

HEC MONTREAL

École affiliée à l'Université de Montréal

Université Paris I- PANTHEON-SORBONNE

Institut d'Administration des Entreprises de Paris

École doctorale de Management Panthéon-Sorbonne – ED 559

Équipe de Recherche GREGOR - EA 2474

Le processus questionnant en éthique :

**Une étude exploratoire à partir d'expériences individuelles et
organisationnelles**

Par

Virginie Lecourt

Thèse en cotutelle présentée

en vue de l'obtention du grade de Ph.D en administration
Option Management HEC MONTREAL

en vue de l'obtention du Doctorat en Sciences de gestion
Université Paris I- PANTHEON-SORBONNE

©Virginie Lecourt, 2014

HEC MONTREAL

École affiliée à l'Université de Montréal

Université Paris I- PANTHEON-SORBONNE

Institut d'Administration des Entreprises de Paris

École doctorale de Management Panthéon-Sorbonne – ED 559

Equipe de Recherche GREGOR - EA 2474

Cette thèse intitulée :

Le processus questionnant en éthique :

Une étude exploratoire à partir d'expériences individuelles et organisationnelles

Présentée et soutenue publiquement le 2 septembre 2014 par

Virginie Lecourt

A été évaluée par un jury composé des personnes suivantes :

Luciano Barin-Cruz

HEC Montréal

Président-rapporteur

José Allouche

Université Paris I- PANTHEON-SORBONNE

Institut d'Administration des Entreprises de Paris

Codirecteur de recherche

Thierry Pauchant

HEC Montréal

Codirecteur de recherche

Romain Laufer

HEC Paris

Membre du jury

Alain Lempereur

Brandeis University

Examineur externe

« Préparer les gens à entrer dans cet univers problématique me paraît la tâche de l'éducateur moderne »

Paul Ricœur (1965 :78)

Résumé

Cette recherche s'intéresse au questionnement éthique. Cette notion est souvent plus utilisée en philosophie, dans une dynamique plus théorique de l'éthique ainsi que dans certaines éthiques appliquées telle que l'éthique médicale. Par contre, elle l'est très peu en éthique des affaires. Or, faisant face à la complexité des décisions à prendre en contexte organisationnel, il est impensable qu'un gestionnaire ne soit pas confronté à un conflit éthique qui le conduise à un questionnement. Cette étude cherche donc à comprendre la nature et le processus du questionnement éthique lorsqu'il est vécu en organisation et en particulier en situation managériale.

Pour ce faire, cette recherche s'est appuyée sur la réflexion éthique développée par Paul Ricœur afin de donner des repères théoriques de ce qu'est un questionnement éthique. Ce support philosophique a également permis de sélectionner les personnes à interviewer afin de s'assurer qu'elles concevaient bien l'éthique comme un questionnement.

La méthodologie employée a été inductive et exploratoire afin de laisser émerger les données à partir d'entrevues en profondeur. Ainsi, vingt-et-une personnes reconnues pour leur sensibilité au questionnement éthique ont été rencontrées. Au cours de ces interviews, elles ont pu faire part de leurs expériences, réflexions personnelles, collectives et pédagogiques du questionnement. Cinquante-deux récits de questionnement éthique ont également été recueillis lors de ces entrevues. Ces données ont été analysées à l'aide de N'Vivo.

Les contributions de cette étude sont multiples. Cette recherche permet tout d'abord de faire émerger les caractéristiques du questionnement éthique dont le processus complexe part d'un doute pour aboutir à une incertitude. Différent d'un arbre décisionnel au contenu et aux étapes préétablis, il ressemble à un « work in progress » complexe, à la fois subjectif et objectif, individuel et collectif, rationnel et émotionnel. Par ailleurs, si le questionnement éthique porte sur l'action à entreprendre, il conduit les personnes impliquées à un questionnement identitaire et une recherche de sens. C'est pourquoi, dans la lignée de Weick (1995) qui est

sensible au caractère évolutif d'un processus, et dans la lignée de Ricœur (2004), appréhendant davantage les questions identitaires comme un parcours, cette étude propose de parler de « parcours questionnant en éthique » et pas seulement de questionnement éthique.

Une deuxième contribution est d'ordre organisationnel. Elle soutient l'importance d'une pluralité de pratiques éthiques. Mais plus profondément, elle conduit à s'interroger sur les conditions organisationnelles permettant une place plus naturelle au questionnement éthique. S'inspirant des travaux de Schein sur la culture organisationnelle (2010), elle invente la notion de « culture organisationnelle du questionnement éthique ».

La création ou l'enrichissement de l'humus d'une telle organisation nécessite le déploiement d'habiletés et de pédagogies appropriées. Celles-ci s'enracinent dans des pédagogies expérientielles, incitant au jugement critique, au questionnement et au doute, à la réflexivité, la narrativité, au dialogue et à l'ouverture.

Mots-clés : Questionnement éthique, Éthique organisationnelle, Formation, Quête de sens, Ricœur, Complexité, culture organisationnelle, pratiques éthiques, parcours questionnant, narrativité, dialogue, interdisciplinarité, Pédagogie.

Abstract

This research is focused on ethical questioning. The notion of ethical questioning is more often used in philosophy, in a more theoretical dynamic of ethics as well as in certain applied ethics such as in medical ethics. On the other hand, it is seldom used in business ethics. Yet, facing the complexity of decision making in an organizational context, it is unthinkable that a manager is not confronted with an ethical conflict which leads him to a form of questioning. This study thus tries to understand the nature and the process of ethical questioning when it happens in organizations and, in particular, in managerial situations.

To this end, this research has leaned on the ethical reflection developed by Paul Ricœur in order to give theoretical benchmarks to what an ethical questioning is. This philosophic support also allowed for the selection of the people to be interviewed in order for us to make sure that they understood or perceived correctly ethics as a questioning.

The methodology used here was inductive and exploratory in order to let the data emerge from in-depth interviews. Thus, twenty one people recognized for their sensitivity to ethical questioning, were met. During these interviews, they were able to share their experiences and their personal, collective and educational reflections on questioning. From these interviews, fifty two narratives of ethical questioning were also collected. The ensuing data was then analyzed using N'Vivo.

There are multiple contributions stemming from this study. Firstly, this research illustrates the characteristics of ethical questioning as a complex process starting from a doubt to end in an uncertainty. Different from a decision tree with its pre-established content and stages, it appears more like a complex "work in progress", being both subjective and objective, individual and collective, rational and emotional.

Moreover, if the ethical questioning is about the action to be undertaken, it drives the people involved in an identity questioning and a search for meaning. That is why, in line with Weick's work (1995), which is sensitive to the evolutionary character of a process, and along with Ricœur (2004) assessing the identical questions more like a path or a journey, this study then suggests that we should talk about a "course of questioning in ethics" and not only of ethical questioning.

A second contribution is in the realm of organizations. It supports the importance of a plurality of ethical practices. But more profoundly, it leads one to wonder about the organizational conditions allowing a more natural place for ethical questioning. Inspired by the works of Schein on the organizational culture (2010), it invents the notion of "organizational culture of ethical questioning".

Creation or enrichment of the humus of such an organization requires the deployment of appropriate skills and pedagogy. These take root in experiential pedagogy, instigating one to critical judgment, to questioning and to doubting, to reflexivity, to narrativity, to dialogue and to openness.

Keywords : Ethical Questioning, Organizational Ethics, Training, Search for Meaning, Ricœur, Complexity, Organizational Culture, Ethical Practices, Questioning Process, Narrativity, Dialogue, Interdisciplinary, Pedagogy.

Table des matières

Résumé	vii
Abstract	ix
Liste des tableaux	xix
Liste des figures	xxi
Dédicace	xxiii
Remerciements	xxiv
Partie A :	1
Chapitre 1 – Problématique	3
1.1. A partir d'un constat d'absence	3
1.1.1. Le questionnement éthique absent des pratiques organisationnelles	3
1.1.2. Le questionnement éthique absent dans les publications	7
1.2. Les raisons de cette absence de questionnement éthique	12
1.2.1. Les approches déontologiques et basées sur les valeurs au détriment de l'approche « questionnante » en management.	12
1.2.2. Absence de questionnement éthique interprétée comme un déni et une expression d'une angoisse éthique	14
1.2.3. Une approche plus propositionnaliste que problématologique	15
1.3. L'impossibilité de taire le questionnement dans un monde complexe	19
1.4. Le questionnement au cœur de l'éthique	21
1.5. Questions de recherche	23
Chapitre 2 - La « petite éthique » de Ricœur comme repère philosophique	27
2.1. Une philosophie du questionnement	27
2.2. Le questionnement éthique chez Paul Ricœur	29
2.2.1. Paul Ricœur et sa philosophie de l'action et du sujet	31
2.2.1.1. Éléments biographiques sur Paul Ricœur	31
2.2.1.2. Du questionnement sur l'action au questionnement du sujet sur lui-même.	32

2.2.1.3.	La question de l'identité dans le conflit éthique.	33
2.2.2.	La « Petite Ethique » de Ricœur.....	34
2.2.2.1.	De la visée d'une vie bonne à l'estime de soi	36
2.2.2.2.	Avec et pour d'autres dans un esprit de sollicitude	37
2.2.2.3.	La notion d'institutions justes chez Ricœur.	38
2.2.3.	Les trois moments du questionnement éthique chez Ricœur	41
2.2.3.1.	L'éthique antérieure	42
2.2.3.2.	La morale.....	43
2.2.3.3.	« Les éthiques postérieures comme lieux de la sagesse pratique » (2001 :63)	50
2.2.3.4.	Conclusion : les trois moments de la démarche éthique.....	53
2.2.4.	Une dernière étape du questionnement éthique : l'éthique narrative, dialogique et poétique comme attitude délibération	55
2.2.4.1.	L'éthique narrative de Ricœur.....	56
2.2.4.2.	Le questionnement éthique comme source de créativité, appelée « la poétique de l'action » par Ricœur.	58
2.2.4.3.	Une éthique du dialogue.....	59
2.2.5.	Récapitulatif de l'éthique de Ricœur	62
2.2.6.	Limites de l'éthique de l'éthique de Ricœur	66

Chapitre 3 – Le questionnement éthique en organisation dans la littérature

managériale et éthique managériale 69

3.1. La présence du questionnement éthique 70

3.1.1.	L'acceptation du doute.....	70
3.1.2.	Le questionnement éthique des gestionnaires et la quête de sens	71
3.1.3.	Questionnement et dialogue	73
3.1.4.	Questionnement, expérience, innovation et création	74

3.2. La place du questionnement dans les théories développementales morales et cognitives 75

3.2.1.	Le développement moral à partir des travaux de Kohlberg	77
3.2.2.	Le développement éthique à partir des travaux de Perry.....	82
3.2.3.	Le développement cognitif à partir des travaux de King & Kitchener	85

3.3. Le questionnement éthique dans la formation en éthique organisationnelle..... 89

3.3.1.	Adaptation au monde complexe.....	90
3.3.2.	Attitude de questionnement.....	90

3.3.3.	Vers une formation dite « réflexive »	91
3.3.4.	Pour une formation expérientielle et dialogique	93
3.4.	Une formation interdisciplinaire	94
3.5.	Au terme de l'analyse des écrits académiques... ..	95
Chapitre 4 – Cadre méthodologique et terrain		97
4.1.	Stratégie de recherche.....	97
4.2.	Unité d'analyse	99
4.3.	Choix de l'échantillon	100
4.3.1.	L'éthique comme un questionnement.	100
4.3.2.	En situation d'encadrement et/ou de formation	101
4.4.	Source de données.....	105
4.4.1.	Des données primaires : documents écrits ou oraux	105
4.4.2.	Entrevues en profondeur	107
4.4.3.	Participation à des formations et utilisation de documentation interne.	109
4.5.	Taille de l'échantillon.....	110
4.6.	Guide d'entrevue ou canevas d'entretien	111
4.7.	Analyse des données	115
Partie B :		119
Chapitre 5 – A partir des expériences individuelles du questionnement éthique ----		123
5.1.	Définitions et représentations du questionnement éthique	123
5.1.1.	Les quatre caractéristiques présentes dans les données primaires.....	124
5.1.1.1.	Caractéristique 1 : Questionnement éthique	127
5.1.1.2.	Caractéristique 2 : Pluralité éthique.....	128
5.1.1.3.	Caractéristique 3 : Complexité de la situation.	128
5.1.1.4.	Caractéristique 4 : Singularité de la situation	129
5.1.2.	Mots et définitions pour exprimer le questionnement éthique	129
5.1.2.1.	Une problématique	130
5.1.2.2.	Dynamique réflexive en vue ou non d'une décision	131
5.1.2.3.	Décision incertaine, prise de risque	132

5.1.2.4.	Des définitions -----	133
5.1.3.	Images et symboles pour exprimer le questionnement éthique -----	134
5.1.3.1.	Doute ou interrogation -----	135
5.1.3.2.	Mouvements -----	136
5.1.3.3.	Liens, complémentarité et rencontre -----	139
5.1.3.4.	Le respect et empathie -----	140
5.1.3.5.	La complexité -----	140
5.1.3.6.	Éclairage ou le feu -----	141
5.2.	Ressentis -----	144
5.2.1.	Un doute -----	144
5.2.2.	Un sentiment de malaise et de douleur -----	145
5.2.3.	Face à la souffrance, un sentiment de responsabilité -----	146
5.3.	Les principales composantes du questionnement -----	147
5.3.1.	Une pluralité d'enjeux -----	148
5.3.1.	Une considération pour autrui -----	149
5.3.1.1.	Le souci d'autrui -----	149
5.3.1.2.	Le respect d'autrui -----	150
5.3.2.	La loi -----	151
5.3.2.1.	Respecter ou non la loi -----	152
5.3.2.2.	Est-ce bon de développer telle loi ? -----	152
5.3.3.	L'organisation -----	153
5.3.3.1.	La recherche du bien de l'organisation -----	154
5.3.3.2.	Le respect de l'organisation -----	154
5.3.4.	La société -----	155
5.3.5.	Les autres enjeux -----	155
5.4.	Une pluralité de personnes impliquées ou concernées -----	156
5.5.	Une pluralité d'approches ou de « courants éthiques » -----	159
5.6.	Une approche complexe -----	163
5.7.	Processus personnels -----	167
5.7.1.	Une recherche d'objectivité -----	168
5.7.1.1.	Entrer dans la nouveauté de chaque situation -----	168
5.7.1.2.	Neutraliser les idées préconçues, opinions tranchées, etc. -----	169
5.7.1.3.	Mise à distance des émotions -----	170

5.7.1.4.	A la recherche de faits objectifs -----	170
5.7.2.	Les questions qui expriment le questionnement éthique -----	171
5.7.2.1.	Questions à l'origine du questionnement éthique -----	171
5.7.2.2.	Questions identitaires et de recherche de sens -----	171
5.7.2.3.	Des questions pour aider à une plus grande compréhension de la situation -----	174
5.7.3.	Dialogue et narrativité -----	175
5.7.4.	Recul par rapport à la situation -----	176
5.7.5.	L'importance de l'imagination -----	177

Chapitre 6 – A partir des expériences organisationnelles du questionnement

éthique-----183

6.1. Une pluralité de pratiques-----184

6.2. Approche réflexive-----188

6.2.1.	Questions au cœur du processus d'un questionnement collectif -----	189
6.2.2.	Des espaces de dialogue formels et informels-----	190
6.2.2.1.	Des espaces formels -----	190
6.2.2.2.	Des espaces informels et dans le quotidien -----	193
6.2.3.	A tous les niveaux de l'organisation -----	194
6.2.3.1.	Importance du leadership -----	195
6.2.3.2.	À tous les niveaux -----	196
6.2.3.3.	Mais ce n'est pas si simple -----	198
6.2.4.	Un croisement de disciplines -----	199
6.2.5.	En vue d'une délibération -----	201

6.3. La place des valeurs-----202

6.3.1.	Les valeurs comme critères décisionnels-----	203
6.3.2.	Des valeurs, oui mais attention au risque d'une absolutisation trop grande-----	205
6.3.3.	Une charte de valeurs... oui mais... -----	206

6.4. La place de la normativité -----207

6.4.1.	Mais quelle est la place de la normativité? -----	207
6.4.2.	Cependant une démarche normative n'évince pas le questionnement éthique -----	209
6.4.3.	Des pratiques peu développées dans les entrevues mais pourtant classiques dans les entreprises. -----	209
6.4.4.	La sanction ou la confiance -----	210

6.5.	Pratiques abandonnées	210
Chapitre 7 – Les habiletés de questionnement		217
7.1.	Les habiletés	217
7.1.1.	Capacité de recul et de doute	217
7.1.2.	Attitude d’humilité et de modestie face au doute et à l’incertitude	218
7.1.3.	Écoute, dialogue, décentrage de soi-même, ouverture aux autres.	219
7.1.4.	Confiance envers autrui et l’organisation	220
7.2.	Origine de ces habiletés de questionnement éthique.	221
7.2.1.	Expériences fondamentales plutôt difficiles	222
7.2.2.	Influence de la formation	225
7.2.3.	Influences de personnes	226
7.2.4.	Influence spirituelle ou du beau	226
7.3.	Traditions ou disciplines qui aident à cultiver ces habiletés de questionnement	227
7.3.1.	Une pluralité de disciplines ou de pratiques	230
7.3.2.	Lecture d’œuvres philosophiques ou littéraires	231
7.3.3.	Participation à des institutions philosophiques	232
7.3.4.	Traditions spirituelles et autochtones	233
7.3.5.	Arts martiaux, musique, sport	234
7.3.6.	Formation dans plusieurs disciplines	235
Chapitre 8 – Des pédagogies du questionnement éthique		239
8.1.	Des pédagogies centrées sur les questions et le jugement critique	240
8.2.	Des pédagogies basées sur l’expérientiel et la relecture de ces expériences	241
8.2.1.	A partir de l’expérience des personnes	241
8.2.2.	Une pédagogie qui permet de faire vivre des expériences	242
8.2.3.	Relecture d’expériences	243
8.2.3.1.	Narrativité	243
8.2.3.2.	Relecture de ses propres émotions	244
8.3.	Des pédagogies ouvertes au dialogue et à l’interdisciplinarité	245
8.3.1.	Par le dialogue et l’écoute	245
8.3.2.	Par l’interdisciplinarité	246
8.4.	Pédagogies abandonnées	247

8.5. Place du formateur	249
Chapitre 9 – Discussion	251
9.1. Le questionnement éthique : un processus questionnant en éthique.	254
9.1.1. Un processus linéaire qui va du doute à l’incertitude.	254
9.1.1.1. Du doute à l’incertitude	255
9.1.1.2. Une démarche intermédiaire réflexive liant objectivité, questions et créativité	257
9.1.2. Un contenu complexe	260
9.1.3. La personne en mouvance au cœur du processus : d’un questionnement sur l’action vers un questionnement identitaire et une recherche de sens.	266
9.1.3.1. Vers un questionnement identitaire	266
9.1.3.2. Vers une recherche de sens	269
9.2. Les implications organisationnelles du questionnement éthique.	273
9.2.1. La nécessité d’une pluralité de pratiques	274
9.2.2. Vers une culture organisationnelle du questionnement éthique ?	275
9.3. Des habiletés et des pédagogies adaptées	287
9.3.1. Des habiletés individuelles au regard des théories développementales	288
9.3.1.1. Par rapport au développement moral de Kohlberg	289
9.3.1.2. Par rapport au développement éthique et intellectuel de Perry	291
9.3.1.3. Par rapport au développement cognitif de King et Kitchener	294
9.3.2. Des pédagogies du questionnement éthique	297
9.3.2.1. Pédagogies qui initient à se poser des questions et au jugement critique	297
9.3.2.2. Pédagogies qui favorisent l’expérientiel	298
9.3.2.3. Pédagogies centrées autour de la réflexivité, la relecture, le dialogue et l’interdisciplinarité	299
9.3.2.4. Un élément qui a émergé des entrevues mais qui est absent dans la littérature en éthique des affaires : la place du formateur	301
Chapitre 10 – Au terme de cette recherche...	305
10.1. Conclusions	305
10.2. Contributions	311
10.2.1. Contributions théoriques	312
10.2.2. Contributions organisationnelles	314
10.2.3. Contributions pédagogiques et développementales	316

10.3. Limites de ce travail	317
10.4. Recherches futures	318
10.4.1. Recherches sur les caractéristiques du questionnement éthique.	321
10.4.2. Recherches sur les implications organisationnelles.	321
10.4.3. Recherches sur les implications pédagogiques.	322
Bibliographie	325
Annexes	344
Extraits ayant servi pour la sélection de l'échantillon	344
Extrait du Tableau 17 (Martineau, 2014 :166) : Pratiques d'éthique organisationnelle perçues comme efficaces	354

Liste des tableaux

Tab.1.1 : « Top 10 » - Pratiques les plus valorisées en organisation (Martineau 2014)	4
Tab.1.2 : Nombre d'articles en éthique des affaires, décision éthique et questionnement éthique depuis 1926.....	8
Tab.1.3 : La place du questionnement éthique.....	22
Tab.2.1 : Comparaison de l'éthique antérieure et la morale	49
Tab.3.1 : Les différents niveaux de développement moral chez Kohlberg.....	78
Tab.3.2 : Les niveaux de développement chez Perry	83
Tab.3.3 : Les sept stades du jugement réflexif (King & Kitchener, 1994 :46 ; Kitchener & al, 2006 :76-77)	86
Tab.4.1 : Comparaison des axiomes naturalistes et positivistes (Lincoln et Guba, 1985 :37)	98
Tab.4.2. : Présentation de l'échantillon.....	103
Tab.4.3. : Source des données primaires.....	106
Tab.4.4 : Résumé des sources des données secondaires.....	110
Tab.5.1 : Répartition des questions par chapitre.....	120
Tab.5.2 : Caractéristiques des propos sélectionnés.....	126
Tab.5.3. Des mots pour parler du questionnement éthique	130
Tab.5.4 : Différents enjeux au sein des questionnements éthiques.....	148
Tab.5.5 : Personnes ou groupes de personnes concernées par conflit.....	157
Tab.6.1 : Les pratiques organisationnelles du questionnement éthique par type de pratiques	185
Tab.6.2 : Les pratiques organisationnelles du questionnement éthique par fréquence (sur 15 personnes).	186
Tab.6.3 : Nb de pratiques organisationnelles par personne.....	186
Tab.6.4 : Nb de type de pratiques utilisées par personne.....	186
Tab.6.5 : Des pratiques abandonnées.....	211
Tab.7.1 : Disciplines, lectures, traditions aidant à développer une capacité de questionnement.....	229

Tab.7.2 : Des formations pluridisciplinaires	235
Tab.8.1 : Les pédagogies abandonnées	248
Tab.9.1 : Le questionnement éthique chez Ricœur et dans les entrevues.	252
Tab.9.2 : Comparaison des sept propriétés du « sensemaking » de Weick avec les caractéristiques du questionnement éthique.....	270
Tab.9.3 : Comparaison des pratiques considérées comme plus efficaces.....	277
Tab.9.4 : Les suppositions de base du questionnement éthique à partir de la classification de Schein.....	282
Tab.9.5 : Résumé des trois approches développementales	289
Tab.9.6 : Comparaison Échelle développementale Perry vs Entrevues	293
Tab.10.1 : Les principales contributions de cette recherche	312
Tab.10.2. : Ébauche des designs des recherches futures	319

Liste des figures

Fig.1.1 : Nb d'articles publiés depuis 1920	9
Fig.1.2 : Theory of Ethics (Hunt & Vitell, 1986, 2006 :144).....	16
Fig.1.3 : A contingency Model of Ethical Decision Making in a Marketing Organization (Ferrell & Gresham, 1985 :89).	17
Fig.1.4 : Interactionist model of ethical decision making in organizations (Trevino, 1986:603)	17
Fig.1.5 : An Issue-Contingent Model of Ethical Decision Making in Organizations (Jones, 1991:379)	18
Fig.1.6 : Le questionnaire éthique entre l'apparition du conflit et sa résolution	23
Fig.2.1 : Les types de personnes impliquées	35
Fig.2.2 : Le moment de l'éthique antérieure.....	42
Fig.2.3 : Le moment de la Morale.....	48
Fig.2.4 : L'éthique antérieure et la morale	49
Fig.2.5 : Démarche éthique : les trois moments.....	54
Fig.2.6 : Caractéristiques du questionnaire éthique – Ricœur.....	64
Fig.2.7 : Caractéristiques du questionnaire éthique – Ricœur dans un langage plus managérial	65
Fig.3.1 : Niveaux de développement moral Kohlberg.....	79
Fig.4.1 : Processus de sélection de l'échantillon	102
Fig.5.1 : Représentations symboliques ou imagées du questionnaire éthique ...	134
Fig.5.2. : Les trois moments du questionnaire éthique	143
Fig.5.3. : Nb de récits selon les types de personnes impliquées.....	158
Fig.5.4. : Composantes multiples du questionnaire éthique.....	167
Fig.5.5. : Caractéristiques du questionnaire éthique (à partir des entrevues)...	178
Fig.6.1. : Caractéristique du questionnaire éthique en organisation (à partir des entrevues)	216
Fig.7.1 : Origines des capacités de questionnaire éthique	222
Fig.9.1. : Le questionnaire éthique : du doute à l'incertitude	255
Fig.9.2. : L'espace réflexif.....	258

Fig.9.3. : Complexité du questionnement éthique.....	261
Fig.9.4. : Suppositions de base du questionnement éthique.....	283
Fig.9.5. : Culture organisationnelle du questionnement éthique	286
Fig.10.1. : Implications pédagogiques et organisationnelles du questionnement éthique	310

Dédicace

A tous ceux et celles qui considèrent comme un allié l'autre qui pense différemment

Remerciements

Prise au piège de mon propre sujet ? La thèse est en fait un vrai « parcours questionnant » qui se vit souvent de façon solitaire. Mais il est aussi ponctué et enrichi de la présence et du soutien de nombreuses personnes pour lesquelles j'ai une très vive reconnaissance.

Mes remerciements vont en premier lieu à vous, mes deux directeurs de recherche, José Allouche et Thierry Pauchant. Nos échanges et réflexions en profondeur dépassant régulièrement mon sujet de thèse ont été d'une très grande richesse. Votre accompagnement et votre présence dans des moments cruciaux m'ont permis d'aller au bout de cette thèse en cotutelle. Votre complémentarité m'a aidée à garder un pied de chaque côté de l'Atlantique malgré ... mes petites jambes!

Ma reconnaissance et mes remerciements vont également à vous tous que j'ai interviewés dans le cadre de cette recherche. Sans votre confiance et votre ouverture, sans votre expérience et votre analyse, je n'aurais recueilli aucune donnée pertinente. Cette recherche ne serait que théorique ... vous l'avez enrichie. Merci beaucoup pour votre contribution! Cette thèse est un peu la vôtre!

Merci également à vous Professeurs Taiëb Hafsi, Romain Laufer, Emmanuel Raufflet et Michel Séguin qui avez accompagné ce travail à différentes étapes du cursus doctoral. Votre intérêt pour mon sujet et vos commentaires m'ont permis d'affiner ma réflexion.

Merci à vous tous, collègues de la Chaire de Management Éthique, du Réseau de l'Éthique Organisationnelle du Québec et doctorants de HEC Montréal. Faire un doctorat et s'intéresser à l'éthique en milieu professionnel sont deux défis en tant que tels. Mais quand les deux se croisent, il est nécessaire de se sentir proches d'autres personnes aussi folles que vous! La solidarité vécue durant ces années a été très précieuse.

Je tiens aussi à vous remercier très chaleureusement : Frédéric pour ta relecture de cette thèse et ton aide, en particulier, à remettre les virgules à leurs bonnes places!!!, Paula parce que vous avez su, maintes fois, simplifier les démarches administratives

liées à la cotutelle, Louise et ton équipe de la bibliothèque de HEC Montréal pour votre bonne humeur quotidienne qui aidait à venir travailler à la bibliothèque. Vos aides sont discrètes, ponctuelles mais ô combien précieuses!

Une thèse est un cheminement long, très long et qui commence, en fait, bien avant l'entrée dans le cursus doctoral en tant que telle! Pour en arriver là, il y a eu avant d'autres étapes personnelles et professionnelles que le parcours de la thèse m'a invitée à relire. Je vous remercie vous tous qui avez aiguisé en moi le désir d'approfondir le sens du questionnement éthique dans le management; je vous remercie également vous qui avez cru en moi malgré des épreuves et des doutes avant et pendant la thèse. Votre soutien indéfectible m'a permis à chaque fois de retrouver un élan humain et spirituel.

