèle d'aide à la décision : les 5 étapes

Le modèle de gestion éthique présenté par Villemure (CSMB, 2007) propose un guide, une assistance dans le processus de décision, qui tient compte du contexte particulier, des règles en présence et des valeurs interpellées par le problème. En effet, dans toute organisation, on retrouve des éléments reliés aux valeurs –éléments plus ou moins clairs, pratiqués et partagés; on y retrouve également des éléments associés aux règles, que l'on nomme les « *filtres normatifs* » et qui regroupent les normes, règles, codes, budgets et règlements. La gestion éthique résulte de l'agencement, des liens réels et explicites entre les filtres normatifs et les valeurs en une architecture claire, praticable et partagée – et non de la simple présence de ces derniers.

Modèle d'aide à la décision : les 5 étapes.

1. Quelle est la situation problématique? Quels sont les faits? Où se situe le malaise?
2. Qui a le problème?
3. En quoi le problème est-il éthique?
 - Quelle est la décision à prendre?
 - Quel est le contexte? Irrégulier ou régulier?
 - Quelles sont les valeurs en présence/en jeu/affectées par la situation?
 - Où se situe l'incertitude ?
4. Quelles sont les solutions possibles?
5. Quelle est la solution préférable, pourquoi? Comment la solution se justifie-t-elle auprès des groupes interlocuteurs (tout groupe qui est soit concerné de près par les actions de la CSMB ou qui influe sur celles-ci).