Je tiens aussi à vous remercier très particulièrement, Jo et tes consœurs, pour votre accueil si chaleureux durant les dernières semaines de travail. Cette période de rédaction intensive, dans votre maison, m'a permis de rester concentrée jusqu'au point final de cette thèse. Mais, ces quelques semaines ont croisé un événement tragique pour vous et au cœur duquel de multiples questions éthiques se posent. « Le tragique de l'action » (Ricœur, 1990) est l'une des caractéristiques du questionnement éthique. Vous en faites la malheureuse expérience. Gardez confiance!

Pour terminer, je voudrais vous remercier, étudiants que j'ai eu la chance de rencontrer dans mes cours durant ces cinq années. Les échanges, les réflexions, vos questionnements et expériences ont donné sens à ce travail.

Sans vous tous, ma thèse ne serait que cuivre qui résonne.

Merci du fond du cœur!

Partie A :

**Les fondements du questionnement éthique
comme question de recherche**

Chapitre 1 – Problématique

L'objectif principal de cette recherche est d'essayer de mieux comprendre ce qu'est un questionnement éthique, c'est-à-dire sa nature et son processus lorsqu'il est vécu concrètement. Cependant, si cette notion est davantage utilisée dans une perspective philosophique ou dans certaines éthiques appliquées telle l'éthique clinique, nous nous intéressons plus spécifiquement ici au questionnement lorsqu'il est vécu en organisation ou par des gestionnaires. La pertinence de cette recherche est que cette notion est assez rare en éthique des affaires. Pourtant il semble impossible de taire le questionnement éthique en raison de la complexité des décisions managériales à prendre. Pourquoi alors un si petit intérêt pour le questionnement éthique ?

Ce chapitre introductif part du constat de l'absence de cette notion tant dans les pratiques éthiques mises en place dans les organisations que dans les revues académiques spécialisées en éthique des affaires. Puis il en explique les raisons pour enfin, s'ouvrir à son importance constituant le cœur de l'éthique.

1.1. A partir d'un constat d'absence

1.1.1. Le questionnement éthique absent des pratiques organisationnelles

Une étude effectuée au Québec sur l'éthique organisationnelle en 2010 (Girard, 2010) met en lumière que 96,2% des organisations québécoises ayant répondu à cette enquête, qu'elles soient publiques, privées ou du domaine de la santé, ont un code de conduite, appelé aussi code d'éthique (Girard, 2010 :27). 91,3% de ces mêmes organisations possèdent une charte de valeurs permettant aux salariés de se rassembler autour de valeurs communes (Girard, 2010 : 26). Par ailleurs, dans cette étude, lorsque les chercheurs ont demandé quels étaient les objectifs visés par les

programmes d'éthique dans les différentes organisations, les réponses ont été les suivantes : 100% des entreprises privées recherchent « le respect des politiques de l'organisation et de son code de conduite », 63,2% visent « l'application concrète des valeurs organisationnelles à l'amélioration continue des pratiques », tandis que 28,9% recherchent « le développement d'une culture organisationnelle permettant le questionnement des pratiques en vigueur » (Girard, 2010, 16). Les réponses des organisations du domaine de la santé sont différentes puisque 84,8% recherchent le développement d'habiletés spécifiques au jugement en vue d'une prise de décision éthique, 60,6% recherchent le respect du code de conduite et 48,5% une ouverture au questionnement des pratiques.

Encore plus récemment, dans le cadre de la mise en place d'une taxonomie des pratiques de gestion en éthique organisationnelle, Martineau (Martineau, 2014) a fait ressortir l'existence de quatre-vingt-une pratiques à partir d'une analyse de la littérature spécialisée en éthique. Puis, à partir de ces pratiques, elle a effectué une étude empirique auprès d'environ cinq cents gestionnaires québécois. Les dix pratiques les plus développées en organisation (Martineau, 2014 :159 & 205) sont présentées dans le tableau ci-après.

Tab.1.1 : « Top 10 » - Pratiques les plus valorisées en organisation (Martineau 2014)

1	Promouvoir des pratiques environnementales saines (ex.: recyclage, économie d'eau et d'énergie, réutilisation, réduction des déchets).
2	Adopter une politique de tolérance zéro pour certains comportements (ex : harcèlement sexuel).
3	Se doter d'un code de déontologie ou d'éthique.
4	Se doter d'un énoncé de valeurs ou de mission éthique.
5	Se doter de politiques de diversité et d'équité (ex.: équité salariale, discrimination positive, etc.).
6	Avoir un leadership éthique de la part des dirigeants.
7	Faire des dons à des organismes de charité ou à diverses causes (philanthropie).
8	Intégrer les valeurs et la mission éthique de l'organisation dans les décisions quotidiennes.
9	Renforcer les systèmes de reddition de comptes pour augmenter la transparence financière.
10	Engager l'organisation dans des projets communautaires.

Une approche écologique en lien avec le développement durable, la déontologie, l'importance des valeurs ou encore le leadership éthique sont, en moyenne, celles qui ressortent le plus souvent.

Par contre, les notions de « questionnement » ou de « réflexion » n'apparaissent pas dans ce tableau puisque le premier item pouvant s'approcher le plus de ces notions est l'évocation d'un comité d'éthique arrive en 38^{ème} position (Martineau, 2014 : 161). L'avis d'un conseil de sages en vue d'une décision éthique importante est à la 52^{ème} place tandis que les séances de dialogue en vue d'enjeux éthiques conséquents sont en 62^{ème} position (sur 81 pratiques). Mais il s'agit ici d'une moyenne. Il peut y avoir des différences selon les personnes.

Une troisième étude (Sekerka, 2009), cette fois aux États-Unis, confirme les résultats précédents. Sekerka a centré sa recherche sur le contenu de la formation en éthique dans des entreprises de la Silicon Valley. Elle présente les sept pratiques les plus courantes en entreprise. Les pratiques les plus souvent retenues sont celles abordant la question des lanceurs d'alerte (100%), de la déontologie et des règlements (91%), la promotion des valeurs et des comportements éthiques (100%), la prévention des comportements illégaux et non-éthiques (88%), et pour terminer, la démonstration de l'utilisation des sites dédiés et des lignes d'alerte (88%). Les pratiques les moins utilisées sont la discussion des implications de la transparence (28%), l'initiation à un questionnement éthique (25%), l'encouragement à l'écoute des émotions (3%). Comme beaucoup d'autres auteurs, elle encourage les gestionnaires à sensibiliser davantage les salariés au processus de décision éthique. Elle précise également que, si tous les salariés bénéficient d'une formation initiale soit en tant que nouvel employé, soit lors de l'implantation du code d'éthique (Singh 2006; Sekerka 2009), la formation continue diffère selon le niveau de responsabilités. Ainsi, par exemple, seuls les gestionnaires seniors ont des formations régulières sous forme d'ateliers et de rencontres. Les autres gestionnaires et salariés bénéficient d'un seul dispositif en ligne. Chaque année, ils sont invités à remplir un questionnaire normatif afin de s'entraîner à un comportement éthique. Plusieurs auteurs (Paine, 1994; Weaver &

Trevino 1999 ; Weber & Fortun, 2005 ; Sekerka, 2009) recommandent, cependant, aux entreprises de mettre davantage l'emphasis sur l'éthique, les valeurs d'intégrité et le développement moral que sur la déontologie. Cela signifierait, comme le signale Weber & Fortun (2005), que les personnes en charge de l'éthique dans l'entreprise viennent peut-être moins du secteur juridique mais davantage du management.

Ces trois études orientées sur les pratiques organisationnelles en éthique démontrent l'importance des approches normatives et basées sur les valeurs ou la recherche d'un leadership. Elles confirment ce que différents auteurs avaient relevé dans leurs analyses ou méta-analyses (Brady & Hunt, 1995; Brenkert & Beauchamp, 2009; Audi, 2009). Arnold & al (2010) précisent que l'éthique managériale est très marquée et influencée par deux courants de pensée. Le premier s'enracine dans la pensée de Bentham (1789 1817) avec une recherche de conformité à des normes et des lois dont le but est d'éviter des dérives comportementales ainsi qu'à un renforcement de la responsabilité fiduciaire de la gouvernance (Labelle & Rousseau, 2007; Pasquero, 2007; Svensson, 2008; Ferrell & al, 2010). Le deuxième courant est très influencé par une démarche plus kantienne (Bowie, 1998, 1999, 2000; Reynolds & Bowie, 2004; Beauchamp, 2010; Cragg, 2010; Dierksmeier, 2013). Cela s'observe à partir des impératifs catégoriques avec, en particulier, le principe d'universalité et la considération de la personne comme une fin (Kant, 1974). Ainsi, l'importance de l'éthique des valeurs a conduit à de nombreuses rédactions de chartes de valeurs permettant l'unification, la réunion des salariés autour de valeurs communes (Mercier, 2004; Cardot, 2006; Pereira, 2009; Robin, 2009). Cela se répercute dans les ressources humaines (Bowie, 1998; Audi, 2010; McCall & Werhane, 2010) mais aussi dans la notion de leadership éthique (Bowie, 2000; Brown & al, 2005; Brown & Trevino, 2006; Séguin, 2010).

Soulignons également que ces deux courants peuvent être tous les deux assimilés à des approches de type déontologiques, c'est-à-dire faisant office de « loi », soit en raison d'un code déontologique, soit en raison d'une absolutisation des valeurs. Mais, il est étonnant de croire que le déploiement de ces pratiques ou outils organisationnels peuvent suffire à taire le doute et le questionnement éthique. A titre d'exemple, n'y-a-

il pas parfois des oppositions entre ces approches ou à l'intérieur même de chacune de ces approches tel un conflit de valeurs ?

Ces trois études soulignent, par défaut, l'absence de prise en compte du questionnement éthique ou de l'approche réflexive comme pratique organisationnelle, en tout cas, si on prend en compte les pratiques les plus utilisées dans la majorité des entreprises.

1.1.2. Le questionnement éthique absent dans les publications

Après avoir regardé quelle place le questionnement éthique avait dans les organisations, regardons ce qu'il en est dans la littérature académique. L'enjeu, ici, n'est pas de présenter les articles abordant le questionnement éthique ni d'en faire une analyse. Cette étude sera faite dans le chapitre 3. Par contre, ici, regardons quelle place tient cette notion dans une perspective académique par l'intermédiaire des publications.

O'Fallon & Butterfield ont effectué, en 2005, une méta-analyse de la littérature parue entre 1996 et 2003 sur le thème de la décision éthique. Ils ne retiennent jamais le mot « questionnement éthique » comme variable en relation avec la décision éthique (O'Fallon & Butterfield, 2005 :377). Par contre, ils démontrent l'importance de facteurs individuels (âge, religion, expérience professionnelle, pays) ou organisationnels (culture, codes d'éthique, taille de l'organisation, sanctions) dans la prise de décision éthique.

Par ailleurs, deux autres analyses de la littérature en éthique des affaires ont été effectuées récemment. La première est écrite par Calabretta & al, en 2011 et a été publiée dans la revue *Journal of Business Ethics (JBE)*, l'une des revues les plus reconnues actuellement en éthique organisationnelle. Elle présente une bibliométrie

sur les trente années de publication de la revue. Cette analyse montre l'évolution de l'éthique des affaires comme discipline avec, en particulier, une maturité de plus en plus grande des sujets traités. Initialement très centrée sur la philosophie, elle a évolué avec un regard plus pragmatique de l'éthique des affaires (Calabretta & al, 2011 : 518). Elle précise également que la prise de décision éthique et la Responsabilité Sociale des Entreprises sont les deux sujets ayant fait l'objet du plus grand nombre d'articles (Calabretta & al, 2011 :507-508). Le deuxième article, écrit par Ma en 2009 et toujours publié dans la revue JBE, quant à lui, présente une analyse des articles publiés durant ces dix dernières années en éthique des affaires dans toutes les revues académiques en gestion. Il confirme ces résultats.

De plus, d'autres recherches ont été effectuées sur le moteur de recherche spécialisé en gestion, Business Source Complete, à partir de trois mots-clés, dans les résumés : 1). Éthique des affaires ou business ethics, 2). décision éthique ou ethical decision-making, et 3). questionnement éthique, ethical questioning ou encore ethical inquiry. Les tableau et graphique suivant nous donnent le nombre d'articles ayant ces mots-clés dans leurs résumés depuis la date de la première publication, soit 1926.

Tab.1.2 : Nombre d'articles en éthique des affaires, décision éthique et questionnement éthique depuis 1926

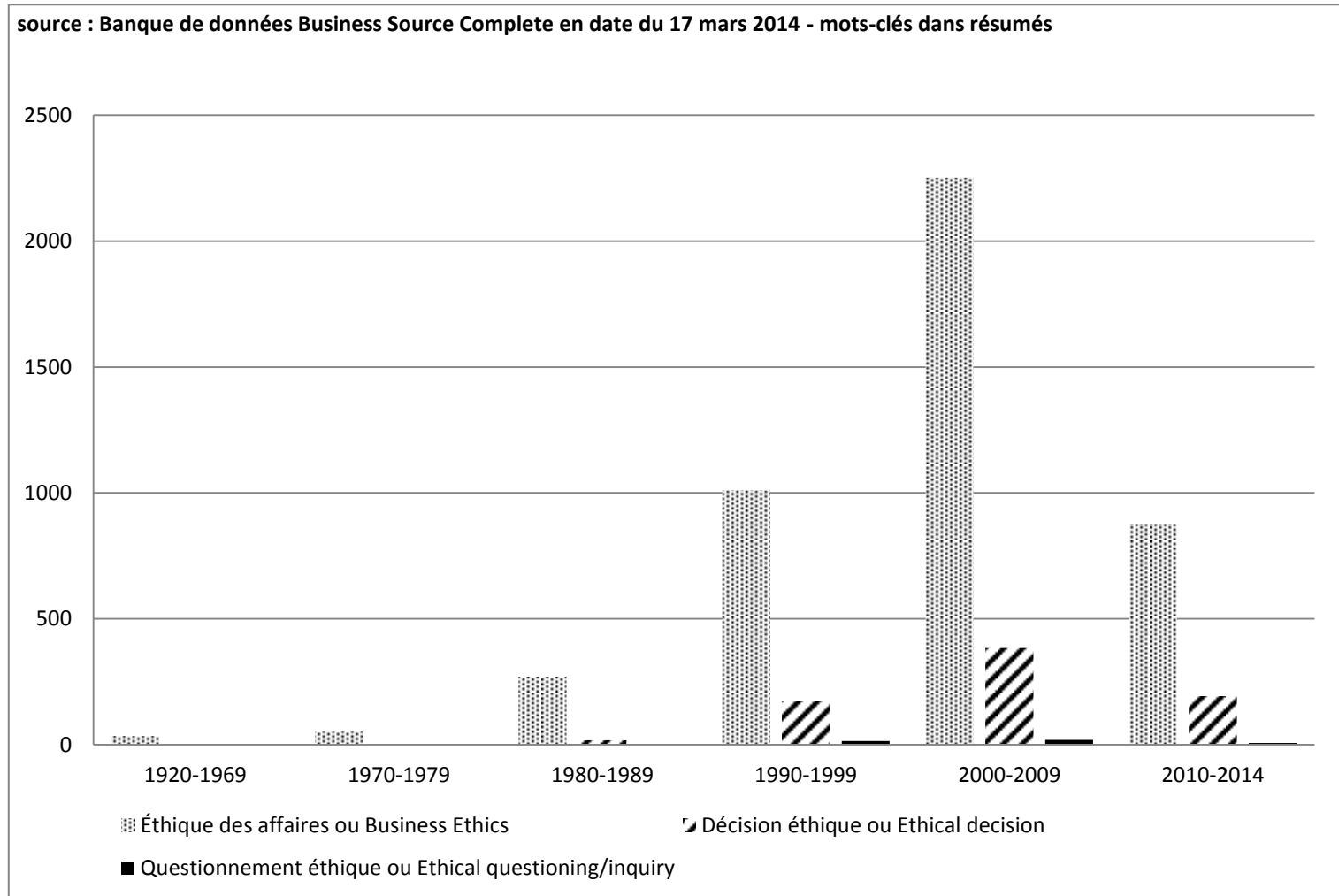
Mots-clés dans résumé	Éthique des affaires ou business ethics	Décision éthique ou ethical decision-making	Questionnement éthique ou ethical questioning, ou ethical inquiry
Toutes publications	4500	771	43
Revue académiques	2950	665	34

(Source : Banque de données Business Source Complete, en date du 17 mars 2014)

Le graphique ci-après présente les mêmes données, pour les publications dans les revues académiques et autres mais sur une échelle du temps, allant de 1926 (date de la première publication en éthique des affaires recensées dans Business Source Complete¹) au 17 mars 2014.

¹ Il s'agit en fait de la recension d'un livre effectuée par : Gang, M., (1926), Arbitration and Business Ethics, California Law Review. 15(1) :76. Le premier article en tant que tel en éthique des affaires a été écrit en 1935 par Taeusch : Taeusch, C.F., (1935), The relation between Legal Ethics and Business Ethics, California Law Review. 24(1) :79-95.

Fig.1.1 : Nb d'articles publiés depuis 1920



Ces données parlent d'elles-mêmes.

4500 articles ayant comme mots-clés « Éthique des affaires » ou « Business Ethics » dans leurs résumés, ont été publiés, toutes revues confondues (revues académiques et autres). Si les premières publications en éthique des affaires datent des années 20, seules vingt-deux publications ont été recensées de 1920 à 1969. Durant les années 70, les publications sont encore très minimales avec cinquante-deux articles. Par contre, depuis 1980, elles connaissent un essor exponentiel allant de 271 (1980-1989) à 2253 (2000-2009) publications en trois décennies.

Depuis les années 70, 760 articles ayant comme mots-clés « Décision éthique » ou « ethical decision-making » dans leurs résumés ont été recensés. La notion de décision éthique commence à faire davantage l'objet de recherche dans les années 90 avec 158 publications. Mais elle reste cependant moins importante qu'en éthique des affaires.

Enfin, ces statistiques nous montrent que le questionnement éthique reste le parent pauvre des recherches en éthique des affaires. Depuis presque un siècle, seuls quarante-trois articles dont trente-quatre dans des revues académiques ont été recensés. Dix-neuf l'ont été entre 2000 et 2009.

Donc, une analyse rapide de la littérature en éthique des affaires permet de constater que la notion de questionnement éthique ne fait pas partie des orientations de recherche en éthique des affaires ni des notions récurrentes.

Elle permet également de faire d'autres constats : les pratiques organisationnelles sont davantage centrées sur les approches déontologiques ou basées sur les valeurs que sur des approches réflexives, tandis que la littérature s'intéresse davantage à la Responsabilité Sociale des Entreprises ou à la prise de décision, qu'au questionnement éthique. De plus, même si la prise de décision est un sujet de plus en plus développé et qu'il pourrait s'approcher de notre sujet, les recherches essayent

davantage de comprendre les facteurs influents la décision sans analyser le questionnement éthique en amont de la décision. Nous y revenons ci-après.

1.2. Les raisons de cette absence de questionnement éthique

Devant le constat de l'absence de considération pour le questionnement éthique, nous pouvons nous interroger sur les raisons de ce fait. Trois raisons peuvent être soulignées. La première est liée à la prépondérance de l'approche normative dans les organisations (Painter-Morland, 2010; Boisvert, 2011). La deuxième s'intéresse au fait qu'un questionnement éthique peut être lié à des éléments plus anxiogènes telles que l'angoisse (Salmon, 2002). La dernière raison est due à une dynamique beaucoup plus propositionnaliste que problématologique (Meyer, 2010).

1.2.1. Les approches déontologiques et basées sur les valeurs au détriment de l'approche « questionnante » en management.

La première raison qui puisse expliquer le peu d'études sur le questionnement éthique des gestionnaires en recherche managériale est très certainement due à l'emphasis mise sur les approches déontologiques et basées sur les valeurs. Elles ont déjà été discutées précédemment si bien que nous ne nous y arrêterons pas très longuement. Cependant il est intéressant de présenter les quelques auteurs faisant le lien entre l'absence de questionnement et l'imposante littérature et réflexion déontologique.

Plusieurs auteurs soulignent cette observation.

Ainsi Yves Boisvert, réfléchissant sur la place de l'éthique dans l'institutionnalisation de l'éthique gouvernementale, précise que :

« L'éthique est réduite à sa dimension normative et prescriptive, oubliant qu'elle est un outil de réflexion sur les valeurs et les finalités. Ainsi, en milieu organisationnel, on ferait l'économie du

travail de réflexivité, pourtant central à l'éthique philosophique, pour se limiter à proposer directement des balises normatives qui dictent ce qui doit être fait ou qui interdisent ce qui ne doit pas être fait. » (Boisvert, 2011 :7)

D'autres auteurs ont également observé cette tendance mais cette fois-ci dans les organisations privées (Trevino & al, 1999; Bevan & Corvellec, 2007 ; Lacroix, 2009; Painter Morland, 2010; Lacroix, 2011). Ils soulignent que, pour des managers, l'existence d'un code de déontologie vient casser leurs habitudes réflexives et questionnantes car le code est censé répondre à tous les problèmes éthiques. Le gestionnaire se sent alors dévalorisé car ne pouvant plus exercer une de ses caractéristiques principales, à savoir l'intelligence et la réflexion (Painter-Morland, 2010 :267). Une démarche déontologique évite également l'échange au sein de l'organisation d'une interrogation éthique mais aussi un certain questionnement de l'autorité (Trevino & al, 1999 : 143). Il suffit d'obéir à la loi ou au code.

Pourtant, s'appuyant sur les travaux de Levinas et Derrida, Painter-Morland (Painter-Morland, 2010) pense qu'un code pourrait permettre un questionnement sur autrui. Mais elle ou encore Bevan & Corvellec, font le constat qu'au lieu de permettre le face-à-face inhérent à toute expérience éthique, le code de déontologie efface la rencontre dans les organisations professionnelles (Bevan & Corvellec, 2007 : 217 ; Painter-Morland, 2010 : 269).

Salmon reprend cette même idée lorsqu'elle précise que cet évitement du questionnement éthique signifie l'évitement d'un questionnement personnel mais aussi l'évitement de la considération de l'autre comme sujet. Elle parle avec Sartre « d'une crise de l'altérité » (Salmon 2002 : 179). Pourtant, cet autre ne peut être évité dans le monde du travail et encore moins en situation de conflit éthique. N'est-ce pas ce que Ricœur (1990, 2004, 2005) et Levinas (1990) ont développé, à savoir l'importance de la rencontre entre êtres humains et de l'enjeu de ces rencontres ? Ces questionnements peuvent ainsi chercher à être évités par une dynamique très instrumentale, que ce soit par le déploiement d'une démarche déontologique ou normative ou encore pour le biais de chartes de valeurs. Ce qu'Anne Salmon appelle

« l'éthique instrumentale » ou encore « l'éthique technicisée ou technicienne » (Salmon, 2002 :178, 172).

1.2.2. Absence de questionnement éthique interprétée comme un déni et une expression d'une angoisse éthique

L'absence de questionnement éthique visible, caché derrière une normativité ou une charte de valeurs, peut également être interprétée comme signe d'une angoisse importante. C'est ainsi qu'Anne Salmon s'arrête longuement sur l'angoisse éthique et l'interprète comme un signe de grande détresse au sein des organisations. Elle dit :

« L'offre dominante d'éthique telle qu'elle se développe aujourd'hui contribuerait à voiler ou à dénier le mouvement d'inquiétude diffus, assourdi par l'éclat des certitudes offertes et que l'on nous impose. [...]. Le renforcement d'une attitude de repli sur la fonction peut jouer comme une défense cependant bien fragile face à l'angoisse, voire à l'angoisse éthique. Le cadre, ici, pose l'évitement de cette question du sens de son travail comme une nécessité (un devoir imposé par la direction ?) qui va, probablement lui permettre de remplir sa fonction et travailler toujours plus. [...] Il se protège alors, non seulement de la question du sens, mais il échappe aux interrogations d'ordre éthique : quel est le sens aujourd'hui de la productivité du travail et de la croissance ? Le progrès social, le progrès de l'humanité, la construction de l'humanité par elle-même ? Ou la productivité n'a-t-elle pas, pour envers aujourd'hui, l'exclusion sociale ? N'est-ce pas ce type même de questionnement qui est ici l'objet d'une attitude d'évitement délibérée ? » (Salmon, 2002 : 176-178).

Elle se situe ici bien dans ce que Meyer appelle le refoulement problématologique au nom d'une angoisse du questionnement (Meyer, 2010).

Elle reprend également l'idée développée par Paul Ricœur (Ricœur, 1990), et présentée dans le prochain chapitre, à savoir que le questionnement éthique ne porte pas seulement sur l'action à poser mais, que très vite, il fait traverser un questionnement profond qui va bien au-delà de l'agir immédiat. Ce questionnement

sur l'agir rejoint un questionnement identitaire et fait se poser des questions sur le sens de son travail et sa participation à un ordre plus grand que lui. Cela peut être source d'inquiétude, voire aussi d'angoisse.

1.2.3. Une approche plus propositionnaliste que problématologique

Si les raisons expliquant le peu de place fait au questionnement éthique est due à l'importance de la dynamique déontologique, à une approche basée sur les valeurs ou à une angoisse éthique, il existe une autre raison. Il s'agit de la place centrale de la résolution des problèmes chez les gestionnaires au détriment d'une réflexion sur le contenu des questions que ces problèmes soulèvent et font vivre.

Comme nous le savons, la plus grande préoccupation d'un gestionnaire est de résoudre des problèmes même si ces derniers ne sont pas tous d'ordre éthique. Et comme le précise Mintzberg (2006 :87), « *il s'agit probablement de la partie la plus cruciale du travail du cadre* ». Cette réalité a fortement influencé la recherche en management et qui plus est, la recherche en éthique managériale et organisationnelle (Falque & Bougon, 2013 :8). C'est ainsi que, dans la vie professionnelle comme dans la recherche académique, l'emphasis est alors mise sur la résolution des dilemmes éthiques ou la prise de décision en situation de dilemme éthique plutôt que sur le questionnement jaillissant de ces conflits.

La prise de décision éthique est un domaine de recherche qui s'est beaucoup développé ces trente dernières années et particulièrement cette dernière décennie, jusqu'à devenir un thème majeur en éthique des organisations (Bartlett, 2003; O'Fallon & Butterfield, 2005 ; Cotter & Bushbaum, 2007 ; Marquardt & Hoeger, 2009; Ma, 2009 ; Flynn & Wiltermuth, 2010 ; Calabretta, 2011 ; Woiceshyn, 2011; Martin & Parmar, 2012 ; Bateman & al, 2013; Trevino & al, 2014). Il s'agit maintenant d'un sujet de recherche conséquent. Mais que regroupe-t-il et, surtout dans le cadre de cette recherche, quelle est la place du questionnement éthique dans la

prise de décision éthique car en effet, nous pourrions penser a priori qu'il existe un lien entre les deux. Or cela ne semble pas être le cas de ces articles.

Quatre chercheurs ont fortement influencé la recherche sur la décision éthique. Leurs articles sont très souvent cités dans toute la littérature en éthique et pas uniquement en décision éthique (Calabretta & al, 2011 : 508). L'analyse bibliométrique de JBE les classe comme étant les quatre articles les plus cités entre 1980 et 2008. Il s'agit de Trevino (1986), cités dans 8% des articles, Hunt & Vitell (1993) cités dans 6,5%, Ferrell & Gresham (1985) cités dans 6,2%, et Jones (1991) avec un pourcentage de citation de 5,9%. Il est donc pertinent de les analyser. Que nous disent-ils ? Et quelles places laissent-ils au questionnement éthique ? Les figures ci-après présentent ces modèles de décision éthique.

Fig.1.2 : Theory of Ethics (Hunt & Vitell, 1986, 2006 :144)

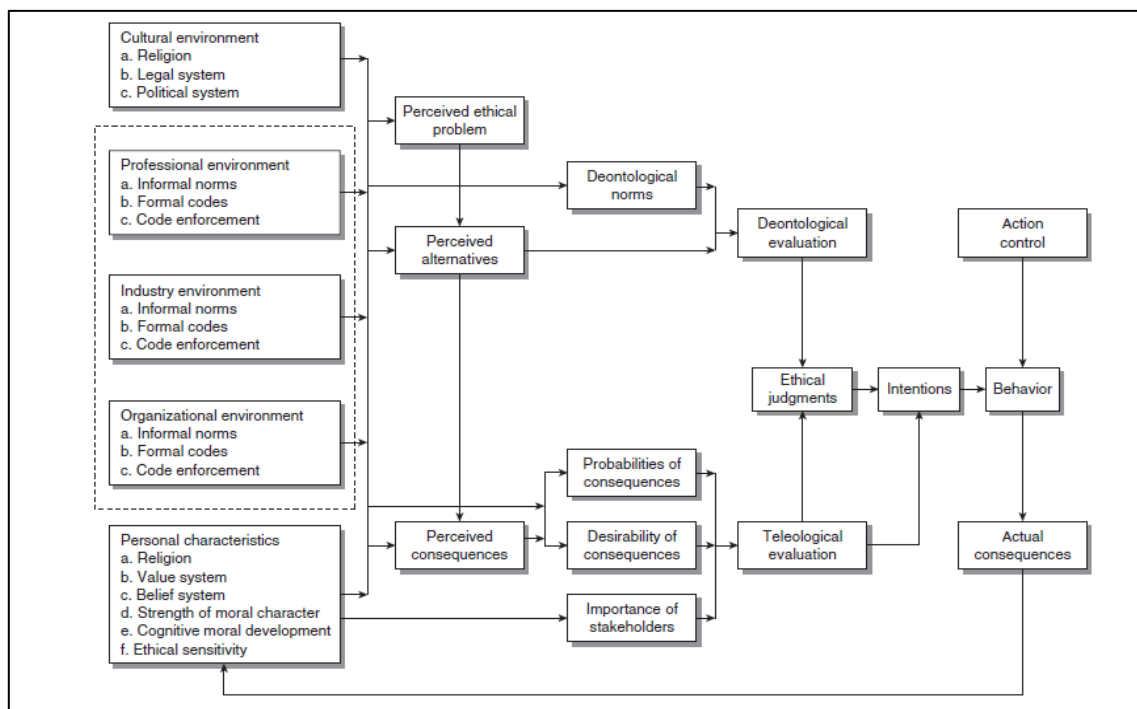


Fig.1.3 : A contingency Model of Ethical Decision Making in a Marketing Organization (Ferrell & Gresham, 1985 :89).

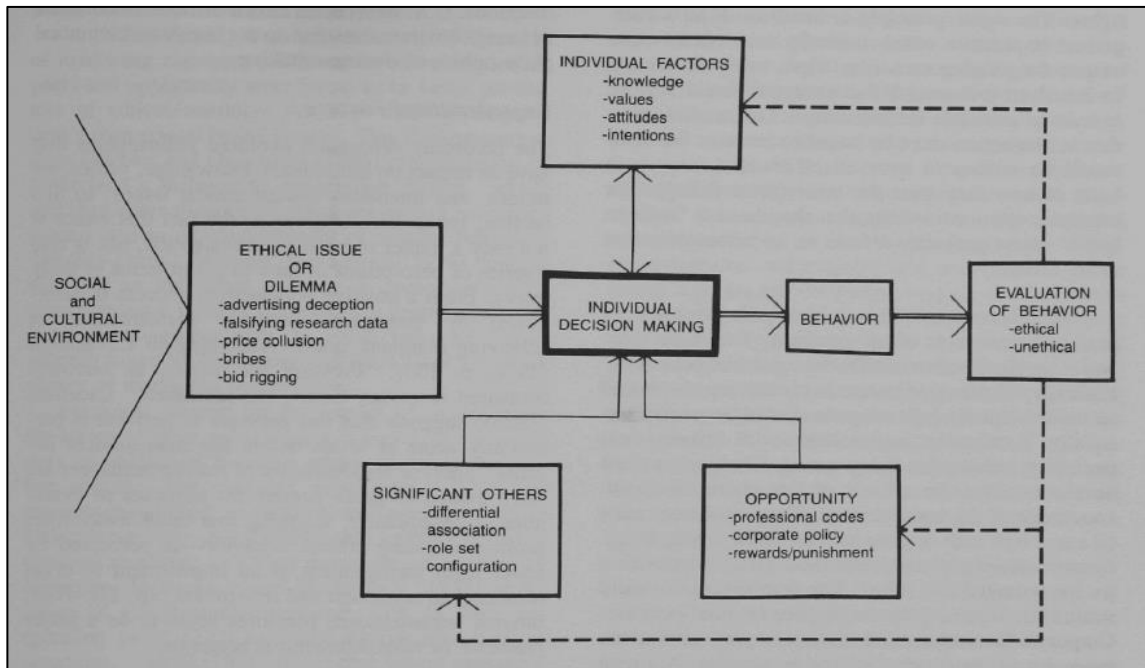


Fig.1.4 : Interactionist model of ethical decision making in organizations (Trevino, 1986:603)

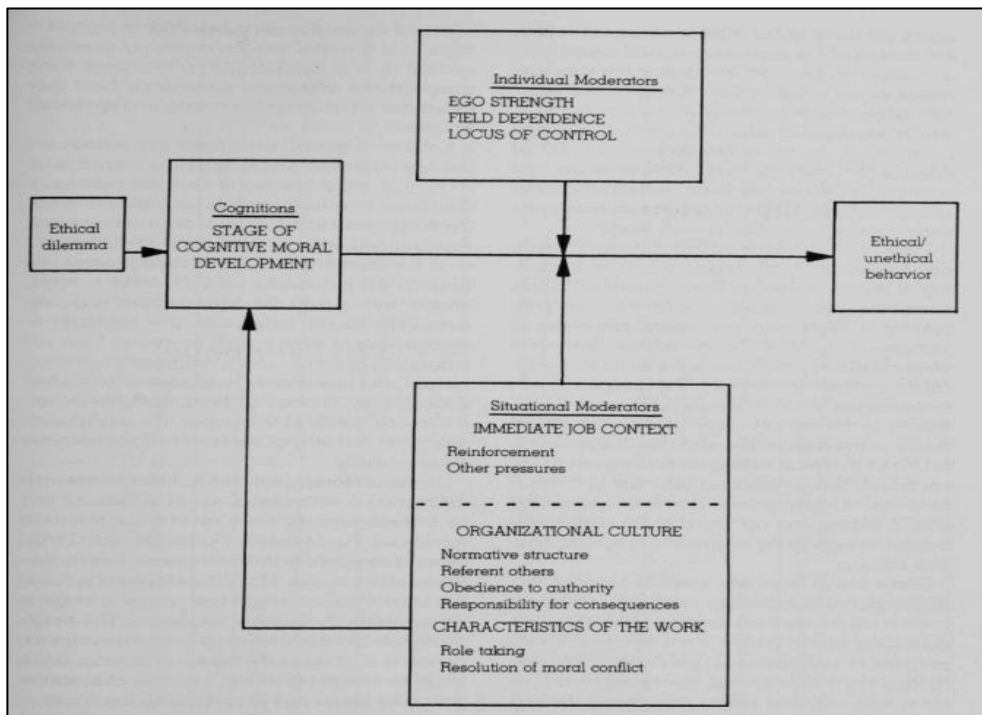
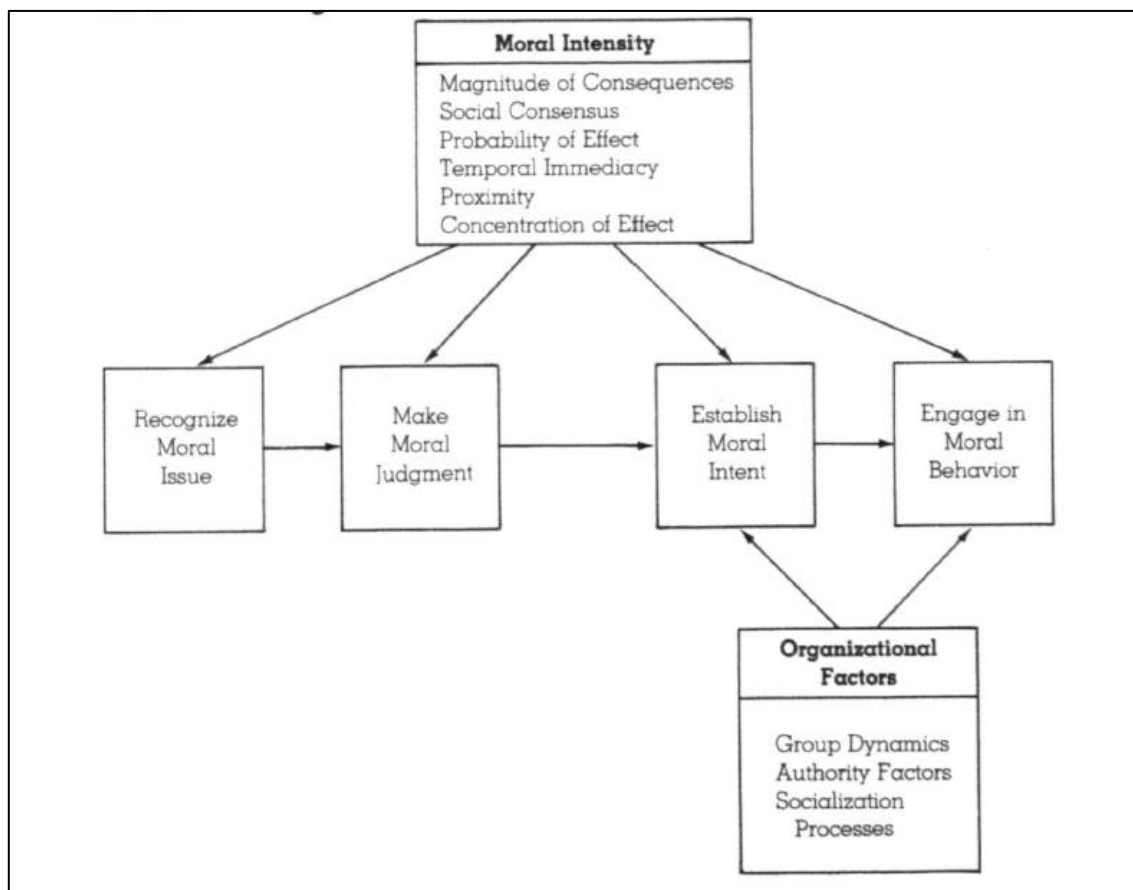


Fig.1.5 : An Issue-Contingent Model of Ethical Decision Making in Organizations (Jones, 1991:379)



Ces quatre modèles sont centrés sur la prise de décision et les éléments qui influencent la décision et non sur le questionnement éthique en tant que tel. Ils présentent des processus décisionnels qui conduisent à des décisions qui peuvent être qualifiées d'éthiques ou de non-éthiques.

Ces quatre modèles sont dits contingent, c'est-à-dire qu'ils prennent en considération le côté particulier de chaque situation.

Pour chacun de ces modèles, des facteurs personnels et des facteurs organisationnels sont pris en compte. Cependant, ces éléments ne sont pas les mêmes selon les modèles. Trevino et Jones introduisent la notion de développement moral en s'appuyant sur les travaux de Kohlberg. Le niveau de développement moral permettra ou non de déceler le caractère éthique du problème.

Jones se situe dans une dynamique très conséquentialiste en développant la notion d'intensité morale. Cette notion d'intensité morale se définit par six caractéristiques : la magnitude des conséquences, le consensus social, la probabilité des effets, l'immédiateté des effets, la proximité et pour finir la concentration de l'effet (Jones, 1991 : 373). Le décideur cherchera alors à évaluer l'intensité morale d'une décision potentielle à partir du calcul sur les conséquences de cette décision. Mais Jones ne semble pas prendre en compte les conflits intérieurs que peut avoir un décideur lorsqu'il essaye d'évaluer cette intensité morale.

Les éléments organisationnels ou situationnels se retrouvent dans les quatre modèles. Ces éléments sont de type déontologique (codes, lois, punitions). Mais ils sont également beaucoup plus subtils et peuvent être reliés à la culture organisationnelle. Ils définiront, de façon tacite, si tel ou tel comportement se fait ou pas dans l'organisation. L'influence des pairs sera également importante (Hunt & Vitell, 1985; Ferrell & Gresham, 1986; Trevino, 1986). Nous retrouvons ici les mécanismes de défense tels que présentés par Anand & al (2005) ou Whyte & al (2009).

Hunt & Vitell et Ferrell & Gresham introduisent une double approche éthique, à savoir une approche déontologique et téléologique, les mettant en opposition. Nous pouvons ainsi supposer que ces deux modèles supposent qu'il puisse exister un conflit entre ces deux approches et ainsi l'émergence d'un questionnement. Mais, aucun des deux modèles n'aborde cette question en tant que telle.

Ces quatre modèles sont intéressants et présentent des éléments du questionnement éthique. Mais centrés sur la décision qu'ils qualifient d'éthique ou non, ils n'expliquent jamais la manière dont le questionnement éthique se construit.

1.3. L'impossibilité de taire le questionnement dans un monde complexe

Les approches déontologique et kantienne sont les plus présentes en éthique managériale. Depuis les années 70, cette éthique s'est beaucoup structurée sous une

influence législative. Cette tendance s'est fortement accrue dans le début des années 2000, suite aux scandales financiers tels celui d'Enron ou autres compagnies internationales. C'est ainsi que les courants normatifs ont continué à influencer la pratique en organisation. Le but recherché était bien d'éviter de nouveaux scandales et de développer des comportements éthiques au sein de l'organisation. Or, ces approches déontologique et kantienne ne semblent pas suffisantes pour enrayer les crises économiques ou financières ni effacer les questionnements de gestionnaires. L'étude de LRN (LRN, 2012) a été faite cette fois-ci auprès des personnes ayant le mandat de développer l'éthique et la déontologie dans leur organisation. 175 entreprises, dont la moitié a plus de 15 000 salariés, ont répondu à cette enquête « 2011–2012 Ethics & Compliance Leadership Survey Report ». Cette enquête, quoi que confirmant l'approche très déontologique et dix ans après la loi Sarbanes-Oxley, apporte une évolution lorsque les gestionnaires disent souhaiter un rapprochement entre l'éthique et la déontologie et ne plus être seulement les « chiens de garde de la réglementation et des lois » (LRN, 2012:3). Ils souhaitent être davantage des repères dans les prises de décisions pour les salariés de leur organisation. Ils reconnaissent également œuvrer de plus en plus dans un monde complexe et être poussés à développer une approche plus large (LRN, 2012 : 4-5). Ils soulignent également que la formation est encore très limitée. Par exemple, seulement 6% des employés ont une formation de type expérientielle de l'éthique, les autres salariés ayant une formation en ligne.

D'un point de vue plus macroscopique ou sociétal, il est intéressant de souligner que le rapport du Forum de Davos 2012, Forum réputé pour son approche très libérale, présente une situation très critique et alarmiste de la situation internationale en présentant les risques économiques, environnementaux, géopolitiques et sociétaux de la planète. Devant ces enjeux, Klaus Schwab, fondateur et chef exécutif du Forum Économique International tire une sonnette d'alarme. Il souligne l'importance pour les décideurs d'être plus ouverts à la très grande complexité du Monde et la nécessité d'évaluer sans cesse au cœur de cette complexité mouvante (Global Risk 2012 : 8). C'est ainsi qu'en fin de la présentation de chaque enjeu, il invite les décideurs à se

poser toute une série de questions pour mieux appréhender cette complexité (Global Risk, 2012 : 19, 23 ou 27).

Ces faits laissent entendre que l'approche déontologique ou purement capitaliste (Painter-Morland, 2013) ne suffit peut-être pas à ordonner le monde économique, à se soucier des générations futures ou encore à décider sans risque de se tromper. La complexité nécessite alors une approche plus questionnante de la réalité (Schein, 2013). Le développement d'une éthique plus basée sur la réflexion et l'esprit de questionnement trouve ici sa raison d'être. Mais quel lien peut-on faire entre le questionnement et l'éthique ? Quelle peut être la place du questionnement au cœur de l'éthique ? C'est ce qui est présenté ci-après.

1.4. Le questionnement au cœur de l'éthique

Certaines éthiques peuvent donner l'impression de ne pas être ouvertes au questionnement comme nous l'avons vu précédemment. Or, la complexité du monde et des situations font en sorte que des codes ou des chartes ne peuvent en aucun cas répondre à toutes les situations inédites. Un questionnement éthique est obligé de se mettre en place avant d'envisager une réponse lorsque l'on se trouve en situation de conflit et qu'aucune solution n'est satisfaisante. La question « que dois-je faire face à telle situation, dans tel cas ? » devient donc centrale en éthique et même constitutive de l'éthique (Canto-Sperber & Ogien 2006 :3). Comme le souligne Resweber, « *l'éthique laisse le champ libre à l'hésitation, à la négociation et à la décision* » (Resweber, 1990 :10). C'est ainsi que Durand (2011) présentant trois fonctions de l'éthique, à savoir un questionnement, un savoir et une pratique, situe l'éthique comme étant d'abord « *un questionnement sur l'agir, une réflexion sur ce qu'il faut faire ou une recherche de ce qui est bien ou mal* » (Durand, 2011 :85).

Elle pourrait alors se situer davantage dans une approche subjective. Pauchant parle d'ailleurs de discernement lorsque l'approche est plutôt individuelle et subjective (Pauchant, 2006). Mais, le questionnement éthique pourrait également être vécu collectivement. C'est ce qui se vit dans les comités d'éthique clinique par exemple

(Caenepeel & Jobin, 2005 ; Quinche, 2005a, 2005b) mais aussi parfois dans des équipes ou comités de direction ou d'administration au sein des entreprises (Lecourt & Pauchant, 2011 ; Falque & Bougon, 2013). Dans ce cas, le questionnement devient collectif et subjectif. Le tableau ci-après croise les approches individuelle-collective et subjective-objective.

Tab.1.3 : La place du questionnement éthique

	Subjectif	Objectif
Individuel	Discernement-questionnement éthique personnel	Éthique kantienne
Collectif	Discernement-questionnement collectif	Éthiques kantienne et déontologique.

Située dans les cases subjectives, l'éthique semble alors ouvrir un espace qui permet l'élaboration d'une quête conduisant le décideur, qu'il soit dans un contexte personnel ou professionnel, dans le domaine de la santé, des affaires ou tout autre domaine, à faire face à un questionnement en se posant la question « *que dois-je faire ?* » à cause de la situation particulière et complexe dans laquelle il se trouve.

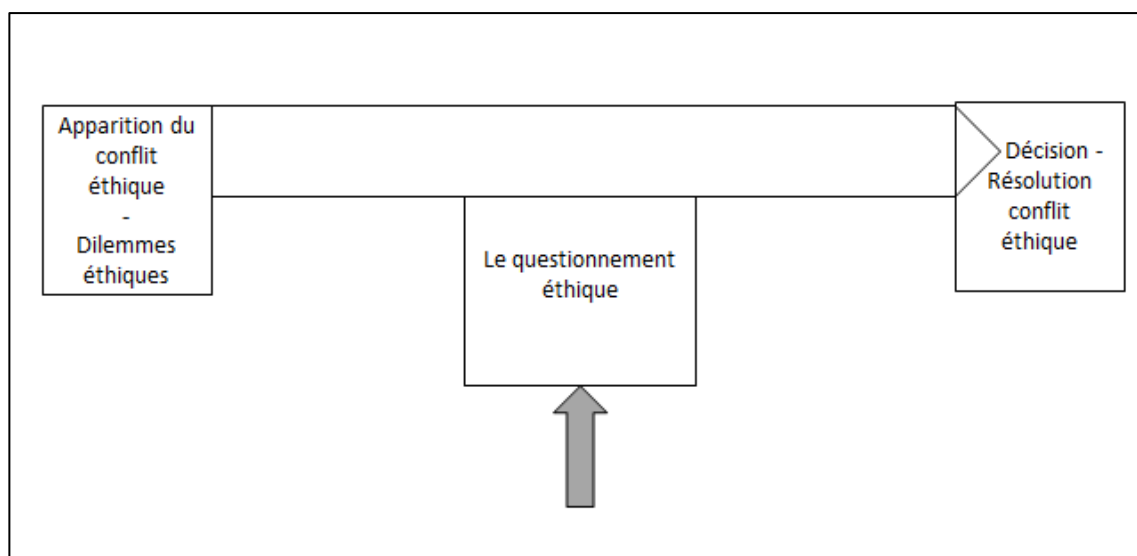
Cependant cette question, si humaine, est redoutable parce qu'elle exprime un doute (Meyer 2005 : 31) et peut être l'aveu d'une faiblesse, celle de ne pas savoir ce qu'il faut faire. Elle donne l'impression d'être devant une *impasse* et situe l'être humain face à une *incertitude* (Boitte & al, 2002 :90). Mais n'est-ce pas le propre de l'éthique ? C'est ce que Malherbe pense également lorsqu'il précise que le rôle de l'éthique « *est de se la représenter comme la recherche d'un juste rapport à l'incertitude* » (Malherbe, 1996 :13) et aussi que « *l'éthique est une manière d'assumer positivement l'incertitude inhérente à notre condition humaine* » (1996 : 56). Resweber insiste également sur la place de l'inconnu en éthique, en situation de conflit éthique : « *L'éthique ne craint-elle pas d'affronter le malentendu, le double sens, l'interrogation, l'incertitude et le doute* » (Resweber, 1990 :11). Or, on sait combien l'être humain en général n'aime pas le doute. Aussi, lorsqu'il travaille dans une entreprise en quête d'une perpétuelle performance, il apprécie peut-être encore

moins ces situations. Pourtant, il est impossible qu'un questionnaire éthique n'apparaisse pas à un moment donné. Mais, comment le gestionnaire le vit-il ? Quelle place a-t-il dans l'organisation ? Comment se construit-il ? Qu'est-ce qui contribue à son déploiement ? Quelles formations personnelles et organisationnelles permettent de développer un « réflexe », une habitude de questionnaire ?

1.5. Questions de recherche

Devant autant de questions et un sujet si vaste, le choix a été fait de centrer cette recherche sur le questionnaire éthique, sur les manières dont se forge le questionnaire éthique. Bien sûr, le questionnaire n'est pas une finalité en soi et cela constituerait un piège pour le questionnaire lui-même. Comme le montre la figure 1.2. ci-après, le questionnaire est à situer entre l'apparition du conflit et sa résolution, la prise de décision. Il doit déboucher sur une prise de décision.

Fig.1.6 : Le questionnaire éthique entre l'apparition du conflit et sa résolution



Mais, comment se construit-il ? Quels sont sa nature et son processus ? Pourquoi des personnes entrent dans un questionnaire tandis que d'autres n'y sont pas sensibles ou le fuient ? Afin d'essayer de répondre à ces questions et surtout d'essayer de

mieux comprendre le phénomène du questionnement éthique, considéré aussi comme un phénomène questionnant en éthique, s'intéresser plus particulièrement aux expériences, aptitudes, pratiques ou conditions qui contribuent à l'élaboration d'un travail de réflexivité personnelle ou organisationnelle en matière d'éthique a tout son sens (Boisvert, 2011).

La question de recherche peut donc se formuler de la manière suivante : « *Quand des personnes entreprennent un questionnement éthique, quels sont la nature et les processus de ce questionnement ?* ».

Notons pour terminer que cette recherche se veut exploratoire en raison, à notre connaissance, de l'absence notable de recherches effectuées sur ce sujet. Il ne s'agit donc pas de tirer des généralités mais de faire émerger des éléments permettant de commencer à mieux comprendre quels sont la nature et les processus de questionnement. Pour ce faire, ce travail de recherche se structure en deux parties. La partie A qui va du chapitre 1 à 4, présente les fondements du questionnement éthique comme question de recherche. La partie B s'intéresse aux résultats de la recherche et les discute. Elle permet ainsi d'avoir un aperçu très concret de la manière dont le questionnement éthique se vit dans un contexte professionnel.

La première partie est construite de la façon suivante :

Après avoir posé l'intérêt de ce sujet ainsi que sa problématique dans ce présent chapitre, le deuxième chapitre donne des repères théoriques. S'appuyant sur l'éthique de Ricœur, il permet de mieux saisir ce qu'est un questionnement éthique dans une approche philosophique. Cependant, comme cette recherche s'effectue en éthique organisationnelle et managériale, et qu'elle est exploratoire et inductive, l'objet de ce chapitre n'est pas de devenir un cadre théorique qu'il s'agit d'évaluer à partir des résultats obtenus. Dans une dynamique inversée, les repères à partir de l'éthique de Ricœur permettent d'amorcer la recherche en posant quelques caractéristiques. Puis certaines d'entre elles servent à sélectionner l'échantillon pour être sûr que les

personnes interviewées conçoivent l'éthique comme un questionnement puisqu'il s'agit du cœur de notre recherche.

Le troisième chapitre permet d'avoir une idée de la manière dont le questionnement éthique en organisation est abordé dans la littérature académique. Elle permet également de faire le lien entre le questionnement éthique et les niveaux de développement moral et cognitif. Elle ouvre en fin de chapitre sur certaines caractéristiques du questionnement éthique et leurs implications pédagogiques dans les organisations.

Le quatrième chapitre est consacré au cadre méthodologique. Utilisant une méthodologie qualitative et exploratoire, il présente les personnes interviewées et les critères de sélection de cet échantillon. Il expose aussi le style d'entrevue, le guide d'entrevue et la manière dont l'analyse des données est faite.

La partie B regroupe également cinq chapitres à partir des résultats obtenus lors des entrevues.

Les chapitres 5 à 8 présentent les résultats des vingt-et-une entrevues, à savoir les caractéristiques individuelles (chapitre 5) et organisationnelles (chapitre 6) du questionnement éthique, les habiletés nécessaires à une capacité de questionnement (chapitre 7) et pour terminer les enjeux pédagogiques (chapitre 8).

Le chapitre 9 reprend ces résultats et les discute. Il permet d'entrer dans une réflexion plus profonde sur le questionnement éthique, les implications organisationnelles et pédagogiques.

Puis le dernier chapitre, chapitre 10, résume et conclut cette recherche en présentant les principaux résultats, les contributions ainsi que les limites et les recherches futures.

Chapitre 2 - La « petite éthique » de Ricœur comme repère philosophique

Vient maintenant le moment de s'intéresser de façon particulière à ce qu'est le questionnement éthique. L'introduction de ce chapitre permet de situer la question dans une philosophie du questionnement en s'appuyant sur les écrits de Michel Meyer. Puis, très vite, ce chapitre présente ce qu'est un questionnement éthique et ses caractéristiques à partir de la pensée de Paul Ricœur, philosophe contemporain. Sans devenir un cadre théorique, sa conception de l'éthique, qu'il appelle « Petite éthique » (Ricœur, 1990), aide à poser philosophiquement ce qu'est un questionnement éthique et donne des repères pour sélectionner l'échantillon. Cela permet d'être certain d'interviewer des personnes qui conçoivent l'éthique comme un questionnement. Son œuvre est d'ailleurs très souvent monopolisée en éthique clinique dont le cœur de la réflexion s'appuie sur le questionnement éthique (Richard, 2002; Mimouni, 2010; Potvin, 2010). Mais, Paul Ricœur ne se contente pas de décrire les caractéristiques d'un questionnement éthique, il les met en mouvement. Ceci peut constituer des repères pour toute personne aux prises avec un conflit éthique et souhaitant entrer dans une démarche de questionnement.

Ce chapitre présente donc la manière dont Ricœur pose le questionnement éthique et le met en mouvement.

2.1. Une philosophie du questionnement

Le questionnement éthique peut sembler évident. Or, comme souligné, le travail de réflexivité n'est pas automatique. Michel Meyer fait déjà ce constat en philosophie. Philosophe belge né en 1950, professeur à l'Université Libre de Bruxelles et directeur de la Revue Internationale de Philosophie, Michel Meyer est peut-être l'un des rares

philosophes contemporains à avoir le plus réfléchi sur le questionnement, à la philosophie du questionnement ou de l'interrogation (Lempereur, 1990 ; Kremer-Marietti, 2008). Il souligne que la philosophie s'est développée en se concentrant davantage sur les réponses dans une recherche de vérité et d'absolu, que sur les questions en tant que telles (Meyer, 1996 : 72). Devant ce constat, Michel Meyer développe une théorie du questionnement qu'il appelle « la problématique ».

Il écrit :

« La crainte de ne rester qu'avec du problématique et la quête de certitudes ont effacé le questionnement de l'ordre des résultats. N'est-il pas normal qu'on questionne pour arriver à des réponses et non pour réfléchir sur les questions mêmes ? Le fondement réel de la démarche, le questionnement, a été ainsi expulsé de la pensée comme un moment inessentiel par rapport au résultat, aux réponses. » (Meyer 2010 : 8).

Période dans laquelle nous étions jusque dans le courant du XX^{ème} siècle selon Meyer. Or, c'est le questionnement qui est premier, qui est fondateur (Kremer-Marietti : 9), qui est incontournable (Meyer, 2010 : 11). Comment trouver des réponses sans avoir au préalable poser des questions ? C'est ce que Meyer appelle « le propositionnalisme » condamnant l'effacement du questionnement, ou le « refoulement problématique », pour laisser le champ libre aux propositions, aux réponses, aux résolutions ou encore aux certitudes (Meyer, 2010 : 8, 32). Mais, à quels questionnements correspondent-elles ? Ces réponses apocritiques (Meyer, 2010 : 31) sont des réponses, qui étymologiquement s'opposent, s'éloignent de la critique et qui, dans un cercle fermé, renvoient aux réponses et non à des questions. Meyer recherche une unité de pensée où questions et réponses ont leur place et ne cessent de s'enrichir mutuellement ; peut-être pourrait-on parler de « dialogue » entre les questions et les réponses sans que l'une disparaisse au détriment de l'autre. Meyer appelle cette interaction dynamique, la « différence problématique » ; c'est-à-dire l'existence et l'importance du champ des questions *et* du champ des réponses, les deux étant absolument nécessaires pour qu'un questionnement ait lieu. Il définit ainsi le questionnement comme « la mise en place d'une différence problématique »

(Meyer, 2010 : 23). Comme il le mentionne : « *la différence question-réponse définit ainsi le questionnement. Son articulation (ou effectivité) donne lieu à la connaissance de la réalité* » (Meyer, 2005 : 92). C'est ce qu'il appelle « les réponses problématologiques » car, tout en répondant aux questions, elles ouvrent de nouvelles questions. Il précise également, en opposition avec la notion de certitude si développée dans le propositionnalisme, que le doute fait partie de l'attitude de questionnement lorsqu'il souligne qu' « *Affirmer un doute, c'est questionner* » (Meyer, 2005 : 31).

La dynamique problématologique, telle que présentée ici par Michel Meyer où questionnement, doute, dialogue question-réponse s'entrecroisent, est donc intéressante dans le cadre de cette recherche. En effet, cette dynamique problématologique constitue le fondement de l'éthique et en particulier de l'éthique de Paul Ricœur (Abel, 2000).

Entrons donc maintenant plus avant dans le questionnement éthique tel que développé par Paul Ricœur.

2.2. Le questionnement éthique chez Paul Ricœur

L'approche systémique de l'éthique de Paul Ricœur permet de poser des jalons sur le questionnement éthique. Mais, pourquoi l'éthique de Ricœur sachant qu'il existe quantités d'autres sensibilités et courants éthiques contemporains ou plus anciens ? Comme mentionné dans le premier chapitre de ce travail, les courants éthiques sont nombreux mais peu s'intéressent réellement au questionnement éthique. Ils sont, soit dans une démarche déontologique pure, soit dans une recherche de valeurs.

L'un des critères les plus pertinents est que Ricœur aborde l'éthique comme un questionnement et dans une dynamique plurielle où différents courants sont pris en compte dans une attitude de dialogue. « Sa pensée en dialogue » (Greisch, 2010 : 23) s'exprime par une dynamique aristotélicienne et téléologique, à la recherche du

bonheur, et par une dynamique kantienne dont les normes constituent un repère. Elle met également l'emphasis sur les questions fondamentales qui jaillissent chez toute personne faisant face à un conflit éthique avec un souci herméneutique de la situation. Sans se satisfaire de ces seuls repères philosophiques, il développe également l'importance du lien entre une action et l'identité de la personne avec une approche existentialiste et phénoménologique, en prenant en compte l'impact sur ses relations interpersonnelles et institutionnelles. Il intègre également la place du dialogue, de la créativité et de la narrativité comme mode de délibération afin de traverser l'impasse apparent d'un conflit éthique. Son approche de l'éthique nous permet ainsi d'entrer dans une pluralité éthique nécessaire à une plus grande appréhension de la complexité d'un questionnement éthique. Par ailleurs, Ricœur ne se contente pas de décrire de façon statique ce qu'est un questionnement éthique. Il met en relation les différentes caractéristiques et propose une dynamique, un processus de questionnement. Ce travail de recherche portant sur le questionnement éthique des gestionnaires, sa pensée nous donne des repères philosophiques.

Enfin, l'éthique de Ricœur est reconnue, étant prise comme référence, comme définition de l'éthique dans le dictionnaire d'éthique et de philosophie morale (Canto-Sperber, 2004 :580).

Ce chapitre va donc présenter chacun des repères de l'éthique telle que développée par Ricœur. Son éthique sera tout d'abord située au cœur de la philosophie de l'action *et* de la philosophie du Sujet. Puis, la présentation de sa définition de l'éthique, les différents enjeux identitaires et relationnels ainsi que les trois niveaux à partir desquels le questionnement éthique se vit, nous permettront d'entrer très profondément dans la spécificité de l'éthique ricoeurienne. La présentation de trois éléments du discernement, chers à Ricœur, à savoir narrativité, le dialogue et la « poétique » de l'action qui peut aussi être appelée liberté créatrice, clôtureront ce chapitre.

2.2.1. Paul Ricœur et sa philosophie de l'action et du sujet

2.2.1.1. Éléments biographiques sur Paul Ricœur

Paul Ricœur est un philosophe français, né en 1913 et décédé en 2005. Il a consacré la totalité de sa carrière professionnelle au monde de l'éducation et à la philosophie. Tout d'abord, comme professeur de philosophie en France puis aux États-Unis, il aimait prendre le temps de l'échange et de la réflexion avec ses étudiants, n'hésitant pas à les inviter chez lui pour poursuivre leurs questionnements dans une certaine convivialité. Il fit également l'expérience, quoi que douloureuse, de la gestion d'une université en devenant doyen de la Faculté de Nanterre à Paris, peu après les événements de Mai 68. Mais cette expérience qui ne durera qu'un an, le marquera profondément.

De confession protestante, il s'est engagé dans le christianisme social et a eu à cœur de réfléchir tout au long de sa vie aux grandes questions de société en s'engageant pleinement dans les enjeux sociaux pour essayer d'y trouver un sens. Influencé par Gabriel Marcel mais aussi par Husserl, il centre une grande partie de sa réflexion sur la phénoménologie. Mais il s'intéresse également aux études bibliques et à l'herméneutique. Il aime entrer en dialogue avec d'autres disciplines. Comme il le dit lui-même dans une entrevue en 1996, il construit ses œuvres comme « *une sorte de grande conversation avec ceux qui pensent autrement que lui* » et que « *les philosophes sont beaucoup plus utiles en participant à des réflexions dans des équipes pluridisciplinaires* » (Ricœur, 1996).

Il a fait également, très jeune, et à plusieurs reprises dans sa vie, l'expérience du tragique et de la mort, avec le décès de sa mère peu après sa naissance, la disparition de son père parti au Front en 1915 et dont le corps a été retrouvé dans les années 30, le décès de son unique sœur à 20 ans, sa vie en captivité et le suicide de l'un de ses

fil. Ces événements dramatiques sont peut-être à mettre en relation avec sa manière d'intégrer dans le questionnement éthique, le tragique d'une situation devant laquelle nulle issue ne semble possible, et qu'un questionnement seul peut aider à traverser ? Sa biographie est conséquente (cf. www.fondsriceur.fr) mais son œuvre la plus marquante en éthique est « Soi-même comme un autre ». Publié en 1990, Paul Ricœur s'interroge, dans cet ouvrage, sur le sujet et l'éthique. Les grandes idées de ce livre constituent le cœur de sa réflexion.

2.2.1.2. Du questionnement sur l'action au questionnement du sujet sur lui-même.

L'éthique de Paul Ricœur est à situer dans une double philosophie, à savoir une philosophie de l'action et une philosophie du Sujet (Ricœur, 1990).

Son ouvrage « Soi-même comme un autre », écrit en 1990, constitue l'un des textes les plus pertinents de sa réflexion éthique. Il y synthétise une grande partie de sa pensée philosophique commencée dans les années 40 et aboutit à la présentation de sa visée éthique qu'il définit comme « *la visée de la 'vie bonne', avec et pour autrui dans des institutions justes* » (Ricœur, 1990 : 202).

Dans la présentation de sa « petite éthique » - c'est ainsi qu'il appelle sa visée éthique (Ricœur, 2001 : 55) -, Ricœur nous fait passer, de l'action à l'agent, de la question de « l'agir humain » à la question de l'identité de celui qui doit agir et ne sait quelle doit être son action (Ricœur, 1990 : 109). Il parle de « *la dimension éthique du soi* » (Ricœur, 1990 : 279). Ainsi la question éthique s'ouvre à quatre sous-ensembles de questions, qui, pour Ricœur, sont intimement liées. Ces questions sont : « *Qui parle ? Qui agit ? Qui se raconte ? Qui est le sujet moral d'imputation ?* » (Ricœur, 1990 : 28). Ces quatre questions forment un tout car le sujet moral se construit à travers la parole, l'action et la narration. Son être éthique est à déduire de tout ce qui précède et passe intimement par la question du « Qui ». Cela nous ouvre à l'un des fondements de l'éthique de Ricœur : un dilemme, un doute sur la manière d'agir dans une situation particulière conduit l'acteur à se poser des questions d'identité sur lui-même, en relation avec d'autres et appartenant à des institutions ; des questions qui le qualifieront de « capable » ou au contraire de « faillible » (Fiasse, 2008 : 10). Comme

le souligne André-Pierre Gauthier « *Paul Ricœur veut édifier son éthique sur une métaphysique de l'acte ; ce sont, en effet, 'les structures fondamentales de l'action qui donnent une assise ontologique à l'éthique'*². Ce projet repose sur l'élaboration d'une véritable dialectique de l'agir conçu comme un désir d'être dans un désir de faire, autrement dit, une dialectique de l'être en devenir » (Gauthier, 2001 : 21). De ces quatre questions, émerge également l'importance de la parole et de la narration dans la problématique de l'éthique ricœurienne. Nous y reviendrons ultérieurement.

La question éthique conduit donc l'être humain au cœur de son identité. Ricœur n'est pas le seul à relier la question éthique à la question ontologique. Resweber dit clairement que « *c'est à la question : qu'est-ce que l'homme ?* » que nous renvoie ces conflits éthiques importants (Resweber, 1990 :5).

Cette « herméneutique du soi » (Ricœur, 1990 : 27) en corrélation avec l'agir humain se vit de façon complexe. Essayons d'en préciser les traits les plus importants.

2.2.1.3. La question de l'identité dans le conflit éthique.

Qu'est-ce que l'identité d'une personne pour Paul Ricœur ?

Il la définit par deux axes qui sont complémentaires et opposés : la mêmété et l'ipséité (Ricœur, 1990 : 140 et suivantes).

La mêmété, le même, est ce qui, dans l'être humain, ne change pas, reste identique dans le temps et qui fait qu'on le reconnaît et qu'il se reconnaît lui-même.

De l'autre côté de l'axe, nous avons l'ipséité, c'est-à-dire ce qui, dans l'être humain, évolue dans le temps en raison des rencontres, des expériences, des épreuves ou tragédies, des actions, de l'histoire ; évolution dans le temps avec comme gage de rester le même, la même. L'enjeu de ces deux pôles de l'identité est la « *permanence dans le temps* » (Ricœur, 1990 : 140). C'est-à-dire que ces deux manières d'aborder l'identité de l'être humain nous permettent de le reconnaître à travers le temps (Ricœur, 1990 : 140) parce qu'il se construit à travers le temps. Comme le souligne

² Ricœur, P. (1999), *Approches de la personne*, p205.

Ricœur (Ricœur, 1990 : 143) : « *une permanence dans le temps qui soit une réponse à la question 'qui suis-je ?'* ». Par conséquent, l'enjeu éthique de l'identité se joue entre ces deux instances de l'identité mais avec comme défi l'ipséité car « *seule l'ipséité d'un sujet peut répondre éthiquement de ses actes* » (Gauthier, 2001 : 23). Mais, cette ipséité, de par sa nature, est mouvante, évolue, se transforme tout en devant correspondre au même. Comme le souligne Bjorsnos à propos de Ricœur (Bjorsnos, 2008 : 113), « *nous avons à faire avec un modèle d'identité dynamique où le Soi est un processus et non pas une substance* ». Ceci est très intéressant car le soi est considéré dans une dynamique évolutive si bien que, dans la sensibilité éthique de Ricœur, l'être humain, l'acteur, le sujet moral ne peut jamais s'enfermer dans une ligne de conduite uniforme. Il devra sans cesse s'interroger sur l'action à faire et ce qu'il advient de son identité en fonction de la situation particulière dans laquelle il se trouve. Nous pourrons, plus tard dans notre travail, relier cette dynamique évolutive de l'identité avec la notion de développement moral si pertinente.

La question éthique fondamentale peut peut-être se résumer par ces deux questions : « *qui suis-je moi qui vais agir de telle ou telle manière ?* » et « *est-ce que je demeure moi-même en agissant ainsi ?* ». Le questionnement éthique à partir de la réflexion de Ricœur est donc une double interrogation sur l'acte et sur le sujet avec un défi identitaire.

Cette question de l'agir humain et de l'identité se déploie dans les différentes composantes de son éthique qu'il appelle « Petite éthique » (Ricœur, 2000 : 103).

2.2.2. La « Petite Ethique » de Ricœur

Après avoir présenté l'importance du sujet et de l'action dans la réflexion ricœurienne, il est temps maintenant de développer sa visée éthique.

Paul Ricœur (Ricœur, 1990 : 202) définit donc sa petite éthique comme :

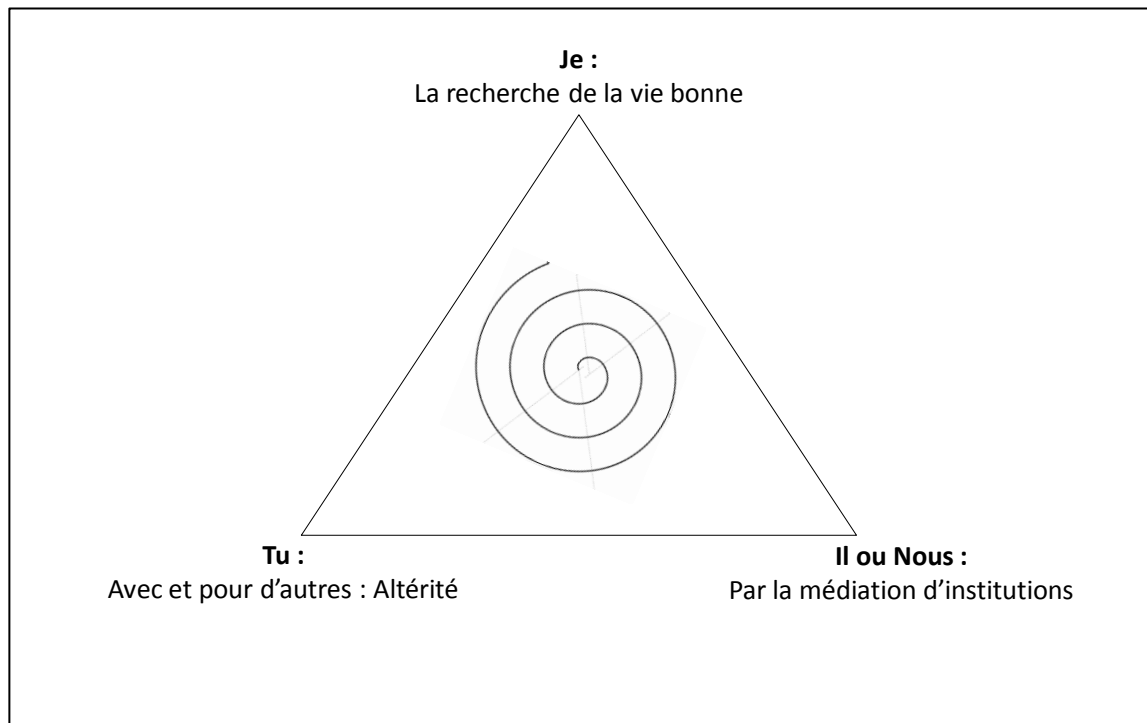
« La visée d'une vie bonne, avec et pour d'autres, dans des institutions justes ».

Trois éléments sont à souligner dès à présent :

- La recherche de la vie bonne que nous pourrions assimiler au « JE ».
- Avec et pour d'autres et l'importance de l'altérité, du « TU ».
- La médiation des institutions et l'émergence du « IL » ou du « NOUS ».

La figure suivante reprend ces trois éléments :

Fig.2.1 : Les types de personnes impliquées



Paul Ricœur présente la visée éthique dans une perspective relationnelle où la personne qui est aux prises avec un conflit éthique, est à situer d'entrée de jeu en relation interpersonnelle et en lien avec des institutions, sans oublier la recherche

identitaire. Chacun de ces éléments est repris et resitué dans la dynamique de l'agir humain et de la quête d'identité.

2.2.2.1. De la visée d'une vie bonne à l'estime de soi

Inspiré par Aristote, P. Ricœur situe l'attitude fondamentale d'une réflexion éthique comme la recherche d'une vie bonne, d'un vivre bien. Selon lui, le désir d'une « vie bonne » ou d'un « vivre-bien » est ce qui est premier dans une visée éthique. Il souligne même que :

« Quelle que soit l'image que chacun se fait d'une vie accomplie, ce couronnement du vivre-bien est la fin ultime de son action. [...] C'est l'idée d'une finalité supérieure qui ne cesserait pas d'être intérieure à l'agir humain ». (Ricœur, 1990 : 203 ; 210)

Mais, quel est le contenu de la vie bonne ? Comment atteindre cet idéal ? C'est ce qui fait l'objet d'une délibération lorsque cette visée rencontre le concret de la situation. Nous retrouverons l'importance de cette délibération dans les éthiques postérieures ci-après. Mais, déjà, n'oublions pas que Ricœur appelle ce temps de la délibération, « une sorte de cercle herméneutique en vertu du jeu de va-et-vient entre l'idée de « vie bonne » et les décisions les plus marquantes de notre existence » (Ricœur, 1990 : 210). Cette herméneutique de notre vie et des décisions sont des interprétations du texte de nos vies. Et comme déjà souligné auparavant, il existe ici encore un va-et-vient entre l'action et le sujet, un jeu qui fait dire à Ricœur que « *interpréter le texte de l'action, c'est pour l'agent s'interpréter lui-même* » (Ricœur, 1990 : 211). Cette interprétation de soi-même est au cœur de l'ipséité, du « Je » qui, sur le plan éthique devient « estime de soi ». En effet, cette interprétation ouvre également à la question de l'estime de soi qui s'inscrit directement dans la visée elle-même. Lorsque Ricœur mentionne que « *l'action, la praxis est le reflet de l'estime de soi* » (Ricœur, 1991 : 257), il précise que l'appréciation de l'action par l'agent comme auteur de l'action le renvoie à sa propre appréciation, à son estime personnelle.

Il s'agit là de la première dimension de la Petite Éthique.

Mais, comme le souligne Alain Thomasset dans son analyse de l'éthique de Ricœur:

« Cette estime de soi ne peut rester seule et clore le sujet mais se déploie sous la forme d'une sollicitude pour autrui et d'un souci pour chacun, par la constitution d'institutions justes » (Thomasset, 2008 : 105).

Nous avons donc en même temps l'ouverture aux deuxième et troisième composantes. Passons donc à l'analyse de la deuxième composante, à savoir, la manière dont la relation à autrui s'inscrit dans le questionnement éthique.

2.2.2.2. Avec et pour d'autres dans un esprit de sollicitude

La deuxième composante, « avec et pour d'autres », est tout aussi fondamentale. Comme le souligne Basanguka : *« L'originalité de Ricœur est ici qu'il place la requête de réciprocité au centre, de toute son entreprise éthique. 'Autre mon semblable!'; dit-il, tel est le vœu fondamental de l'éthique »* (Basanguka, 2005 : 123).

La relation à autrui, pour Ricœur, n'est pas vue en opposition à l'estime de soi, mais en complémentarité et élargissement. L'estime de soi, à la différence du narcissisme (Greisch, 2010 : 34), s'ouvre à l'autre et développe un jeu incessant entre les deux personnes qui se rencontrent. En raison d'un manque ontologique lorsque l'être humain se conçoit seul, il doit s'ouvrir à l'autre qui est à la fois le même et différent du soi (Ricœur, 1990 : 225), dans l'inconfort de l'inégalité de la rencontre. Mais, cette rencontre développe une sollicitude envers l'autre car *« je ne puis m'estimer moi-même sans estimer autrui comme moi-même »* (Ricœur, 1990 : 226). Cette quête de l'identité qui conduit par la rencontre de l'autre tout en étant provoquée par cette rencontre développe un sentiment de reconnaissance de la capacité de l'autre à être un être en quête d'une vie bonne. Un certain « toi aussi et comme moi-même » se répondent. Peut-être pourrait-on dire que le manque, le sentiment de faiblesse présent chez le sujet permet à l'autre de développer sa capacité à être par la rencontre. Et, cette capacité rejoint la quête identitaire du sujet et lui permet d'avancer. Nous passons alors sans cesse du « je » au « tu » et du « tu » au « je », avec une responsabilité réciproque. Nous pouvons alors dire comme Greisch, commentant

Ricœur, que « *l'altérité ne vient pas s'ajouter du dehors à une ipséité déjà armée de pied en cap, mais elle est constitutive du sens même de l'ipséité* » (Greisch, 2010 : 24).

Non seulement le soi a besoin de l'autre pour devenir mais Ricœur va encore plus loin lorsqu'il lie la notion de sollicitude à celles de l'altérité et de l'estime de soi (Ricœur, 1991 : 258). La sollicitude est un mouvement qui permet au soi de sortir de lui-même. Par cette ouverture, l'acteur peut déployer une estime de soi qui, pour Ricœur, ne peuvent se penser l'une sans l'autre. Ricœur n'est évidemment pas le seul à intégrer la notion de sollicitude dans sa réflexion éthique. Carol Gilligan, psychologue et éthicienne féministe américaine, a consacré une grande partie de ses recherches et écrits sur l'éthique de la sollicitude. L'un de ses principaux ouvrages en la matière est « *In a different voice* » (Gilligan, 1982). Elle y développe le fait que les femmes ont une sensibilité différente de celle des hommes et que cela se répercute sur leur développement moral et leur comportement éthique. Si les hommes sont plus sensibles à la notion de justice, elle démontre que les femmes mettent davantage l'emphasis sur l'attention à l'autre et la sollicitude. Et ce, dès le très jeune âge.

2.2.2.3. La notion d'institutions justes chez Ricœur.

« *Pour Ricœur, l'éthique n'est complète que comme politique parce que c'est l'ensemble des hommes, c'est la communauté qui est orientée vers "le vivre bien"* » (Blattchen, 1999 :57)

La dernière composante, « dans des institutions justes », vient encore élargir l'étroite relation entre soi et l'autre. Chez Paul Ricœur, la recherche de bonheur qui se vit par l'estime de soi et la sollicitude lors de la rencontre avec autrui ne s'arrête pas dans un face-à-face, ou « entre proches » comme le dirait Siegler pour l'éthique clinique. Ricœur souligne que « *le vivre-bien ne se limite pas aux relations interpersonnelles, mais s'étend à la vie des institutions* » (Ricœur, 1990 : 227). Mais, qu'entend-il par « institution » ? A teneur politique, il la définit comme :

« *La structure du vivre-ensemble d'une communauté historique – peuple, nation, région, etc. – structures irréductibles aux relations*

interpersonnelles et pourtant reliée à elles en un sens remarquable que la notion de distribution permettra d'éclairer. C'est par des mœurs et non par des règles contraignantes que l'idée d'institution se caractérise fondamentalement. » (Ricœur, 1990 : 227).

Puis, un peu plus loin, il précise :

« Par institutions, nous avons entendu les structures variées du vouloir vivre ensemble qui assument à ce dernier, durée, cohésion et distinction » (Ricœur, 1990 : 264).

Ou encore :

« Que faut-il entendre par « institutions? ». Deux choses. D'abord les formes d'existence sociales dans lesquels les rapports entre les hommes sont réglés de façon normative. [...]. Si nous considérons maintenant les institutions sous l'angle de la dynamique sociale, l'institution est représentée par le « politique », c'est-à-dire l'exercice de la décision et de la force au niveau de la communauté » (Ricœur, 1991 :244)

Parce que la relation interpersonnelle ne peut trouver, en toute circonstance, un équilibre permanent, l'institution joue le rôle de tiers. La relation interpersonnelle ne se vit pas seulement dans le face-à-face mais également dans l'éloignement par l'intermédiaire de structures temporelles ; ces dernières, organisant en quelle que sorte, l'ensemble des relations pour un mieux vivre-ensemble et faisant apparaître la notion de justice. La justice intègre la notion de bon et celle du légal (Ricœur, 1990 : 231). Si Paul Ricœur lie la notion de sollicitude à la rencontre directe, il développe la notion de solidarité et d'égalité par le biais de l'institution. Il mentionne ainsi : « *La justice présente des traits éthiques qui ne sont pas contenus dans la sollicitude, à savoir pour l'essentiel une exigence d'égalité, autre que l'amitié* » (Ricœur, 1990 : 227). Il s'agit là d'une égalité de droit entre les êtres humains, égalité dont l'institution est garante. C'est en distribuant « à chacun sa part » que l'institution devient juste. Cette notion de justice a également été fortement développée par John Rawls lorsqu'il réfléchit à l'éthique de la justice dans une dynamique politique. Il considère qu'alors, le rôle de l'institution sociale est de garantir cette justice entre les personnes.

Les institutions justes permettent alors un vivre-ensemble dans une certaine harmonie et qui permet à toute relation de ne pas être exclusivement interpersonnelle. Si précédemment, nous avons apposé les pronoms personnels « je » et « tu », nous pouvons ici parler de « Il » et de « nous ». Le « Il » apparaît dans son rôle tiers, d'intermédiaire à qui l'acteur délègue la responsabilité de l'action. Mais, en même temps, comme l'institution est garante de l'unité entre les personnes et assument une certaine cohésion, elle peut être aussi considérée comme un « nous » permettant au sujet d'être relié aux autres qui sont loin, dans une dynamique de « socialité » (Fiasse, 2006 :27). Ils appartiennent alors à une communauté, et comme le souligne G. Fiasse, « *toute praxis nouvelle trouve sa place dans une praxis collective* » (Fiasse, 2006 :25). C'est-à-dire qu'une action ne peut être vécue de façon isolée mais se trouve reliée à une dynamique collective, un agir commun.

La dynamique aristotélicienne de son éthique où la visée d'une vie bonne, avec et pour d'autres, dans des institutions, suscite une recherche entre l'estime de soi, une sollicitude envers autrui et la mise en place d'une justice par l'intermédiaire des institutions. Cette visée éthique est bâtie sur trois pôles. Elle développe une réflexion identitaire profonde toujours en devenir et soumise à l'épreuve de l'action ou de la praxis par l'intermédiaire des rencontres interpersonnelles et de l'appartenance à des institutions.

C'est ce que Ricœur appelle *l'éthique antérieure*. Il s'agit d'une éthique qui se trouve en amont de la morale, d'où l'adjectif 'antérieur'. En effet, Ricœur ne se contente pas de donner une définition de l'éthique, il développe en même temps et en étroite relation avec sa définition, une dynamique, une démarche éthique, un processus de discernement qui constitue le cœur du questionnement éthique. Ce processus comporte « *trois moments* » (Ricœur, 1995b :80), à savoir : l'éthique antérieure, la morale et les éthiques postérieures (Ricœur, 1990 et 2001). Mais, que représentent ces notions ?

2.2.3. Les trois moments du questionnement éthique chez Ricœur

Ricœur part du constat que les notions d'éthique et de morale font souvent objet de divergences philosophiques. Il soutient le fait qu'il est nécessaire de maintenir les deux termes qui ont chacun un sens particulier. Dans une complémentarité (Ricœur, 1990 : 201), ils permettent de développer une dynamique intéressante qu'il présente dans deux ouvrages majeurs. Nous avons évidemment beaucoup cité « *Soi-même comme un autre* ». Mais Ricœur reprend plus spécifiquement les trois niveaux de la démarche éthique dans un second ouvrage, « *Le Juste 2* », dans un chapitre s'intitulant « *De la morale à l'éthique et aux éthiques* » (Ricœur, 2001 : 55-68). Ce deuxième texte fait désormais référence puisqu'il est repris comme définition de l'éthique dans le « Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale » dirigé par Monique Canto-Sperber (Canto-Sperber, 2004 : 580-584).

Mais, qu'entend-il par ces termes d'éthique et de morale ?

L'éthique est de l'ordre de ce qui est estimé bon et dans la visée d'une vie accomplie. Mais elle est chez Ricœur divisée en deux, à savoir l'éthique antérieure et les éthiques postérieures (par rapport aux normes).

La morale est de l'ordre de ce qui s'impose, de ce qui est obligatoire et dans l'articulation de cette visée dans des normes caractérisées à la fois par la prétention à l'universalité et par un effet de contrainte (Ricœur, 1990 : 200). Elle aussi peut se diviser en deux avec, d'un côté, des lois et des normes considérées comme des obligations extérieures et, de l'autre côté, un sentiment intérieur d'obligation face à ces lois et normes.

Plutôt que de parler de notions ou de concepts, Ricœur les aborde en termes de « moments » (Abel, 2008 : 29-31) car il s'agit des moments vécus par toute personne aux prises avec un conflit éthique. Il nous conduit alors au cœur d'une démarche réflexive où le questionnement éthique se déploie. Ricœur les met en étroite relation et dans un ordre précis lorsqu'il précise : « *la primauté de l'éthique sur la morale ; la*

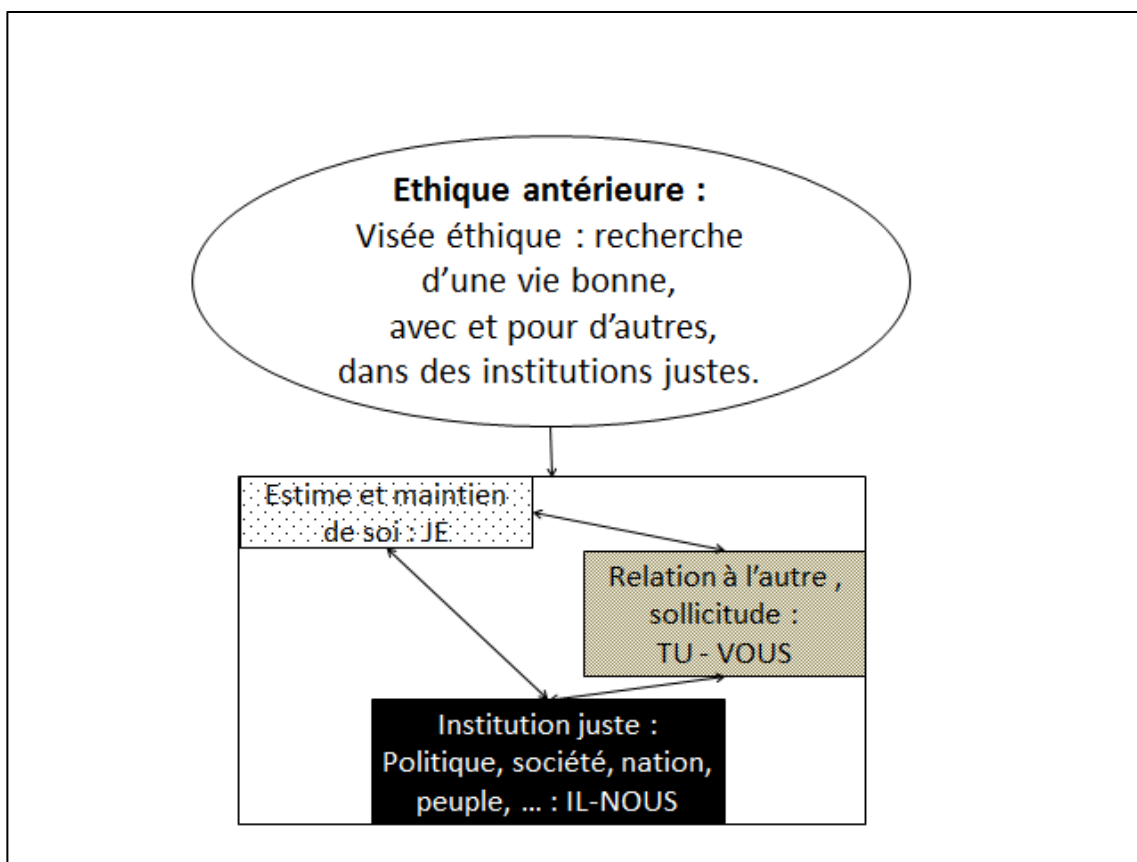
nécessité pour la visée éthique de passer par le crible de la norme ; et la légitimité d'un recours de la norme à la visée, lorsque la norme conduit à des impasses pratiques » (Ricœur, 1990 : 200-201).

La présentation ci-après de chacun de ces moments va nous permettre de démontrer la manière dont chacune des composantes de la petite éthique (les pôles du « je », de relation interpersonnelle et de l'intermédiaire institutionnelle) se retrouve en miroir dans les autres moments.

2.2.3.1. L'éthique antérieure

Le premier niveau est donc celui de *l'éthique antérieure*. Il correspond à la petite éthique de Ricœur telle que développée ci-dessus. Nous n'y reviendrons donc pas. Nous pouvons juste la résumer par la figure suivante :

Fig.2.2 : Le moment de l'éthique antérieure



2.2.3.2. La morale

Le deuxième niveau présenté ici est appelé « *Morale* ». Comme le souligne Ricoeur, « *il est nécessaire de soumettre la visée éthique à l'épreuve de la norme* » (Ricoeur, 1990 : 237) pour éviter certaines dérives.

La morale est constituée de deux catégories : une référence « *à la région des normes, autrement dit des principes du permis et du défendu et d'autre part, le sentiment d'obligation en tant que face subjective d'un rapport d'un sujet à des normes* » (Ricoeur, 2001 : 55-56). Les deux catégories développent la notion d'impératif ou de devoir, extérieur et intérieur à soi, et devant lequel l'être humain, dans une démarche éthique, est remis face à cette question de fond : « *Que dois-je faire ?* » (Ricoeur, 1990 : 240). Il rejoint ici Kant avec une démarche plus déontologique, à savoir une action non pas en fonction d'un but comme chez Aristote tel que nous l'avons compris jusqu'à présent, mais en fonction d'une obligation morale.

La référence aux normes est nécessaire car, face à une diversité d'actions possibles, certaines actions sont à faire ou d'autres non. Ces normes se veulent être des repères en cas de dérive ou d'utilitarisme, (Ricœur, 1990 : 277), ou lorsque « *le souhait de la vie bonne rencontre la violence sous toutes ses formes* » (Ricœur, 1995a : 80). Dans une situation particulière, les acteurs et décideurs ne sont pas totalement livrés à eux-mêmes pour décider. Ils trouvent dans une Institution, une Société, où des repères plus généraux, de type normatifs et symboliques existent et sont fondamentaux (Boitte & al, 2002 : 138). Cela permet d'éviter de tomber dans un relativisme de situation, en dehors d'un cadre normatif.

Face aux normes et aux lois, Paul Ricœur intègre, dans la morale, l'autre versant du normatif, à savoir, « la position du sujet d'obligation » (Ricœur, 1995a), le sentiment d'obligation présent en chaque personne humaine par rapport à ces normes. En qualité de sujet humain, nous sommes dotés d'un sentiment d'obligation intérieure qui nous oblige à nous situer personnellement par rapport aux normes. Notre liberté est en action. Ricœur parle de liberté pratique et Kant d'autonomie. En raison de cette liberté, le sujet humain, par sa détermination à agir, se positionne comme un sujet responsable, capable, « *de se désigner comme l'auteur véritable de ses propres actes* » (Ricœur, 2001, 58). Comme le dit Ricœur, « *une norme, une loi appelle pour vis-à-vis un être capable de reconnaître dans ces normes une prétention légitime à régler les conduites* » (Ricœur, 2001, 58).

Regardons maintenant comment Ricœur situe les trois pôles dans la morale.

- La recherche d'universalité et l'autonomie du soi

Comme nous le savons, Kant a défini trois impératifs catégoriques. Son premier, le principe d'universalisation de l'action: « *Agis uniquement d'après la maxime qui fait que tu peux vouloir en même temps qu'elle devienne une loi universelle* » (Kant, 1994 : 97) nous intéresse particulièrement ici. Paul Ricœur l'a repris. Il est

fondamental car il ouvre à l'interrogation suivante : « La maxime de mon action est-elle universalisable ? » (Ricœur 1990 : 242-243). Pourquoi une telle prise en compte du caractère universalisable de l'action chez Ricœur ? Il précise justement que cet impératif catégorique kantien fait le parallèle avec la première composante de la dynamique téléologique, à savoir la visée de la vie bonne et l'importance du « soi » (Ricœur, 1991 : 261). Il y voit l'aspect rationnel de la recherche de la vie bonne. L'universalité devient alors l'exigence rationnelle.

En effet, si nous nous rappelons que Ricœur considère la morale comme un passage par le feu de la dynamique aristotélicienne, la recherche de la vie bonne peut connaître des écueils. En écho, la recherche d'universalisation de l'action peut guider l'agent dans son agir en vue de la recherche d'une vie bonne.

Face à une recherche très personnelle du bonheur, Ricœur souligne l'importance d'une recherche d'universalité. Mais, cette universalité comme impératif ne peut se vivre sans le développement d'une capacité à se situer comme un agent moral capable d'accueillir la norme comme bonne et de s'y soumettre. D'où la notion d'autonomie du soi : « *Prononcer le terme d'autonomie, c'est poser la détermination mutuelle de la norme et du sujet obligé. La morale ne présuppose rien de plus qu'un sujet capable de se poser en posant la norme qui le pose comme sujet* » (Ricœur, 2001 : 58).

- L'autre comme une fin

Regardons maintenant le lien entre le deuxième pôle de la petite éthique de Ricœur et le lien avec la morale, la norme.

« De la même façon que la sollicitude ne s'ajoute pas du dehors de l'estime de soi, de même le respect dû aux personnes ne constitue pas un principe moral hétérogène par rapport à l'autonomie du soi, mais en déploie, au plan de l'obligation, de la règle, la structure dialogique implicite » (Ricœur, 1990 : 254).

Que veut dire ici Paul Ricœur ? Comme pour le point précédent, il reprend le deuxième élément de la visée éthique, à savoir la sollicitude, et il la passe à l'épreuve de la norme pour nous conduire au respect des personnes. Il faut passer de la recherche de sollicitude au respect de l'autre. Mais comment s'y prend-il ?

Si, en écho à la première partie de sa définition de l'éthique, Ricœur a retenu le premier impératif catégorique, il retient maintenant le deuxième pour la notion d'altérité et de recherche de sollicitude. Ce deuxième impératif catégorique s'exprime de la façon suivante : « *agis de façon telle que tu traites l'humanité, aussi bien dans ta personne que dans la personne de tout autre, toujours en même temps comme fin, jamais simplement comme moyen* » (Kant, 1974 : 108). Ricœur relie la sollicitude à ce deuxième impératif catégorique par l'intermédiaire de la règle d'or³. Elle permet à l'agent, à l'acteur de se situer face à celui ou celle qui pourrait être touché par l'acte. C'est un lien de réciprocité qui est rétabli par l'intermédiaire de la norme tandis que la seule sollicitude pouvait l'effacer et la violence de la domination l'emporter car « *le rapport spontané d'homme à homme, c'est précisément l'exploitation* » (Ricœur, 1991 : 261).

Il y a donc également dans ce deuxième impératif catégorique et la règle d'or, une recherche d'annulation d'un pouvoir pour retrouver une certaine égalité entre les individus pour éviter qu'une personne devienne victime de l'action d'un autre. « *La Règle d'or et l'impératif du respect dû aux personnes n'ont pas seulement le même terrain d'exercice, ils ont en outre la même visée : établir la réciprocité là où règne le manque de réciprocité* » (Ricœur, 1990 : 262). Mais, il ne s'agit pas d'une réciprocité d'égalité effective. Il s'agit plutôt d'une réciprocité « imaginaire », « d'un soi-même comme un autre », qui renvoie celui qui doit agir à lui-même, dans une interprétation réflexive de l'action potentielle dans le but de prendre conscience du mal et de la violence dont il est capable. C'est ainsi que le passage de la visée de la vie bonne par le crible de la norme permet ce passage de l'homme faillible à l'homme capable dans une dynamique altruiste. Fiasse analyse ainsi cette attitude chez Ricœur

³ Règle d'or : « Ne fais pas à autrui ce que tu ne voudrais pas qu'il te soit fait ». Nous la retrouvons sous forme ou de façon très proche dans quasiment toutes les religions.

comme « *non pas directement une relation réciproque, mais un dépassement d'intérêts personnels primaires pour tenir compte d'autrui* » (Fiasse, 2008 : 125).

- Les institutions et les principes de justice

Passons maintenant au troisième élément, à savoir les institutions justes.

Dans la visée éthique de Ricœur, le troisième pôle, celui d'institution juste, mettait l'emphasis sur le sens, le souci de la justice, et de la justice distributive. Comment la norme peut-elle alors être reliée à ce souci de justice ? De quelle norme parle alors Ricœur ? Il reprend l'idée de distribution et de procédures pour relier le sens politique de justice à celui de la norme et aboutir à l'idée de « principes de justice » (Ricœur, 1991 : 262). C'est-à-dire que c'est en raison de l'importance de la distribution par le tiers que l'on peut arriver à une certaine solidarité et égalité. Mais, en même temps, la distribution peut ne pas être toujours équitable, c'est alors que la procédure d'évaluation peut permettre d'atteindre une justice. C'est ainsi qu'il précise :

« En tant même que la société se présente comme système de distribution, tout partage est problématique et ouvert à des alternatives également raisonnables ; puisqu'il y a plusieurs manières plausibles de répartir avantages et désavantages, la société est de part en part un phénomène consensuel-conflictuel ; d'un côté, toute allocation de parts peut être contestée, spécialement dans le contexte d'une répartition inégale ; d'un autre côté, pour être stable, la distribution requiert un consensus concernant les procédures en vue d'arbitrer entre revendications concurrentes. » (Ricœur, 1990 : 271).

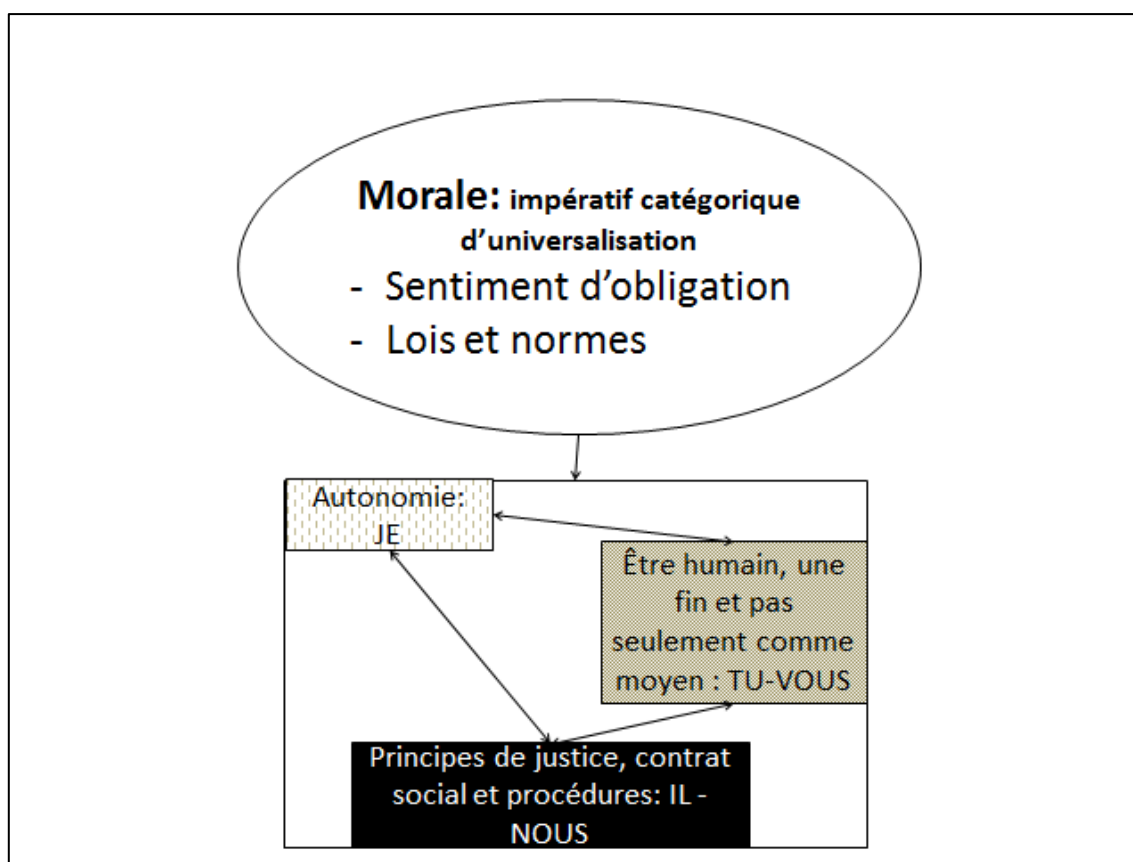
Mais, les procédures garantes d'une justice doivent faire l'objet d'un « contrat social ».

Au terme de la présentation de ce deuxième moment éthique, à savoir la morale, nous pouvons retenir que le passage par la morale peut permettre une mise à l'écart de

« l'inclination dans la sphère de la volonté rationnelle, du traitement d'autrui simplement comme un moyen dans la sphère dialogique, et de l'utilitarisme enfin dans la sphère des institutions » (Ricœur, 1990 : 276). L'ouverture à un souci d'universalisation permet, dans une relation dialogique de regarder l'autre comme une fin en soi, et au contrat social d'être le garant d'une justice institutionnelle.

La figure suivante nous permet de résumer le moment de la Morale :

Fig.2.3 : Le moment de la Morale



- Comparaison entre l'éthique antérieure et la morale

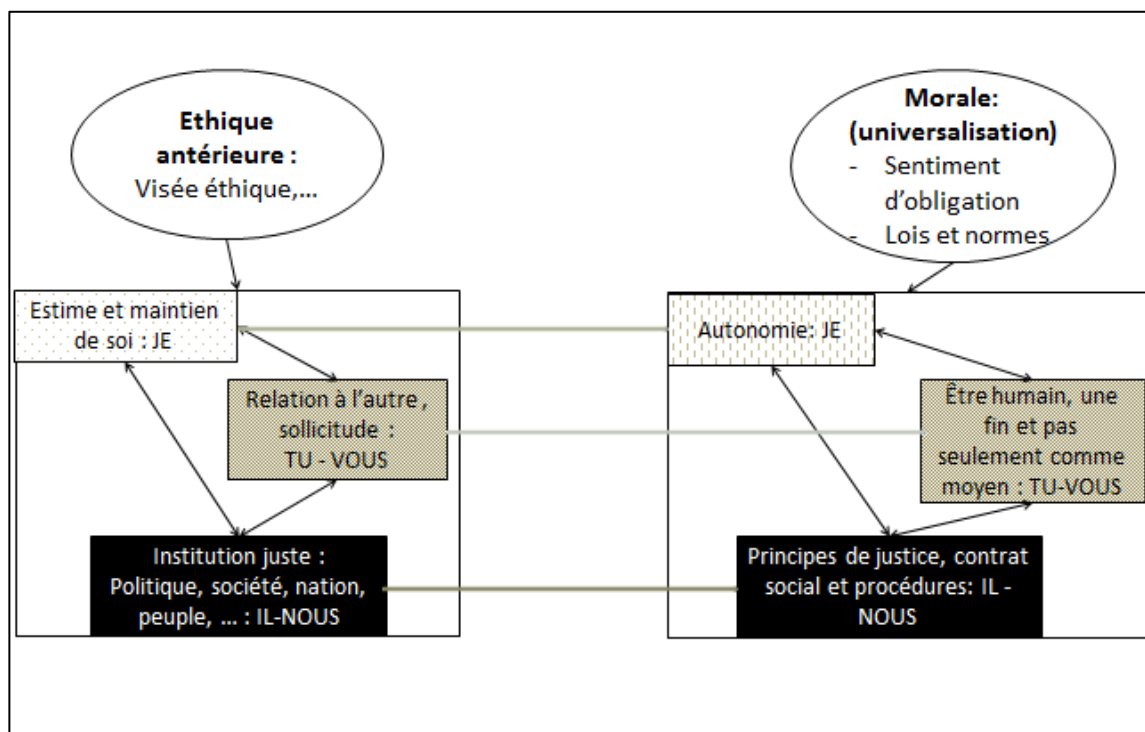
Il est intéressant de représenter sous forme de tableau ou graphique les deux premiers moments de la démarche éthique de Ricœur, à savoir l'éthique antérieure et la morale. Nous obtenons ainsi les tableau et figure suivants :

Tab.2.1 : Comparaison de l'éthique antérieure et la morale

(D'après les travaux de G. Fiasse, 2008)

	<i>Éthique antérieure</i>	<i>Morale</i>
Je	Visée de la vie bonne	Autonomie et universalisation : 1 ^{er} impératif catégorique (Kant).
Tu	Sollicitude	2 ^{ème} impératif catégorique : l'autre comme une fin.
Institutions	Sens de la justice	Principes de justice : par la distribution et les procédures – contrat social.

Fig.2.4 : L'éthique antérieure et la morale



Les trois instances, la personne, autrui et l'institution, sont prises en compte dans les deux premiers moments de la démarche d'éthique proposée par Ricœur mais elles se déclinent de façon différente et complémentaire entre les deux. Nous avons ainsi la visée de la vie bonne et l'estime de soi faisant écho à la recherche d'autonomie et d'universalisation, le désir de sollicitude avec l'accueil d'autrui comme une fin et

pour terminer, le sens de la justice avec des principes de justice faisant objet d'un contrat social.

D'un point de vue philosophique, nous pourrions en rester à ces deux étapes. Cependant, si nous parlons d'éthique appliquée, d'éthique en action, il est nécessaire de nous ouvrir à une troisième étape et réalité, à savoir le concret de la situation dans laquelle la personne se trouve et doit agir, moment à partir duquel le questionnement éthique est à son comble. C'est ce que Ricœur appelle les éthiques postérieures.

2.2.3.3. « Les éthiques postérieures comme lieux de la sagesse pratique » (2001 :63)

Le troisième et dernier niveau est celui des *éthiques postérieures* (Ricœur, 2001 : 63), en opposition à *antérieure* par rapport à *la morale*. Toujours au pluriel, Ricœur parle parfois d'éthiques régionales (Ricœur, 2001 : 64) car il s'agit d'une déclinaison de l'éthique antérieure passée au crible de la morale, dans des situations particulières, voire même inédites, des domaines particuliers, des professions spécifiques et qui, au nom même de ces particularismes, posent problème. C'est ainsi qu'en 1991 alors qu'il réfléchit sur des problématiques éthiques concrètes tels l'environnement, les progrès technologiques, le développement, l'impact sur le monde habitable et la responsabilité humaine, il souligne que toutes ces situations « *introduisent des questionnements éthiques* » (Ricœur, 1991 : 275). Il fait le lien entre toutes ces problématiques et l'agir humain qui « *sont source de questionnement éthique* » (Ricœur, 1991 : 273).

C'est justement cette rencontre des trois niveaux : éthique antérieure, morale et la situation particulière qui génère des conflits qui peuvent être qualifiés d'éthique, et que naissent les éthiques postérieures (Ricœur, 2001 :63-68 ; 237). Alain Thomasset souligne la nécessité des trois instances chez Ricœur lorsqu'il écrit :

« La réalité du mal et la nécessité, pour le désir de bien vivre, de passer par le crible des normes morales indiquent à la fois une primauté de l'éthique sur la morale, et une non-possibilité d'en rester à l'éthique si l'on désire avoir une action à la fois autonome et marquée du désir universel. Reste que là aussi la morale ne suffit pas et que le dernier mot revient à l'éthique, car la détermination formelle du sujet comme respect de soi par la morale ne peut pas trancher dans la complexité d'une action toujours engagée dans le concret des existences et des situations » (Thomasset, 2008 : 106).

Ces éthiques appliquées ou postérieures s'articulent également autour d'une triade déjà développée par Ricœur et présentée ci-dessus : *« Le soi, l'autre proche et l'autre lointain »* (Ricœur, 2001 : 68). Mais, comme déjà souligné, *« le soi, l'autre et l'institution »* peuvent être en conflit. C'est ainsi, par exemple, ce qu'il développe lorsqu'il réfléchit sur l'éthique des affaires en précisant que l'entreprise a une double finalité qui est d'une part, institutionnelle par la recherche d'efficacité et de rentabilité, et d'autre part, individuelle car devant répondre à une demande d'autonomie des personnes.

« L'entreprise est donc une institution particulière à finalité économique, et comme un lieu privilégié de culture et croissance personnelle. [...] C'est ce qui rend équivoque l'éthique des affaires : le danger n'est-il pas que l'appel à la responsabilité individuelle reste une ruse subtile de l'idéologie productiviste, en particulier lorsque cet appel est couplé à la demande d'adhésion à des valeurs d'entreprise définies au sommet ? [...] la finalité de l'entreprise est de faire coopérer les hommes en vue de produire des biens et services pour satisfaire des besoins en rémunérant partenaires et actions ; autre est la finalité des personnes elles-mêmes qui, jusque dans le travail, poursuivent un projet singulier d'accomplissement » (Ricœur, 1991 : 285).

Cet exemple n'est qu'un parmi d'autres mais qui, pour ce sujet de recherche, est pertinent. Mais, il existe d'autres conflits comme, par exemple, entre la recherche de sollicitude et l'estime de soi, entre le souci de l'autre et la recherche de justice par le truchement de l'institution, ou encore l'obligation d'une recherche d'universalisation et le fait de considérer une personne comme une fin, etc.

Dans plusieurs de ses ouvrages tels que « Soi-même comme un autre » écrit en 1990, « Le Juste » écrit en 1995 ou encore « Parcours de la reconnaissance » en 2004, Ricœur appelle cette éthique postérieure *une sagesse pratique* (Ricœur, 1990 : 279 et suivantes). Pourquoi un tel terme ? Cela est intéressant car, par cette désignation, il fait référence à la tragédie grecque avec Antigone et d'une manière plus générale « *au tragique de l'action* », chapitre qu'il dédie à son fils Olivier suicidé en 1986 (Ricœur, 1990 : 281). Il y a « tragique de l'action » pour Ricœur lorsqu'il « *prend au sérieux le fait que le conflit est une dimension irréductible de l'action humaine* » (Ricœur, 1996 : 8). Ce sont des situations conflictuelles où tragique, passion, obligations, recherche de bonheur et responsabilité morale se confrontent (Ricœur, 1990 : 282-284). Comme il le précise : « *Le tragique de l'action se manifeste particulièrement dans certaines situations où ce n'est pas entre le bien et le mal qu'on doit choisir, mais entre le mal et le pire.* » (Ricœur, 1996 : 8).

Ces situations difficiles mises en scène, appelées aussi « détresse » (Ricœur, 1995b : 81), font donc appel à l'acte de « juger sagement » et au discernement. « *La sagesse tragique renvoie la sagesse pratique à l'épreuve du seul jugement moral en situation [...] et à bien délibérer* » (Ricœur, 1990 : 281 ; 287) ou à une « *délibération raisonnable* » (Ricœur, 1996). Il s'agit donc, pour celui ou celle qui se trouve en situation de conflit éthique, d'entrer en attitude de questionnement au cœur de cette situation tragique, en vue de « juger sagement » de la meilleure solution qui résoudra le conflit, pris entre le devoir moral et la visée éthique d'une vie bonne. Comme le souligne Ricœur dans « Le Juste » : « *la sagesse de jugement consiste à élaborer des compromis fragiles où il s'agit de trancher moins entre le bien et le mal, entre le blanc et le noir, qu'entre le gris et le gris, ou cas hautement tragique, entre le mal et le pire* » (Ricœur, 1995a : 219-220). C'est pourquoi en 2004, il définit cette sagesse pratique comme « *un discernement en situation d'incertitude, braqué sur l'action qui convient* » (Ricœur, 2004 : 135). Greisch, commentant Ricœur, la comprend comme « *une sagesse de l'incertitude* » (Greisch, 2010 : 27).

Les éthiques postérieures questionnent l'être humain et le resituent donc sans cesse face à son désir le plus profond et à son sentiment d'obligation face aux normes. Il

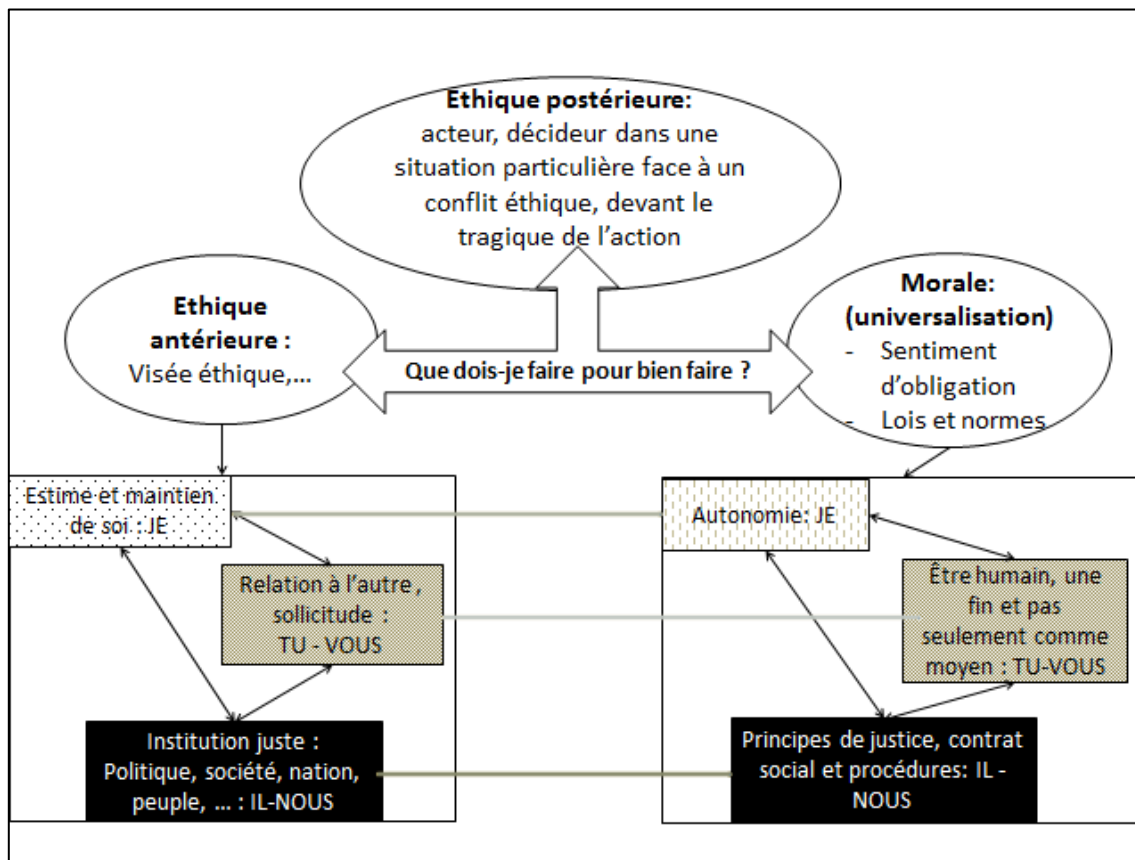
doit se positionner concrètement. Le débat éthique se situe spécifiquement à la croisée de ces trois niveaux de l'éthique telle que présentée par Paul Ricœur. Elle fait naître en l'être humain une capacité de questionnement, d'imagination et de discernement car rien n'est joué d'avance. Il dit clairement :

« La tragédie, prise comme telle, engendre une aporie éthico-pratique qui s'ajoute à toutes celles qui ont jalonné notre quête de l'ipséité ; [...] une des fonctions de la tragédie à l'égard de l'éthique est de créer un écart entre sagesse tragique et sagesse pratique. En refusant d'apporter une solution aux conflits que la fiction a rendus insolubles, la tragédie, après avoir désorienté le regard, condamne l'homme de la praxis à réorienter l'action, à ses propres risques et frais, dans le sens d'une sagesse pratique en situation qui réponde, le mieux à la sagesse tragique. » (Ricœur, 1990 : 287-288).

2.2.3.4. Conclusion : les trois moments de la démarche éthique

Conflits, d'une part, entre les dynamiques aristotélicienne et kantienne, conflits, d'autre part entre les trois composantes de la visée éthique, question identitaire se cachant derrière la question de la praxis, l'éthique de Ricœur fait appel à tous ces éléments qu'il met en dialogue. La figure ci-dessous résume schématiquement la pensée de Ricœur.

Fig.2.5 : Démarche éthique : les trois moments



L'éthique de Ricoeur a été présentée comme une éthique du sujet et de l'action, où quête d'identité et praxis sont intimement liées. Puis, la présentation de sa visée éthique a permis de faire le lien entre les trois pôles, à savoir : le soi, l'autre et l'institution. Pour terminer, nous avons vu la nécessité, quoi que conflictuelle, d'une double démarche aristotélicienne et kantienne, éthique et morale avec une prise en considération de la particularité d'une situation. Ces éléments sont très importants dans la réflexion éthique de Ricoeur.

Cependant, s'arrêter là serait prématuré. En effet, d'autres éléments chers à Ricoeur doivent être pris en considération dans la démarche de questionnement éthique pour

traverser le conflit éthique. Il s'agit de l'éthique narrative et de la poétique comme attitude de délibération.

« Ainsi, c'est par la porte étroite du tragique de l'action que nous pénétrons dans le royaume de l'imagination créatrice, de la poétique » (Basanguka, 2005 : 131).

En langage managérial, cela signifie que l'impasse dans laquelle le gestionnaire se trouve l'oblige à entrer dans une certaine délibération avec lui-même et avec autrui. Cet « espace-temps » le convoque à une certaine audace, imagination et créativité pour dépasser le tragique apparent.

C'est ce que nous allons discuter ci-après.

2.2.4. Une dernière étape du questionnement éthique : l'éthique narrative, dialogique et poétique comme attitude délibération

La délibération est une étape importante dans le questionnement éthique en vue de décider de l'action à faire. Ricœur, dans les sillons d'Aristote, la définit comme *« un chemin que suit l'homme de la sagesse pratique pour diriger sa vie »* (Ricœur, 1990 : 205). La finalité d'une délibération est donc à situer dans la dynamique téléologique, à savoir la recherche de la vie bonne par l'intermédiaire de la décision. Mais elle est à situer également à l'échelle d'une vie où le long terme se construit par un ensemble d'actions quotidiennes dans un souci de cohérence.

Par ailleurs, toujours à la suite d'Aristote, Paul Ricœur est très clair sur un point : la délibération ne peut se faire sur la finalité mais uniquement sur les moyens qui permettent d'atteindre cette finalité. La délibération ne peut se faire sur ce qui échappe à la personne mais uniquement sur ce qui dépend d'elle (Ricœur, 1990 : 204). Ainsi, la visée éthique de la vie bonne, avec et pour d'autres, dans des institutions justes ne peut être négociée. Mais, ce sont les actions qui peuvent

permettre d'atteindre cette visée dans des situations particulières qui font objet de délibération.

Nous allons développer maintenant la manière dont Ricœur envisage la délibération.

2.2.4.1. L'éthique narrative de Ricœur

« *Qui parle ? Qui agit ? Qui se raconte ? Qui est le sujet moral d'imputation ?* » (Ricœur, 1990 : 28). Ces quatre questions présentées en introduction de ce chapitre sont, comme cela a déjà été précisé, intimement liées pour Ricœur. Toute personne parle, agit et se raconte. A travers ces trois actions, c'est son être dans son identité profonde de sujet moral qui se questionne et se construit.

Mais comment la narration peut-elle intervenir dans la construction de cette identité morale ? Comment la narrativité peut-elle être une aide au cœur du questionnement éthique ? Pour un gestionnaire dont le métier est d'agir, comment parler et raconter la situation dans laquelle il est, en vue de trouver la meilleure action qui lui permet d'accéder à une dimension de son identité morale, de responsable moral ?

Dans son ouvrage « *Soi-même comme un autre* », Ricœur consacre deux études sur l'identité narrative, son lien avec l'identité personnelle et l'agir. « *Le récit, jamais éthiquement neutre, écrit-il, s'avère être le premier laboratoire du jugement moral. Sur ce double versant, pratique et éthique, de la théorie narrative, se poursuivra la constitution réciproque de l'action et du soi* » (Ricœur, 1990 : 167). Ricœur situe, premièrement, le récit comme ce lieu où l'être humain, ce sujet pensant, par la parole et l'acte de narrer son histoire, son conflit, est à la recherche de la dimension éthique de l'acte qu'il doit poser et de son être. Mais, deuxièmement, tout en étant à la recherche de cette dimension éthique, l'acte de narrer permet à l'éthique de se déployer. Comme il souligne : « *La narrativité sert de propédeutique à l'éthique* » (Ricœur, 1990 : 139). C'est-à-dire que la narrativité est à situer entre l'action et l'éthique et permet de passer de l'action au jugement moral de l'action, qu'elle soit potentielle ou effective. C'est par l'acte de raconter l'action et la situation que le sujet

moral accède au jugement de ce qui pourrait être « bon », ce qui pourrait lui permettre d'atteindre la visée éthique tant recherchée.

Troisièmement, et dans la poursuite de ce qui a été discuté précédemment, nous pouvons entendre à travers cette phrase un lien entre la narrativité et la construction du soi, de l'identité. Kemp a souligné que « *Paul Ricœur a montré le rôle de la narrativité dans la formation de l'identité personnelle comme un être de l'action, du langage et de l'éthique* » (Kemp, 2010a :96). Pour cela, il faut nous rappeler la dialectique de la mêmeté et de l'ipséité dont l'enjeu est la permanence dans le temps, dont l'enjeu est l'évolution temporelle où le court terme et le long terme de l'identité sont à tenir ensemble, où la stabilité et l'évolution de l'être ne peuvent être dissociées. Par le fait de narrer, la personne passe sans cesse du pôle de la mêmeté à celui de l'ipséité de son identité, et inversement. Comme le souligne Thomasset dans son analyse de Ricœur, « *la dialectique entre identité et mêmeté est vive à cet endroit, puisque le récit permet de penser les variations au sein même de l'identité qui empêche de l'assimiler à la mêmeté* » (Thomasset, 2008 :104).

Mais, si le récit permet de passer de la description de l'action à son jugement, s'il permet une construction de l'identité et s'il ouvre à la dimension éthique de l'action, une dernière composante est à prendre en compte dans la délibération. Il s'agit de l'activité imaginaire qui se développe dans la pensée humaine lors du questionnement éthique, à la recherche de l'action la plus adéquate.

C'est ainsi que Thomasset poursuit en mentionnant que :

« *Le récit est médiation entre description de l'action et jugement de l'action. [...] il est le lieu d'une possible conversion et d'une alimentation en profondeur des sources éthiques de notre agir, notamment à travers la force de l'imagination* » (Thomasset, 2008 : 104).

Mais quelle est alors la place de cet imaginaire, appelé aussi « *poétique de l'action* » (Ricœur, 1986 : 223) ?

2.2.4.2. Le questionnement éthique comme source de créativité, appelée « la poétique de l'action » par Ricœur.

Pourquoi le questionnement éthique est-il source de créativité ? Pourquoi Ricœur appelle-t-il cette créativité « Poétique de l'action » et que représente-t-elle ?

Là encore, sous l'influence d'Aristote, Ricœur reprend l'idée de la poétique comme un lieu d'imitation et de projection imaginative. Il écrit :

« Une poétique de l'action demande autre chose qu'une reconstruction à valeur descriptive. Or par-delà sa fonction mimétique, même appliquée à l'action, l'imagination a une fonction projective qui appartient au dynamisme même de l'agir » (Ricœur, 1986 :223).

Qu'est-ce que tout cela signifie ?

La poétique de l'action permet à celui qui doit agir de prendre le temps de s'imaginer, dans un sentiment de grande liberté, les différentes options envisageables et de les tester, ou plus exactement de tester leur dynamique éthique. Ce moment particulier situé avant l'action *« ouvre et prépare le chemin de l'agir où chacun peut estimer et essayer ses capacités d'agir »* (Abel, 2006 :25).

Il peut, également, être compris comme un temps de très grande liberté car de *« non-engagement »* (Ricœur, 1986 : 220). Le futur acteur, qui par définition n'a pas encore agi, n'est pas encore entré dans la dynamique d'un rendre-compte réel de ses actes, ni d'une responsabilité effective envers autrui. Il est en amont de la gravité de l'acte et peut alors oser imaginer de nouvelles issues en vue de les évaluer sur le plan éthique, à partir de la visée telle que présentée plus haut comme par exemple de *« se mettre à la place de l'autre, qu'il soit proche ou lointain »* (Abel, 2006 :21).

Comme l'a maintes fois rappelé Ricœur, un conflit éthique naît d'une situation à chaque fois nouvelle si bien qu'il est impossible de calquer sur cette situation inédite, une solution ayant réussi précédemment. Il est nécessaire d'inventer, d'innover à chaque fois. La poétique de l'action est ainsi considérée comme une avenue

autorisant une créativité et « *des manières nouvelles d'être au monde* » (Ricœur, 2004 :220).

Par ailleurs, si, comme nous l'avons déjà abordé, l'action est liée à l'identité de l'acteur, cette liberté imaginative et poétique peut permettre d'élargir le système de pensées et d'actions et de s'imaginer « acteur » du monde et dans le monde de façon nouvelle. Cette imagination créative permet donc à l'acteur de se mettre dans une dynamique interpersonnelle, de voir de quoi il est capable et ainsi de se questionner comme sujet capable d'agir. Ce qui fait dire à Ricœur, « *C'est dans l'imagination que d'abord se forme en moi l'être nouveau* » (Ricœur, 1986 :132).

Cette poétique de l'action, située en amont de l'action, permet donc au futur acteur de questionner le caractère éthique des différentes options possibles. Elle lui permet une grande liberté créatrice dont le but est d'innover. « *Cette innovation risquée* » (Ricœur, 1992 :6) sera la sortie de l'impasse.

2.2.4.3. Une éthique du dialogue

Il est important de noter également que l'approche narrative situe la rencontre comme à chaque fois nouvelle. Elle fait entrer dans une intrigue de la rencontre que Ricœur appelle « *impasse de l'agir* » (Ricœur, 1992). Cette impasse ouvre à un questionnement qui demande de déployer une dynamique d'interprétation de ce qui se vit et ce qui se dit. Pour ce faire, dans une approche systémique, tous les acteurs sont invités à prendre part au travail de discernement et de délibération. Ricœur parle ici de la nécessité d'élargir « *la cellule de bon conseil* » (Ricœur, 1992) car le questionnement éthique peut se vivre aussi dans une dynamique collective et pas uniquement personnelle. Cela permet d'entrer dans une plus grande complexité de la situation grâce à la pluralité des personnes, à leurs manières d'appréhender la situation. Il précise :

« *On n'est jamais seul dans le jugement moral en situation et ce qui est important est de réussir à réunir une cellule de bon conseil. Ce à quoi nous sommes confrontés dans l'accompagnement des mourants. Quelle est alors la cellule de bon conseil : la famille, le corps médical, le malade lui-même ?* »

Ce sont ces cellules de bon conseil qui peuvent nous éclairer et nous guider pour énoncer des normes nouvelles. D'où l'importance de comités d'éthique où sont confrontés compétences et convictions différentes dans l'espoir de trouver la bonne résultante. Mais il est fondamental, notamment dans le cadre de ces comités, de ne heurter l'intolérable d'aucun. Il y a pour chaque communauté spirituelle des limites à ce que l'on ne peut dépasser. Nous devons donc toujours nous demander : quel est l'intolérable de l'autre ? C'est ce qui nous amènera à un point d'équilibre entre le respect du plus grand nombre de composantes de la société et le respect minimal pour l'intolérable de chaque famille. Cela ne veut pas dire que les normes sont relatives, mais qu'elles sont toujours en relation à une situation concrète et inédite.» (Ricœur, 1992 : 6).

Ricœur le mentionne dans le cadre d'un comité d'éthique médicale mais nous pouvons élargir cette approche. La « cellule de bon conseil » est très proche de ce qu'on appelle en management « les parties prenantes » (Freeman, 1984) et ouvre à un dialogue. L'éthique du dialogue devient alors une composante principale au dénouement de l'impasse pour trouver une solution nouvelle qui jusqu'à présent n'avait encore émergée. Il souligne ainsi :

« Ces dernières années, j'ai eu la chance de travailler avec trois groupes de professionnels : des magistrats, des médecins et des historiens, chez lesquels je trouve des problématiques semblables. En effet, la justice, en particulier pénale, la médecine et l'histoire sont trois domaines qui obligent à user d'une délibération régie par une logique du probable et non par une logique de la preuve, pour aboutir à une décision concrète. » (Ricœur, 1996 :8)

Cependant, cette pluralité professionnelle n'est pas évidente à vivre car elle fait appel à des logiques disciplinaires et des éthiques professionnelles très différentes, voire parfois opposées. Les mots de Quinche le disent ainsi :

«L'argumentation apparaît dans sa version dialogique, comme un processus, dont l'issue dépend des multiples interlocuteurs, de leurs capacités interrogatives, comme de leurs capacités à répondre. [...] Pour donner sens à ce type de problèmes et de conflits, il s'avère nécessaire de sortir d'un schéma d'argumentation monologique – et unilatéral, pour s'ouvrir au questionnement par autrui, et entrer ainsi dans une réelle démarche heuristique. Les sources même du conflit pourront apparaître comme telles, car les différents éléments de l'argument (données, fondements, raisons, implications,

conclusions, réserves) ne seront plus définis par une seule des parties en présence, mais apparaîtront souvent comme divers (tant au niveau de la description de la situation, de sa signification, qu'au niveau des fondements et raisons qui soutiennent les conclusions) et parfois inconciliables. » (Quinche, 2005b : 189-190).

Alors, comment concilier le tout ? En cas de conflit entre ces logiques, qu'est-ce qui doit être privilégié ? Nous avons là l'un des enjeux du questionnement éthique.

Dans une réflexion collective face à un conflit éthique, la narrativité et le dialogue s'entrecroisent. Chacune des histoires des personnes prenant part à la recherche de solution est ici capitale car elle façonne ce que chacun vit et la manière dont la rencontre va se faire. La narrativité concerne tous les acteurs de la rencontre car chacun se dit, que ce soit par l'écoute, par la parole, par la simple présence, par son expérience, par son expertise, ou encore par son savoir-faire et savoir-être. Cette pluralité d'histoires de vie, cette « *d'inter-narrativité* » (Cadoré 1997 :38) nous fait entrer dans une dynamique systémique où tous les acteurs du système ont leur place et se disent. C'est également ce que Bohm a développé dans son éthique du dialogue (Bohm, 1992, 1996).

La narrativité, la poétique de l'action et le dialogue sont donc des éléments importants dans l'éthique de Ricoeur. Ces trois éléments sont à situer dans la délibération, au cœur du questionnement éthique et constituent même différentes éthiques. Cependant, ils n'ont pas forcément la même place. Pour être plus claire :

Si la narrativité d'une action est faite en amont de l'action, alors, elle s'identifie à la poétique de l'action. Situées toutes deux en amont de l'action, elles permettent au futur acteur d'évaluer le caractère éthique de l'action potentielle et ainsi aider à la prise de décision en vue de choisir l'action la plus adéquate.

Mais, si la narrativité se situe en aval de l'action, alors elle se dissocie de la poétique. Elle n'est plus là pour aider à la décision mais elle permet une relecture de scénarii, a posteriori. Cette relecture est toute aussi intéressante que la projection. En effet, dans

une construction identitaire à long terme en raison du caractère mouvant de l'ipséité, le développement du sujet moral se déploie à l'échelle d'une vie, du récit d'une vie.

Il est très intéressant de noter également que la poétique de l'action et la narrativité en vue d'une décision à prendre nous permettent de comprendre le processus dans une dynamique complexe. Si une seule norme servait de critère décisionnel, le processus serait linéaire et contraire à la prise en considération de la particularité de la situation et au questionnement éthique. Or, l'imagination, la poétique de l'action, l'impact de la narrativité dans le discernement nous permet de situer le processus dans une dynamique plus subtile, avec un certain nombre d'aller-retour. Comme le souligne Ricœur à ce sujet lorsqu'il réfléchit sur la prise de décision dans l'acte médical et dans l'acte judiciaire : *« cette opération est loin d'être mécanique, linéaire, automatique. Des syllogismes pratiques sont entremêlés au travail de l'imagination jouant sur les variations de sens de la règle ou du cas »* (Ricœur, 2001 : 251).

2.2.5. Récapitulatif de l'éthique de Ricœur

Au terme de ce chapitre présentant la manière dont Ricœur conçoit l'éthique, plusieurs éléments sont à retenir :

- *Approches téléologique et kantienne*

Comme nous l'avons souligné à maintes reprises, Ricœur ne choisit pas entre l'approche déontologique et l'approche téléologique. Non, toutes deux très importantes, il les situe en complémentarité afin d'éviter les écueils de l'absolutisation de l'une ou de l'autre. S'appuyant ainsi autant sur Aristote que sur Kant, il ouvre une dynamique permettant à une personne faisant face à un conflit éthique de tenir ensemble la recherche d'une vie bonne et l'exigence de lois et normes.

- *Une réalité relationnelle marquée par un souci de sollicitude et une réalité institutionnelle dans une recherche de justice et de solidarité*

Il développe également son éthique dans une réalité relationnelle et institutionnelle. La personne, devant résoudre son conflit éthique, n'est pas isolée mais est invitée à se situer en relation interpersonnelle, avec les exigences de la sollicitude et le fait de considérer autrui comme une fin et non seulement comme un moyen. Elle est également invitée à prendre en compte son appartenance à des institutions, ces dernières mettant en place un sens et des principes de justice. Cette dynamique triangulaire entre le soi, tu et il-nous renvoie le futur décideur à son identité ontologique, relationnelle et institutionnelle et lui permet de tenir ensemble quatre questions qui ne font qu'une « qui suis-je, qui parle, qui agit, qui raconte ? ».

- *Situation particulière ou singulière*

Ricœur considère que chaque conflit éthique, chaque situation est à chaque fois particulière voire même singulière. Une réponse ne peut alors jamais s'appliquer à une situation inédite parce qu'elle fut bonne précédemment.

- *Imagination créatrice, dialogue et narrativité*

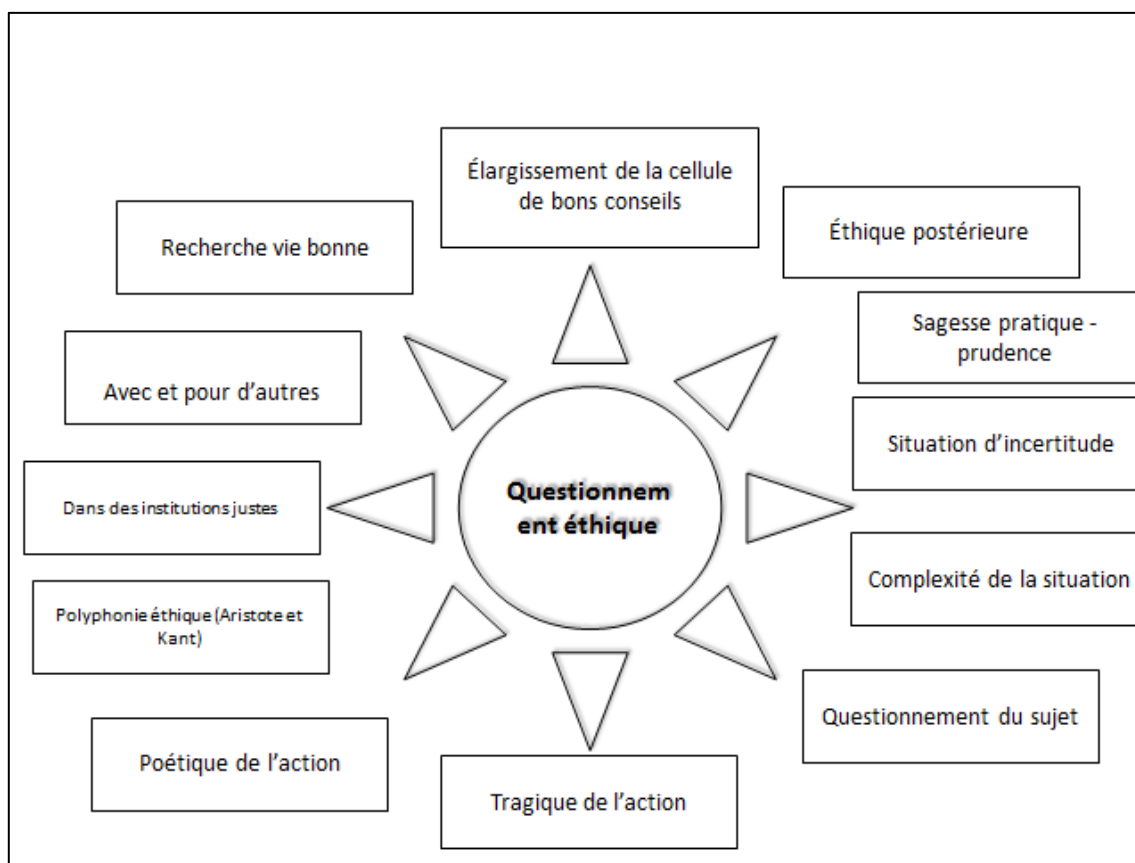
L'exigence de la nouveauté de chaque situation oblige l'acteur à s'ouvrir sans cesse à de nouvelles possibilités et ainsi à faire œuvre d'imagination et d'interprétation. C'est ce que Ricœur appelle la poétique de l'action. Aussi, l'attitude éthique ne jaillit pas de façon spontanée mais se construit sur du long terme. Elle se fait, entre autre, par l'acte de raconter réellement ou de façon imaginaire le conflit éthique et la décision réelle ou envisagée. Nous nous ouvrons ici à l'importance de la narrativité.

Le questionnement éthique tel que développé par Ricœur s'enracine donc dans une pluralité philosophique et éthique. Nous avons ainsi une approche téléologique avec une influence très forte d'Aristote, un souci de la norme et de lois avec Kant, l'importance de la relation et de la sollicitude, l'appartenance à une société permettant une justice, sans oublier bien évidemment l'approche herméneutique, phénoménologique, existentialiste, narrative et dialogique. Olivier Abel souligne cette pluralité éthique chez Ricœur en parlant de « pluralisme éthique » (Abel, 2008 :169). Si Ricœur lie ensemble plusieurs éthiques, c'est en raison de la trop grande

complexité d'un conflit et du fait que chaque éthique ne peut prétendre le résoudre seule et de manière absolue, chacune étant limitée (Abel, 2008). Elle peut aussi s'appeler « polyphonie éthique ». Cette polyphonie, à l'image d'un orchestre permet à chaque instrument de vibrer selon son timbre spécifique dans une complémentarité des autres instruments et de jouer une seule œuvre symphonique. Cette pluralité philosophique dépeint bien la complexité d'un questionnement éthique.

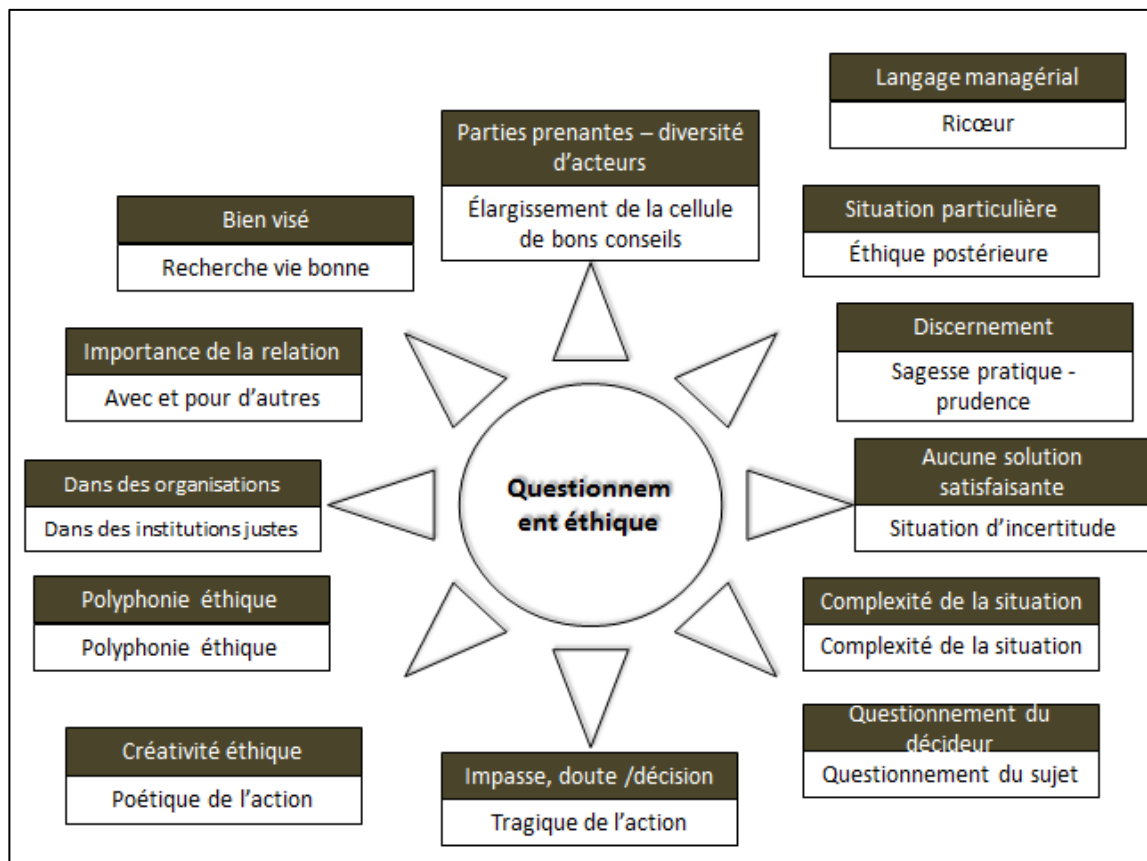
La figure suivante reprend les caractéristiques du questionnement éthique telles que présentées :

Fig.2.6 : Caractéristiques du questionnement éthique – Ricœur



Traduites peut-être dans un langage moins philosophique mais plus organisationnel ou managérial, ces caractéristiques deviennent :

Fig.2.7 : Caractéristiques du questionnement éthique – Ricœur dans un langage plus managérial



En plus de ces caractéristiques, l'éthique de Ricœur est dynamique et met ces caractéristiques en relation avec les trois moments développés par Ricœur. L'ensemble des caractéristiques sont regroupées en trois sous-ensemble, à savoir : celles qui sont liées à la situation (éthique postérieure), celles qui spécifient ce sur quoi porte le questionnement et, en dernier, ce que le questionnement met en jeu dans une polyphonie éthique. Que retenir de cette dynamique à trois temps ?

Ces temps ne sont pas forcément à entendre de façon linéaire et temporelle. Car, si, de fait, le point de départ est la situation particulière, les « temps » 2 et 3 sont à mettre ensemble. Ils sont dissociés sur la figure 2.5. pour donner à comprendre le contenu du questionnement d'une part, et ce qu'ils mettent en jeu d'autre part. Mais, en fait, ils ne font qu'un.

Donc, que retenir ?

1. Le point de départ est la **situation particulière** dans laquelle l'acteur ou le futur décideur se trouve. Cette situation, que Ricœur appelle **l'éthique postérieure**, est qualifiée de complexité et singulière si bien qu'aucune solution n'est en soi satisfaisante. Cette situation est génératrice d'incertitude et de doute.
2. Cette situation ouvre alors à un **double questionnement** : en premier, **sur l'action** puis, très vite, sur **les personnes concernées**. Ces questionnements font vivre une interaction entre l'action et l'identité ontologique du décideur.
3. Ces questionnements importants mettent en jeu une **polyphonie éthique** : existentialiste, aristotélicienne, kantienne, déontologique, narrative, dialogique ou encore dans une quête de sollicitude et de justice. C'est là que nous retrouvons les **deux autres moments de l'éthique de Ricœur et une pluralité d'acteurs**. Nous avons ici également cet instant de la **créativité** que Ricœur appelle **la poétique de l'action**.

2.2.6. Limites de l'éthique de l'éthique de Ricœur

L'éthique de Paul Ricœur est intéressante à bien des égards comme nous venons de le voir. Mais il ne faudrait pas croire qu'elle est sans limite. En voici quatre.

La première limite vient du fait que Ricœur ne semble pas – ou du moins très peu – connaître le métier de gestionnaire. Il n'a jamais élaboré de réflexion entre l'éthique

telle qu'il la conçoit et le métier de gestionnaire en organisation. En effet, si Ricœur a exercé une fonction de gestionnaire lorsqu'il était doyen de la Faculté de Nanterre, nous ne savons pas s'il a croisé son expérience de gestion avec sa réflexion philosophique de l'éthique. Son expérience de gestion est courte et, peut-être, n'est-elle pas suffisante pour qu'il élabore sur ce lien pour lui-même ?

Par ailleurs, la deuxième limite est l'absence de référence au niveau de développement moral. En effet, Ricœur donne l'impression que toute personne est apte à entrer dans un processus de questionnement éthique, si subtil et complexe soit-il. Or, comme la littérature le souligne ci-après, cela ne semble pas si évident. Des chercheurs tels Kohlberg, Perry ou King & Kitchener ont montré qu'il existait différents niveaux de développement moral ou cognitif permettant d'entrer dans un questionnement. Il existe donc des seuils au-dessous desquels un questionnement n'est pas envisageable. S'appuyer sur des théories développementales qui sont souvent monopolisées dans des contextes organisationnels, que ce soit le milieu des affaires ou autre, permet de pallier aux limites de l'éthique de Ricœur. Trois théories sont particulièrement pertinentes. Il s'agit du développement psychologique avec Kohlberg, du développement éthique en relation avec le monde de l'éducation avec Perry et du développement cognitif tel que travaillé par King et Kitchener. Ils sont présentés dans la revue de la littérature.

Troisièmement, l'éthique de Ricœur est peut-être davantage à situer dans une dynamique plus individuelle que collective ? Même s'il parle de dialogue et d'élargissement du questionnement à une cellule de bon conseil, il ne développe rien de spécifique lorsque la décision est à prendre collectivement. L'éthique narrative se pense-t-elle de la même manière pour une personne ou pour un collectif ? Nous reviendrons dans la discussion sur la dynamique collective du questionnement éthique.

Pour terminer, Ricœur intègre la notion « d'institution juste » dans sa petite éthique. Cette notion si importante soit-elle en éthique, ne risque-t-elle pas de devenir, comme

le souligne Sen (2010) à propos de Rawls, un idéal trop difficile à atteindre ? A la suite de Sen, peut-être est-il pertinent de commencer à chercher à diminuer les injustices dans les institutions plutôt qu'à viser d'entrée de jeu la notion de justice ?

Chapitre 3 – Le questionnement éthique en organisation dans la littérature managériale et éthique managériale

Après cette approche plus philosophique et théorique du questionnement éthique, et l'élaboration des principales caractéristiques du questionnement éthique à partir de la pensée de Ricœur, une réalité plus académique du questionnement éthique en organisation est présentée. Il ne s'agit pas d'une revue large des écrits en éthique organisationnelle. Cela serait trop long et nous éloignerait du sujet de cette recherche. Elle est centrée sur le questionnement éthique vécu par des gestionnaires, en organisation. Ceci signifie que le questionnement éthique vécu dans le milieu de la clinique par exemple n'est pas abordé ici. Ceci serait pourtant fort intéressant mais nous sortirait également un peu du champ de recherche. Pourtant, une approche interdisciplinaire dans le cadre de cette recherche pourrait être pertinente.

Le début de cette revue présente les auteurs ayant déjà abordé ce sujet. Mais comme vous le constaterez, ils sont peu nombreux. Dans la deuxième partie de cette revue de littérature, trois approches développementales complémentaires sont abordées. Il s'agit de l'approche morale à partir des recherches de Kohlberg, du développement éthique et intellectuel de Perry, et de l'approche cognitive à partir des travaux de King & Kitchener. Elles situent le questionnement sur une échelle développementale et nous montrent que seuls les niveaux les plus élevés s'ouvrent au questionnement. Cela peut, en partie, expliquer le peu de considération pour le questionnement éthique d'une manière générale dans les organisations.

Enfin, la revue de littérature se termine par une approche pédagogique du questionnement éthique en gestion à partir de cette question : quelle est la place du questionnement éthique dans la formation en éthique organisationnelle ?

Si très peu d'articles académiques ont comme mot-clé le questionnement éthique dans leurs résumés comme nous l'avons déjà constaté dans le premier chapitre de cette recherche, quelques autres écrits ont quand même abordé ce thème sous un angle ou un autre. Ils relient le questionnement éthique à plusieurs autres thèmes, à savoir l'acceptation du doute, la quête de sens, le dialogue, l'expérience ou encore le questionnement comme source d'innovation ou de créativité. Le lien du questionnement éthique avec chacun de ces thèmes est présenté dans la première partie de ce chapitre.

3.1. La présence du questionnement éthique

3.1.1. L'acceptation du doute

Le questionnement éthique est parfois mis en relation avec l'acceptation du doute (Pauchant & Lahrizi, 2009 ; Lempereur & Colson, 2010). Par l'intermédiaire d'expériences souvent difficiles, des gestionnaires traversent des périodes de doute important. Mais, au lieu de se laisser submerger par ces périodes, ils savent en tirer profit et entrent ainsi plus avant dans le questionnement éthique. Ces expériences participent également du développement moral. Cependant, comme le soulignent les auteurs, peu de gestionnaires ont l'espace pour ouvrir ces doutes au sein de leur organisation pour qu'ils soient féconds tant sur le plan personnel qu'organisationnel (Pauchant & Lahrizi, 2009 :187).

Alain Lempereur, dans ses nombreux ouvrages, place le questionnement au centre de la négociation (1990, 2009, 2010, 2011). Pour entrer dans une véritable attitude de négociation, il est nécessaire de sortir de la position positionnaliste (Lempereur & Colson, 2010 :20), c'est-à-dire de sortir d'une position combative où il faut absolument chercher à convaincre l'autre. Pour cela, Lempereur invite à entrer dans une attitude de remise en question et donc de doute envers la solution envisagée ainsi qu'envers ses préjugés (Lempereur & Colson, 2010 :218). Il précise ainsi que « le

préalable d'une négociation est le doute » (Lempereur, 2010 :18 et 30). Un peu plus loin, abordant l'importance du dialogue dans une négociation, il souligne que l'écoute est une attitude fondamentale dans la négociation et que l'un des écueils possibles à cette attitude est l'excès de confiance et qui est contraire au doute (Lempereur, 2010 :145).

3.1.2. Le questionnement éthique des gestionnaires et la quête de sens

Un deuxième thème est mis en relation avec le questionnement éthique. Il s'agit de la quête de sens (Lecourt & Pauchant, 2011 ; Lempereur, 2011 ; Legault, 2010 ; Fontaine & Pauchant, 2009 ; Pauchant 2008 ; Gilormini & Moreau, 2004).

Gilormini & Moreau (2004) précisent qu'en présence d'un conflit éthique, il est nécessaire d'effectuer un travail d'interrogation sur soi-même, sur autrui et sur le monde. S'appuyant sur la Petite Éthique de Ricœur, Gilormini & Moreau soulignent que ce questionnement invite le gestionnaire à entreprendre une démarche réflexive sur soi, l'autre et la société, qui sont les trois niveaux de l'éthique de Ricœur - je, tu et il, nous - (Gilormini & Moreau, 2004 :33-34). Le gestionnaire entreprend alors un travail de clarification sur ses finalités personnelles et professionnelles ainsi que sur ses valeurs sans oublier un questionnement sur la stratégie et la finalité de l'organisation et son souci du bien commun. En situation de conflit éthique, cette ouverture permet une distanciation par rapport à la problématique en tant que telle et aide à envisager de nouvelles alternatives, jusqu'ici ignorées (Gilormini & Moreau, 2004 :34). Ils parlent alors de « discernement ». Lecourt & Pauchant (2011), ou encore Falque & Bougon (2013) ont également analysé l'importance d'un discernement en situation de conflit éthique. Ce discernement, de par sa nature, fait vivre un questionnement personnel sur la finalité professionnelle et personnelle.

Lempereur souligne également le glissement du questionnement de l'objet vers celui la personne. Il parle de « questionnement double en négociation : personnes et

objets » (Lempereur, 2009 :76). Le différend par rapport à un objet fait vivre une expérience de rencontres humaines, qu'il s'agisse d'une rencontre interpersonnelle ou entre groupes, où l'impératif catégorique devient premier. L'appel au respect de l'autre rencontré au nom de son humanité renvoie à chaque partie des questions sur sa propre humanité et ce qui se joue dans la relation (Lempereur, 2009 :76). Levinas développe de façon très intéressante l'enjeu éthique de la rencontre humaine et la responsabilité qui en découle (Levinas, 1990).

Par ailleurs, le questionnement humain ne se vit pas seulement par rapport à l'autre, mais sur ce que l'autre renvoie de soi-même. Comme le dit Lempereur :

« La négociation est considérée autant sinon davantage comme un processus « avec des personnes » que « sur des objets », relevant de la reconnaissance des identités et pas uniquement de la volonté transactionnelle où il y a de l'être humain à manifester au-delà de la demande de faire ou d'avoir. Le premier principe indique qu'au-delà de ce qu'elles prétendent, les parties veulent moins « quelque chose » que d'être reconnues comme « quelqu'un ». Le second principe renforce cette aspiration chez les parties d'être prises au sérieux en tant que telles, car, au-delà de ce qu'elles disent, elles veulent moins « les réponses respectives qu'elles annoncent » qu'une « réponse aux questions qui se posent réellement pour elles », questions qu'il faut réussir à manifester, mais qui demeurent souvent dans l'ombre d'un agenda caché. C'est donc d'une double manifestation progressive dont il s'agit : il faut réussir une double « phénoménologie » : la mise en avant et par-dessus tout, d'abord, de l'être humain en tant que tel et, ensuite, de ses demandes profondes. C'est cette double aspiration qu'une démarche méthodique tend à révéler, car la personne se cache derrière les objets du conflit et derrière ses solutions avancées. » (Lempereur, 2011 :55-56).

Le questionnement éthique porte initialement sur une action à prendre. Mais ce questionnement ne s'arrête pas là. Il glisse relativement vite vers un questionnement plus profond, celui du sens du travail voire aussi de la finalité d'une vie. Ce questionnement sur l'action rejoint donc comme déjà développé par Ricœur, un questionnement de l'acteur sur lui-même. Le double questionnement, action-personne, est ici présent.

3.1.3. Questionnement et dialogue

Le troisième thème qui apparaît dans les articles abordant le questionnement éthique est le dialogue (Senge, 1991; Isaacs, 1999; Morell & al, 2006; Ellinor & Gerard, 1998; Pauchant & Lahrizi, 2009). Cela est intéressant car même si le questionnement est personnel, le dialogue fait entrer dans une dynamique à plusieurs.

W. Isaacs ou P. Senge ont particulièrement relié la capacité de questionnement d'un manager avec le dialogue. Dans leurs ouvrages respectifs, « *Dialogue and the art of thinking together* » (Isaacs, 1999), et « *La cinquième discipline* » (Senge, 1991), ils reprennent le dialogue tel que développé par David Bohm (1996) et montrent comment des personnes travaillant dans des organisations sont entrées plus avant dans la complexité des situations qu'elles vivaient et le questionnement grâce au dialogue. Le dialogue est alors vu très différemment d'un débat, d'une dispute ou d'une discussion (Isaacs, 1999 :41). Il demande une suspension du jugement pour laisser advenir les suppositions de base, explorer tous les éléments qui interviennent dans la situation et qui la rendent complexe, envisager d'autres manières de considérer la situation et permet alors de s'ouvrir à des questions profondes jusque-là insoupçonnées (Isaacs, 1999 :41 ; Senge, 1991 :311). Le dialogue vécu ainsi ne cherche pas à résoudre immédiatement le problème mais aide à entrer plus avant dans un questionnement. Nous sommes au cœur d'une dynamique problématique. Pauchant & Lahrizi (2009), ou encore Morell & al (2006), ont également développé le lien entre le dialogue et le questionnement éthique.

Nous retrouvons ici l'une des caractéristiques du questionnement éthique tel que présenté dans le chapitre 2, à savoir une éthique du dialogue permettant aux différents acteurs de la décision de se laisser déplacer par d'autres logiques de penser et d'agir, un dialogue constitutif d'une meilleure compréhension, d'une plus grande intelligence de la complexité de la situation.

3.1.4. Questionnement, expérience, innovation et création

La capacité d'entrer dans un questionnement éthique est liée à la manière dont les personnes tirent profit de leurs expériences diverses. Il est à mettre en relation avec l'impact du doute mentionné ci-dessus.

Ainsi Legault (2010) souligne que, pour des leaders ayant un développement moral élevé, le questionnement éthique peut se développer au travers d'expériences particulières.

L'innovation ou la créativité est le dernier thème intervenant avec le questionnement. En effet, le questionnement éthique qui se vit par l'acceptation du doute et l'ouverture au dialogue peut devenir source de créativité (Lempereur, 2009; Akrivou & al, 2011). Lempereur précise que le doute et le questionnement sont les fondements à toute négociation en vue de s'ouvrir à une solution jusqu'alors non envisagée (Lempereur, 2009).

Il est intéressant de souligner que cette créativité, en situation de conflit éthique, peut être favorisée par des moments de solitude. Certains managers prennent des moments de solitude pour réfléchir sur la dimension morale de certains conflits. Gunia & al parlent de la place de la contemplation dans la prise de décision éthique (Gunia & al, 2012). Ces prises de distance, dans un certain isolement recherché, favorisent la prise de décision éthique et un leadership éthique (Akrivou & al, 2011; Gunia, B., & al, 2012).

Cependant, certains comportements organisationnels peuvent a contrario bloquer l'imagination et la créativité. Le questionnement éthique peut ainsi être annihilé par des récits organisationnels cherchant à légitimer des décisions pris par des managers. Ainsi donc, une organisation peut empêcher une créativité éthique par des discours trop normatifs et légitimes (Rhodes & al, 2010).

Ce lien entre le questionnement éthique et la créativité, l'innovation, nous rappellent l'une des caractéristiques du questionnement éthique tel que développé par Paul Ricœur, à savoir « la poétique de l'action ».

La première partie de cette revue de littérature montre ainsi que l'approche questionnante en éthique organisationnelle fait très peu l'objet de recherche en tant que telle. Cependant, quand le questionnement éthique est discuté, il est mis en relation avec d'autres thèmes, à savoir le doute, la quête de sens, le dialogue, l'expérience et l'innovation. Il est intéressant de souligner que ces notions ont déjà été considérées dans le chapitre théorique.

Abordons maintenant le lien entre le questionnement éthique et les théories développementales.

3.2. La place du questionnement dans les théories développementales morales et cognitives

La partie de ce chapitre consacré à la revue de littérature, aborde la place du questionnement dans certaines théories développementales morales et cognitives. En effet, le développement moral est un sujet de recherche en éthique managériale et fait l'objet de nombreuses publications académiques. Ces publications croisent une dynamique théorique avec un souci d'application très grand. C'est ainsi que de nombreux articles cherchent à mettre en corrélation le niveau de développement moral et le leadership (Rooke & Torbert, 2005; Legault, 2010), le développement moral et l'éducation (Rest, 1980; Hoare, 2006) avec en particulier l'impact d'un cours en éthique dans un programme de MBA ou encore l'impact sur la décision éthique (Trevino, 1986; Jones, 1991; O'Fallon & Butterfield, 2005; Calabretta & al, 2011).

Dans le cadre de cette recherche, réfléchir sur le lien entre le développement moral et la capacité de questionnement paraît alors tout à fait pertinent. En effet, dans une dynamique éthique et cognitive et vu le peu d'articles sur le questionnement éthique

des questionnaires, il est légitime de se poser la question de savoir s'il existe des stades de développement moral et cognitif à partir desquels le questionnement est possible et quels sont alors ces stades.

Trois chercheurs et auteurs qui ont particulièrement marqué la recherche sur le développement moral et cognitif sont maintenant présentés.

Le premier auteur est un auteur incontournable en la matière. Il s'agit de Lawrence Kohlberg. Ses recherches, menées depuis le début des années 50 et jusqu'à sa mort en 1987, ont eu un impact majeur sur la notion de développement moral si bien qu'il est impossible de ne pas le présenter. La plupart des chercheurs en éthique du management le citent et se servent de ses travaux (Munsey, 1980 :161).

Le deuxième auteur est William Perry. Contemporain de Kohlberg, W. Perry s'intéresse plus au développement intellectuel et éthique des individus dans une dynamique éthique. C'est-à-dire que Perry établit, lui-aussi, des stades de développement mais pour essayer de comprendre quelle est l'ouverture éthique.

Les derniers travaux particulièrement pertinents ont été effectués par deux femmes, Patricia King et Karen Kitchener sur les suppositions épistémologiques qui existent dans le raisonnement. Elles s'appuient sur les travaux de Dewey et Perry et établissent des stades de développement cognitif. Elles montrent que seuls les stades dits réflexifs permettent un questionnement.

Si la plupart des recherches ont été effectuées avec des adolescents, Kohlberg, King et Kitchener ont poursuivi leurs réflexions sur le développement moral et cognitif des adultes (Kohlberg, 1981 ; 1984 ; King & Kitchener, 1994, 2004). D'autres chercheurs ont également repris ces travaux pour des recherches sur le développement moral des adultes (Rest, 1983 ; Rest & Narvaez, 1994; Trevino, 1992 ; Kegan, 1994).

3.2.1. Le développement moral à partir des travaux de Kohlberg

Lawrence Kohlberg (1927 – 1987), psychologue et professeur en pédagogie à Harvard, a été l'un des premiers à s'intéresser au développement moral des êtres humains. S'appuyant sur les travaux de Piaget et Dewey, Kohlberg a développé la notion de stades de développement des individus. Sa thèse de doctorat amorça des travaux qu'il poursuivit pendant plus de trente ans. Plusieurs ouvrages retracent sa réflexion et ses recherches. Les plus importants sont *Stage and sequence : The cognitive development approach to socialization*, écrit en 1969, *Essays on Moral Development, The Philosophy of Moral Development, (vol 1)* écrit en 1981, *Essays on Moral Development, the Psychological of Moral Development (vol 2)* écrit en 1984.

Aujourd'hui, comme le soulignent Carabetta & al (2011 :514), les travaux de Kohlberg de 1969 et 1981 ont beaucoup influencé la recherche en éthique managériale et, en particulier, la recherche sur la prise de décision éthique (Trevino, 1986 ; Rest, 1986 ; Jones, 1991). Ils proposent des repères sur la capacité humaine à entrer ou non dans une réflexion éthique en fonction du niveau de développement moral. Kohlberg s'intéresse au processus cognitif qui permet à une personne de décider de l'action à faire lorsqu'elle est en situation de conflit éthique. Mais, très influencé par Kant, Kohlberg ne s'intéresse pas aux décisions mais aux logiques qui conduisent à la décision. Il définit ces logiques en six stades de développement moral, souvent regroupés en trois niveaux, à savoir le niveau pré-conventionnel, le niveau conventionnel et le niveau post-conventionnel. Le tableau suivant nous présente ces trois niveaux (Kohlberg, 1981 : 17-19) :

Tab.3.1 : Les différents niveaux de développement moral chez Kohlberg

Niveau préconventionnel – Auto-centré	<i>Stade 1</i> : Obéissance et peur de la punition
	<i>Stade 2</i> : En fonction de ses propres intérêts mais dans une dynamique d'échanges contractuels. Type donnant-donnant.
Niveau conventionnel – Normes et lois.	<i>Stade 3</i> : Accord interpersonnel, dans la recherche d'une conformité sociale, en fonction des groupes d'appartenance.
	<i>Stade 4</i> : Accord social et recherche de maintenance du groupe.
Niveau post-conventionnel – Ouverture critique, notion d'universalité	<i>Stade 5</i> : Ouverture à une diversité de valeurs ; les règles sont relatives aux différents groupes. Prise en compte des droits individuels et du contrat social.
	<i>Stade 6</i> : Principes universels. Ouverture à une dynamique plus grande que soi et que les groupes d'appartenance.

Le niveau *pré-conventionnel* regroupant les stades 1 et 2 font appel à des réflexes que nous pourrions qualifier d'autocentrés. C'est-à-dire que la personne dont le niveau de développement se situe aux stades 1 ou 2 prend des décisions en fonction d'elle-même et des conséquences pour elle. Elle va ainsi se décider dans un but d'évitement de punitions potentielles ou dans un souci de pur échange, de style « donnant-donnant ».

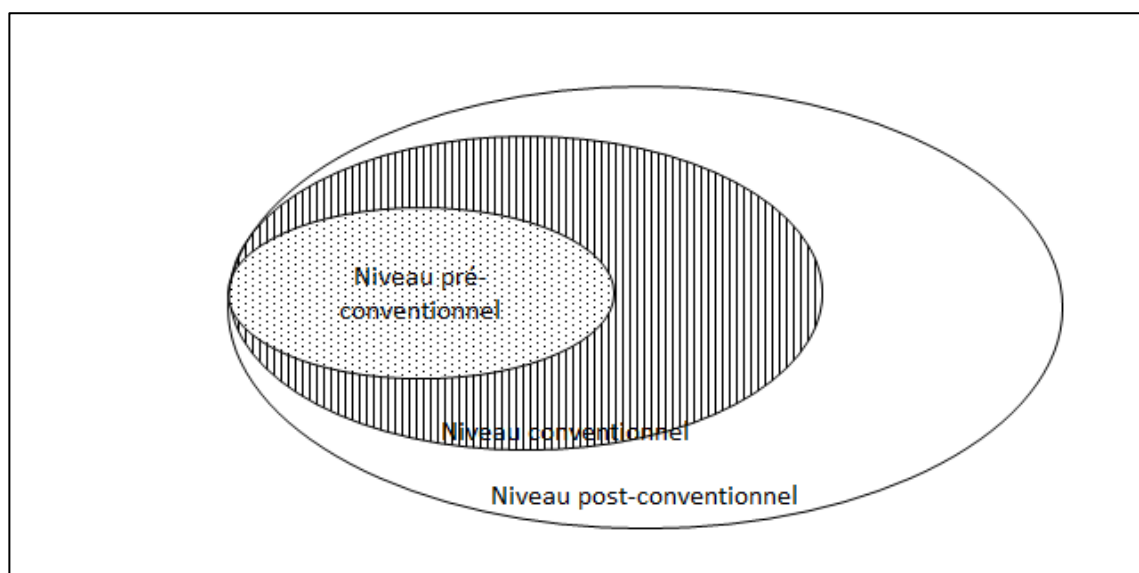
Le niveau *conventionnel* regroupe les stades 3 et 4. A ces stades de développement moral, la personne va se décider, non plus en fonction d'elle-même ou dans l'évitement de punition, mais en fonction des conventions sociales des groupes auxquels elle appartient. D'où le terme de « conventionnel ». Elle sera sensible aux lois et normes en vigueur et cherchera à s'y conformer.

Le niveau *post-conventionnel* conduit le décideur à une toute autre logique décisionnelle. Regroupant les stades 5 et 6, ce niveau ne s'arrête plus aux conventions mais va au-delà. Il est post-conventionnel. Ce qui veut dire que la personne, dont le niveau de développement moral se trouve à ces stades-ci, va être dans une attitude de décentration d'elle-même toujours plus grande (Séguin, 2010 :158). Elle va se décider à partir de critères beaucoup plus larges que le groupe et elle-même. Il est nécessaire

d'entrer dans une réflexion plus large et c'est à ce niveau qu'un questionnement de type moral (Kohlberg, 1981 :18; 157) commence. Ce niveau est alors particulièrement intéressant. Les personnes qui sont à ce niveau sont sensibles à la notion de diversité des groupes. Sans tomber dans le relativisme, elles savent entrer plus avant dans une diversité de valeurs avec un regard critique. Par ailleurs, elles ne limiteront pas leurs frontières à l'appartenance à leurs groupes. Mais elles seront dans une dynamique d'universalisation de leurs décisions voire même de transcendance de ces dernières en raison de la reconnaissance de la dimension sacrée de l'être humain (Kohlberg, 1981 :20).

Si beaucoup d'auteurs présentent les échelles de développement moral de façon hiérarchique, de bas en haut, il est intéressant de noter que Kohlberg ne les voyait pas dans une telle dynamique. Si progression il y a, Kohlberg précisait qu'une personne de stade 5 ou 6 pouvait à certaines époques ou dans certaines situations « redescendre » à des niveaux inférieurs (Kohlberg, 1981 :122 ; Kohlberg, 1984 :428). C'est pourquoi représenter différents niveaux par la figure suivante pour une plus grande compréhension de Kohlberg permet d'avoir une vision moins linéaire :

Fig.3.1 : Niveaux de développement moral Kohlberg



Le niveau post-conventionnel intègre ainsi les niveaux conventionnels et pré-conventionnels.

Si Kohlberg a effectué ses recherches sur des enfants et des adolescents et situait les différents niveaux dans une dynamique de croissance, il soutenait que des adultes étaient concernés par ces différents stades de développement (Kohlberg, 1984 :427).

Ces niveaux de développement moral sont intéressants car ils vont influencer les éléments à prendre ou non en compte dans la réflexion d'un gestionnaire. Par exemple, un gestionnaire dont le niveau de développement moral est aux stades 1 ou 2, se décidera uniquement en fonction de ses propres intérêts. Si jamais il s'ouvre à un certain dialogue, qu'il faudrait peut-être appeler « négociation », son intérêt sera de toute façon de sortir gagnant dans un objectif égoïste ou d'évitement de crainte. Un gestionnaire de stade 3 ou 4 cherchera à utiliser principalement les normes et les lois qui lui garantissent l'adhésion de son entreprise ou de son équipe. Il pourra aussi développer, par exemple, des pratiques organisationnelles telles que des codes de déontologie. Par contre un gestionnaire de stade 5 ou 6 sera plus sensible aux notions d'universalité dans un dépassement de lui-même et de ses propres groupes d'appartenance.

Kohlberg, dans ses recherches, avait établi des statistiques sur le pourcentage de personnes dans chaque niveau. Il mentionnait ainsi que 30 à 40% des personnes étaient au niveau pré-conventionnel, 40 à 50% au niveau conventionnel et environ 10% au niveau post-conventionnel (Kohlberg, 1981 :237 ; Lamport & Bresette, 2006 :27 ; Séguin, 2010 :159). Ces résultats sont particulièrement intéressants dans le cadre de cette recherche sur le questionnement éthique si on les croise avec le fait que Kohlberg lui-même démontrait que la quête éthique ne commençait qu'aux stades 5 ou 6 (Kohlberg, 1981 :156), soit des stades où la pluralité des points de vue, la complexité et le dialogue ont leur place. C'est aussi avec ces critères que Ricœur situe le questionnement éthique. Ces résultats signifient donc qu'environ seulement 10%

des personnes ont une capacité de questionnement éthique. D'autres chercheurs tels Legault (2010) ou Rooke & Torbert (2005) ont confirmé ce faible pourcentage lorsqu'ils se sont intéressés au niveau de développement des leaders. Seuls 5% des leaders sont dans une capacité de dépassement d'eux-mêmes et de leurs structures et entrent dans un véritable questionnement pour appréhender la complexité (Rooke & Torbert, 2005 :3 ; Legault, 2010 :27 & 30). Peut-être est-ce l'une des raisons qui peut expliquer le peu de recherches ou d'écrits sur le questionnement éthique et, en particulier, en éthique organisationnelle ?

Les travaux de Kohlberg sont également pertinents pour ce travail de recherche en raison de l'ouverture qu'ils permettent sur l'éducation (Brady & Hart, 2007). En effet, Kohlberg lui-même a développé ses recherches dans une dynamique pédagogique. Son souci n'était pas d'enfermer les personnes dans leur niveau de développement mais, dans une perspective éducative, d'aider chacun à progresser pour atteindre le niveau supérieur (Kohlberg, 1981 :86). La question pédagogique est donc celle de savoir quelles pédagogies utiliser pour permettre une croissance morale ou éthique (Rest, 1980 :104). C'est également l'une des contributions recherchées de ce travail. Il a développé un programme éducatif autour de trois notions et responsabilités de l'éducateur, à savoir une organisation structurelle qui permet d'analyser, d'interpréter et de prendre des décisions en situation conflictuelle, la notion de développement séquentiel qui permet une croissance morale, et, enfin la notion d'interaction qui permet une mise en connexion des différentes expériences et d'en tirer profit et d'éveiller ainsi à un plus grand questionnement (Rest, 1980 : 102-107).

Kohlberg enracine sa réflexion sur les travaux de Dewey et promeut ainsi l'importance de l'expérience pour aider les personnes à se développer sur le plan moral mais la question est bien de savoir quelles expériences permettent ce développement et quelles sont celles qui sont néfastes (Kohlberg, 1981 :62). Il souligne également l'importance de se soucier en même temps du développement intellectuel et moral (Kohlberg, 1981 :94).

3.2.2. Le développement éthique à partir des travaux de Perry

Un autre chercheur s'est beaucoup intéressé au développement éthique dans une dynamique éducative. Il s'agit de William Perry (1913 – 1998), lui aussi professeur en psycho-éducation mais à Harvard Graduate School of Education. Il s'est intéressé au développement intellectuel et éthique de jeunes adultes. Ses recherches ont porté sur la manière dont ces personnes pouvaient se percevoir et percevoir le monde. Son ouvrage qui a le plus influencé la réflexion sur le développement éthique des étudiants s'intitule *Forms of Intellectual and Ethical Development*. Il a été écrit en 1970. Il présente l'évolution du développement éthique et intellectuel sur une échelle de neuf positions, ces dernières pouvant être résumées en quatre catégories, Dualisme, Pluralisme, Relativisme et Engagement. Perry présente ces positions dans une dynamique de croissance et d'évolution. Il parle ainsi de « Pilgrim's progress » (Perry, 1970 :44) en précisant qu'une personne est sans cesse invitée à développer sa manière d'appréhender les événements et qu'il s'intéresse au passage d'une position à l'autre.

Le tableau suivant résume cette évolution (Pauchant 2006) :

Tab.3.2 : Les niveaux de développement chez Perry

Positions	Natures de la connaissance	Sources de la connaissance	Énoncés typiques	% Étudiants MBA
A. Dualisme				- 10%
1. Dualisme de base	Chaque problème a une solution	Autorités, experts	Suit l'autorité	
2. Dualisme	Chaque problème a une bonne solution	Les «bons» experts vs. les «mauvais»	Suit la vraie autorité	
B. Pluralisme				+/-70 %
3. Pluralisme de base	2 types de problèmes : Ceux dont on connaît la solution et les autres, pas encore	Méthode rigoureuse de résolution	Suit la bonne méthode	
4. Pluralisme		Ma méthode en attendant LA solution	Suit mon libre arbitre	
C. Relativisme				- 30 %
5. relativisme contextuel	Chaque solution est dépendante d'un contexte historique, culturel ou factuel	Impossible, sauf pour quelques exceptions	Tout se vaut, alors...	
6. pré-engagement		Introspection intellectuelle	Tout se vaut mais je décide	
D. Engagement				- 5 %
7. Engagement	Assumer son propre contexte et identité	Introspection éthique et existentielle	Je teinte chaque définition/décision	
8. Engagements conflictuels	Assumer responsabilité de ses choix	Introspection sur conséquences des actions	Mes choix ont des conséquences	
9. Engagements exploratoires	Recherche continue sur conséquences éthiques	Introspection sur expérimentations éthiques	Ma vie est une expérimentation	

La première catégorie est appelée *Dualisme* et regroupe les positions 1 et 2. Elle signifie que le monde est binaire, bon-mauvais, vrai-faux, blanc-noir. La connaissance ne peut provenir que d'une autorité ou d'un expert et il est important de le suivre (Perry, 1970 :9). Il n'y a pas de questionnement possible.

La deuxième catégorie, appelée, *Pluralisme*, permet une ouverture. Dans cette catégorie, on reconnaît qu'il y a des problèmes qu'on ne peut pas résoudre pour le moment. Mais en suivant une méthode précise, il est impossible de ne pas arriver à trouver la bonne solution. Les positions 3 et 4 sont dites Pluralistes (Perry, 1970 :9).

La troisième catégorie est appelée *relativisme*. Cela veut dire qu'il ne peut exister de solution unique mais que chacune d'entre elles est dépendante de la situation, du contexte, de l'histoire, etc. Mais chaque critère se vaut. Les positions 5 et 6 sont dans cette catégorie (Perry, 1970 :10).

La quatrième et dernière catégorie est dite *Engagement*. Cela signifie que les situations conflictuelles ne peuvent être résolues et qu'elles nécessitent un réel questionnement personnel et engagement de la part de ceux et celles qui sont impliqués, ainsi qu'une réelle reconnaissance des responsabilités personnelles (Bateman, 1990 :38 ; Brady & Hart, 2007 :132). L'expérience et le sens critiques sont des notions très importantes dans cette catégorie et elles contribuent à une plus grande appréhension de la complexité des situations (Perry, 1970 :10 ; Bateman, 1990 :123).

Dans une recherche sur le questionnement éthique, cette dernière catégorie semble tout à fait pertinente. En effet, apparaissent ici plusieurs notions importantes dans une dynamique de questionnement. Ces notions sont : une complexité de la situation, l'absence de solution et la nécessité d'entrer dans une véritable attitude d'engagement afin de mieux cette situation face à cette complexité.

Comme pour le développement moral proposé par Kohlberg, le pourcentage des personnes dont le développement éthique et intellectuel est situé dans la dernière catégorie est faible. Overbaugh confirme cette observation à partir de recherches effectuées sur des étudiants : sur 27 étudiants interrogés, six se trouvent dans la catégorie Dualisme, onze dans la catégorie Pluralisme, cinq dans le Relativisme et cinq dans la dernière catégorie Engagement (Overbaugh, 2002 :133).

Perry, comme Kohlberg, ne s'est pas seulement intéressé aux différentes positions éthiques mais également au passage d'une position à l'autre. Il s'est interrogé sur la manière d'aider au passage d'une position à l'autre (Bateman, 1990 :37). Pour Perry, la transformation devient très importante lorsque la personne passe de la position 4 à 5. Ce passage est très souvent déstabilisant mais est capital et signe d'une éducation réussie (Bateman, 1990 :39).

3.2.3. Le développement cognitif à partir des travaux de King & Kitchener

Après avoir présenté les travaux de Kohlberg sur le développement moral et ceux de Perry sur le développement intellectuel et éthique, il est intéressant de regarder les travaux de King et Kitchener sur le développement cognitif. Elles travaillent toutes deux dans la recherche universitaire en éducation. S'appuyant sur Dewey qui soutient que le jugement réflexif commence quand la personne reconnaît la complexité de la situation de laquelle elle se trouve et ne peut résoudre seule le problème (Kitchener & al, 2006 :74), King & Kitchener ont développé un modèle de jugement réflexif (RJM). Ce modèle met l'accent sur les suppositions épistémologiques qui existent dans le raisonnement. Il est constitué de sept stades qui permettent de mieux comprendre les niveaux de raisonnement et ce à quoi ils font appel.

Pour élaborer ces stades, elles ont interviewé plus de 700 personnes, d'âges différents, allant de 14 ans à plus de 65 ans. Leur présentant des problèmes complexes, elles évaluaient la manière dont les personnes appréhendaient ces situations et les logiques réflexives monopolisées pour résoudre ces problèmes.

Les sept stades sont résumés dans le tableau suivant :

Tab.3.3 : Les sept stades du jugement réflexif (King & Kitchener, 1994 :46 ; Kitchener & al, 2006 :76-77)

	View of knowledge	Concept of justification
Stage 1 Pre-reflective	Knowledge is assumed to exist absolutely and concretely; it is not understood as an abstraction. It can be obtained with certainty by direct observation.	Beliefs need no justification since there is assumed to be an absolute correspondence between what is believed to be true and what is true. No alternatives are perceived.
	<i>"I know what I see"</i>	
Stage 2 Pre-reflective	Knowledge is assumed to be absolutely certain or certain but not immediately available. Knowledge is available directly through the senses or via authority figures.	Beliefs are either unexamined and unjustified or justified by their correspondence with the beliefs of an authority figure, such as a teacher or parent. Most issues are assumed to have a right answer, so there is little or no conflict in making decisions about disputed issues.
	<i>"If it's on the news, it has to be true"</i>	
Stage 3 Pre-reflective	To be absolutely certain or temporarily uncertain. In areas of temporary uncertainty, only personal beliefs can be known until absolute knowledge is obtained. In areas of absolute certainty, knowledge is obtained from authorities.	In areas in which answers exist, beliefs are justified by reference to authorities' views. In areas in which answers do not exist, beliefs are defended as personal opinion because the link between evidence and beliefs is unclear.
	<i>"When there is evidence that people can give to convince everybody one way or another, then it will be knowledge; until then, it's just a guess"</i>	
Stage 4 Quasi-reflective	Knowledge is uncertain and knowledge claims are idiosyncratic to the individual since situational variables dictate that knowing always involves an element of ambiguity.	Beliefs are justified by giving reasons and using evidence, but the arguments and choice on evidence are idiosyncratic.
	<i>"I'd be more inclined to believe evolution if they had proof. It's just like the pyramids: I don't think we'll ever know. Who are you going to ask? No one was there."</i>	
Stage 5 Quasi-reflective	Knowledge is contextual and subjective because it is filtered through a person's perceptions and criteria for judgment. Only interpretations of evidence, events, or issues may be known.	Beliefs are justified within a particular context by the rules of inquiry for that context and by context-specific interpretation of evidence. Specific beliefs are assumed to be context specific or are balanced against other interpretations, which complicates and sometimes delays conclusions.
	<i>"People think differently and so they attack the problem differently Others theories could be as true as my own, but based on different evidence."</i>	
Stage 6 Reflective Thinking	Knowledge is constructed into individual conclusions about ill-structured problems on the basis of information from a variety of sources. Interpretation that are based on evaluation of evidence across contexts and on the evaluated opinions of refutable others can be known.	Beliefs are justified by comparing evidence and opinion from different perspectives on an issue or across different contexts and by constructing solutions that are evaluated by criteria such as the weight of the evidence, the utility of the solution, or the pragmatic need for action.
	<i>"It's very difficult in this life to be sure. There are degrees of sureness. You come to a point at which you are sure enough for a personal stance on the issue".</i>	
Stage 7 Reflective thinking	Knowledge is the outcome of a process of reasonable inquiry in which solutions to ill-structured problems are constructed. The adequacy of those solutions is evaluated in terms of what is most reasonable or probable according to the current evidence and is reevaluated when relevant new evidence, perspectives, or tools of inquiry become available.	Beliefs are justified probabilistically on the basis of a variety of interpretive considerations, such as the weight of the evidence, the explanatory value of the interpretations, the risk of erroneous conclusions, the consequences of alternative judgments, and the interrelationships of these factors. Conclusions are defended as representing the most complete, plausible, or compelling understanding of an issue on the basis of the available evidence.
	<i>"One can judge an argument by how well thought-out the positions are, what kinds of reasoning and evidence are used to support it, and how consistent the way one argues on this topic is as compared with other topics".</i>	

Le tableau nous montre sept stades qui sont regroupés en trois catégories, à savoir :

- Les stades pré-réflexifs : à ces stades, les personnes entrent dans un processus de construction de leur connaissance par observation. Elles peuvent également être dans un certain dualisme, du type vrai-faux. Les stades 1 et 2 sont dans cette catégorie. Le stade 3 y est également mais nous pouvons percevoir une ouverture sur une certaine ambiguïté qui conduit aux stades dits « Quasi-réflexifs ».
- Les stades quasi-réflexifs : ces stades sont révélateurs d'une certaine capacité d'abstraction qui permet aux personnes des stades 4 et 5 de prendre du recul par rapport à un certain dualisme. La connaissance ne se construit plus par mimétisme de l'autorité mais par l'argumentation et la raison et par un début d'observation des situations particulières.
- Les stades 6 et 7 sont dits réflexifs. A ces stades, les personnes ont une pensée réflexive qui se construit par un questionnement personnel en raison de la complexité de la situation et du doute qui apparaît (Kitchener & al, 2006 :74). Les situations sont perçues comme des « ill-structured problem » c'est-à-dire comme des problèmes qui se définissent par trois caractéristiques : ne peut être décrit de façon complète, ne peut être résolu avec un certain degré de certitude et les experts ne sont pas d'accord sur la solution à envisager (King & Kitchener, 1994 :78). La connaissance se construit alors par un processus de questionnement, d'expérimentation, de réflexion, de confrontation avec d'autres points de vue, etc. Cela veut dire que, pour entrer dans un questionnement éthique, il est nécessaire d'avoir un développement cognitif réflexif. Ce qui voudrait dire que seules les personnes ayant atteint les stades 6 ou 7 en sont capables. Comme le soulignent les chercheuses, « *People engaged in the thinking characteristic of Stage 7 on the role of inquirers* » (Kitchener & al, 2006 : 80). Et, par conséquent, que les personnes étant aux stades 1 à 5 ne le peuvent pas.

Après avoir élaboré ces stades de développement cognitif, King et Kitchener ont poursuivi leurs recherches afin de voir si ces stades pouvaient être influencés par

certaines critères tels l'âge, le sexe ou la formation. A priori, la formation influence grandement le niveau de développement (Kitchener & al, 2006 :89).

Dans un souci pédagogique, elles ont également souligné l'importance de donner l'opportunité aux étudiants de confronter leurs différentes manières de se positionner, de discuter ensemble de leurs points de vue divergents, d'encourager les personnes à développer leurs capacités réflexives dans des situations quotidiennes (King & Kitchener, 2004 : 16-17).

Par ailleurs, elles ont réfléchi sur le lien qui pouvait exister entre le niveau de développement cognitif et le niveau de développement moral sachant qu'un conflit éthique était un véritable « ill-structured problem » (Kitchener & al, 2006 :91). Leurs recherches montrent une similitude dans la manière de raisonner si bien qu'elles concluent leur analyse par « *promoting the development of reflective judgment may be one step in the process of developing higher levels of moral judgment* » (Kitchener & al, 2006 :91).

Les travaux de Kohlberg, Perry et King & Kitchener nous présentent donc différents stades de développement qu'il soit moral, intellectuel ou cognitif. Ces catégories nous montrent toutes qu'un questionnement n'est possible que lorsque les personnes ont atteint des stades de développement élevés ; c'est-à-dire *post-conventionnel* pour le développement moral, *engagement* pour le développement intellectuel et *réflexif* pour le développement cognitif. Par ailleurs, peu de personnes atteignent ces niveaux.

Les travaux présentés ici ont tous été effectués par des éducateurs ou psycho-éducateurs. Une ouverture pédagogique semble alors très forte. En effet, s'il est important de connaître ces stades de développement, il est tout aussi important de ne pas s'arrêter à ces seuls stades mais de se poser la question suivante : comment permettre le passage d'un niveau à un autre, et quelle(s) pédagogie(s) déployer pour permettre une croissance morale et cognitive ? Là était le souci de Kohlberg, Perry ;

Là est encore le souci de King & Kitchener. La revue de littérature se poursuit donc et se termine, par la formation au questionnement éthique.

3.3. Le questionnement éthique dans la formation en éthique organisationnelle

« Questions are the key to good teaching, and the student must have some interest as a reasonable way to attack a body of puzzling data »

(Bateman, 1990:36 – Open to question: The Art of Teaching and Learning by Inquiry)

La question est bien de se demander si des formations voire peut-être des disciplines, particulières permettent le déploiement d'une capacité de questionnement éthique. Des formations en éthique sont très nombreuses (Singh, 2006; Kaptein, 2008a ; Sekerka, 2009 ; Valentine, 2009 ; Girard, 2010 ; Séguin, 2010). Elles sont même de plus en plus nombreuses en raison de multiples accréditations incitant, depuis le scandale d'Enron et plus particulièrement depuis la crise financière internationale de 2008, les écoles de commerce et départements de gestion des universités à travers le Monde à mettre en place diverses formations en éthique, au management responsable, à la Responsabilité Sociale des Entreprises ou encore au Développement Durable, (Cristol, 2010; Waddock & al, 2011 ; Rasche, & al, 2013). Mais, ces formations permettent-elles le développement du questionnement éthique ? Comme le soulignent Buchko & Buchko dans le titre de leur article : « *So, We Teach Business Ethics - Do They Learn ?* » (Buchko & Buchko, 2009) !

La revue de littérature sur le questionnement éthique dans les organisations en tant que telle est très mince. Par contre, plusieurs auteurs s'interrogent sur la pertinence des formations en éthique, qu'il s'agisse d'un apprentissage en formation continue ou d'une formation académique (Trébucq & al, 2006 ; Buchko & Buchko, 2009 ; Boisvert, 2010 ; Cristol, 2010 ; Marshall, 2010 ; Collins, 2011 ; Ryan & al, 2011 ;

Giacalone & Promislo, 2013). Sans développer un programme complet, ces auteurs soulignent la nécessité de mettre l'accent sur plusieurs caractéristiques. Ces caractéristiques croisent celles du questionnement éthique. Il s'agit de l'adaptation au monde complexe, de l'attitude de questionnement, de la pensée réflexive, de la place de l'expérience, de la formation au dialogue ou encore de l'approche interdisciplinaire.

3.3.1. Adaptation au monde complexe

L'un des premiers buts recherchés, au regard de la littérature académique récente, est de permettre aux étudiants, futurs gestionnaires ou gestionnaires en exercice de savoir s'adapter à des situations diverses et complexes. Plusieurs auteurs soulignent ce point de façon très forte. Ainsi, par exemple, Marshall & al se demandent « *si l'éducation à l'éthique mais aussi l'éducation dans les écoles de commerce forment à la complexité* » (Marshall & al, 2010 : 478). Plus loin, il précise que la formation doit aider ces étudiants à devenir des « *inquisitors for complex applied problems* » (Marshall & al, 2010 :479). Waddock & al soulignent également que les entreprises ont besoin de leaders et managers qui sachent comprendre la complexité et les contraintes de l'environnement auxquels ils font face (Waddock & al, 2011 : 18). Stewart & Freeman ou encore McGraw vont dans le même sens en précisant que la formation doit aider les étudiants en MBA à savoir appréhender un monde complexe, à faire face à des situations où il n'y a pas de bonnes réponses systématiques et où les données sont incomplètes (Stewart & Freeman, 2011 :50 ; McGraw, 2011 : 64). Cela rejoint l'un des conseils pédagogiques développés par King & Kitchener. Elles soulignent l'importance de développer des outils pédagogiques permettant « l'appropriation » des « ill-structured problems » (Kitchener & al, 2006 :93).

3.3.2. Attitude de questionnement

La capacité à se situer dans un monde complexe est en opposition avec le fait d'être dans un monde figé ou prédéterminé. Dans de telles situations, des repères de type

déontologique ne peuvent suffire (Trevino, 1999; Painter-Morland, 2010). De fait, si la déontologie comme « *science du devoir* » cherche à régir un comportement dans des situations particulières et problématiques (Canto-Sperber, 2004 : 401), elle ne permet pas, à elle seule, d'ouvrir un questionnement qui prend en charge la complexité de la situation et de chercher, au cas par cas, la solution la plus adaptée. Ainsi Marshall & al soulignent que l'un des buts de la formation en éthique managériale devrait être de développer « une attitude de questionnement » (Marshall & al, 2010 : 483).

Cristol reprend également l'importance d'une telle éducation lorsqu'il dit clairement qu'il est nécessaire de viser « *la capacité d'engager le questionnement personnel ; ce qui tranche sur le paradigme par lequel les problèmes et les solutions sont des données d'entrée dans un apprentissage révélé et formaté du management, où la morale de l'histoire finit par s'imposer* » (Cristol, 2010 :70).

Ces deux auteurs soulignent donc l'importance de développer une pédagogie du questionnement mais sans aller plus avant dans le contenu d'une telle pédagogie.

3.3.3. Vers une formation dite « réflexive »

Un autre élément permettant de former au questionnement éthique est la capacité de réflexion.

L'approche réflexive invite l'étudiant à entrer en questionnement envers lui-même (Cristol, 2010 ; Boisvert, 2011). Écoutons Cristol :

« Si l'éthique consiste à établir un juste rapport à soi et aux autres, une approche réflexive est à privilégier. [...] L'approche réflexive comprend de nombreuses modalités telles que les groupes d'échange des pratiques, le coaching, le carnet de bord, le récit narratif, le portefeuille de compétences, toute forme de distance qui produit un examen de soi-même dans le reflet de l'action. [...] La pédagogie réflexive est maïeutique, critique, impliquante » (Cristol, 2010 :70).

Si « *l'éthique managériale est la capacité de discernement d'un manager face à une situation ambiguë ou indécidable* » (Cristol 2010 :66), l'éthique induit donc une posture qui renvoie le manager à une capacité de se situer face à lui-même comme être humain et face à lui-même comme manager. Il est renvoyé alors à sa propre identité jonglant avec les composantes personnelle et professionnelle de son identité. C'est d'ailleurs ce que Paul Ricœur développe autour du questionnement éthique et de la quête d'identité en situation de conflit éthique (Ricœur, 1990).

Différents outils pédagogiques permettent cette ouverture à soi-même dans une pluralité de composantes.

Collins expose également l'importance de cette pédagogie réflexive afin de permettre aux étudiants d'apprendre à prendre du recul par rapport à leurs pratiques. Les étudiants comme les gestionnaires sont très occupés et ne prennent guère le temps ni l'habitude de se poser pour réfléchir sur eux-mêmes et leur vie dans toutes ses composantes. Ainsi, Collins propose un carnet de bord journalier afin de leurs aider à entrer en profondeur dans les dimensions de leur vie (Collins, 2011 : 249).

L'approche réflexive permet le développement de l'imagination et aident à sortir des solutions toutes faites. Ainsi, la littérature ou l'art sont des disciplines ouvrant l'étudiant à d'autres réalités ou manières d'être. Elles lui permettent de s'ouvrir à différents paradigmes et à une plus grande connaissance des modèles relationnels et des facettes peut-être inconnues de la réalité (Chia, 1996; Adler, 2006 ; Cristol, 2010 ; Koehn, 2010). Nous touchons là plusieurs suppositions de base développées par E. Schein et qui rejaillissent sur l'éthique (Schein, 2010).

Gunia & al soulignent également la pertinence de la réflexion car elle a un impact important lors de prises de décision. Liant l'approche réflexive à la contemplation, les auteurs précisent que des gestionnaires qui pratiquent la contemplation prennent plus facilement des décisions éthiques que ceux qui n'ont pas de pratique contemplative (Gunia & al, 2012).

3.3.4. Pour une formation expérientielle et dialogique

Proche de l'approche réflexive, l'approche expérientielle est également à développer (Pauchant & al, 2002; Jurkiewicz & al, 2004; Mintzberg, 2005 ; Baker & al, 2012). Elle vise à mettre les étudiants en situation de telle sorte qu'ils puissent s'ouvrir à la complexité d'une situation, à la pluralité de points de vue et des limites de chaque solution. L'étude de LRN 2012 aborde également ce souci de développer au sein même de l'entreprise, une approche expérientielle et dialogique qui permette à chaque salarié d'entrer dans une véritable réflexion éthique à partir d'exemples vécus (LRN, 2012 : 5).

Paul Ricœur, dont l'approche philosophique de l'éthique a fourni des repères dans le chapitre 2, s'est également intéressé à la pédagogie. En qualité de professeur de philosophie puis de recteur d'université, il s'est posé la question de la formation. Il a ainsi souligné l'importance de l'expérimentation en pédagogie pour permettre aux étudiants de s'exercer, de relire leurs expériences et peut-être de s'ajuster (Kemp, 2010b :184). Il reliait ainsi cette nécessité de l'expérientiel avec une ouverture aux autres dans un esprit de dialogue pour ne pas rester enfermer sur ses propres expériences mais les relire au regard des autres et entrer dans un constant souci d'évolution (Kemp, 2010b :184).

Dans son article, « Les philosophes et l'éducation » écrit en 1985, il souligne l'importance d'« *initier à une capacité d'autonomie personnelle ainsi qu'à entrer dans un espace public de discussion : la citoyenneté. Il me paraît important de maintenir, dès le début, la dimension politique de l'éducation* » (Ricœur, 1985, 96). Il appuie fortement la nécessité d'un enracinement pour que naisse un jugement critique, avec un souci d'ouverture, de dialogue et de souci du bien commun. Le langage est pour lui un élément fondamental pour développer une capacité à discuter afin de « *initier le citoyen à l'exercice du choix collectif* » (Ricœur, 1991 :250). En cela, il visait les niveaux élevés des différents développements pour que le décideur ne soit pas centré sur lui-même ou uniquement sa communauté mais se situe avant tout comme un citoyen, soucieux du bien commun. Comme le précise Kemp, l'éducation, dans la logique de Ricœur, doit permettre aux étudiants d'expérimenter le

souci de l'autre : « *Education should be connected to the horizon of the other through exchange and care [...] Reciprocity and care are thus essential to education* » (Kemp, 2010b :191).

3.4. Une formation interdisciplinaire

D'autres auteurs précisent l'importance d'enseigner l'éthique organisationnelle dans une dynamique interdisciplinaire. Marshall & al prennent ainsi l'exemple de la pédagogie développée dans le cadre du MBA executive à Boise State University (Marshall, 2010 :478) pour que les conflits éthiques discutés ne partent pas d'un sujet qui pourrait être théorique mais du conflit des disciplines et des interactions qui peuvent se déployer. Le but recherché est ainsi d'aider les étudiants à entrer dans la complexité des interactions et de développer une attitude de questionnement plus qu'une recherche d'applications. Trébucq & al sont également sensibles à l'approche interdisciplinaire pour faire entrer les étudiants dans un questionnement et une plus grande complexité. Ils se servent des cartes conceptuelles pour aider les étudiants à développer les liens entre les différentes composantes en situation de conflit éthique (Trébucq & al, 2006).

Ces auteurs, chacun dans leur approche, nous donnent des éléments pédagogiques intéressants en vue de penser à un programme de formation au questionnement éthique. Les éléments suivants sont intéressants à retenir : l'ouverture à un monde complexe, l'exercice à une attitude de questionnement ou une réflexivité, la place de l'expérientiel, le dialogue ou encore l'ouverture interdisciplinaire.

3.5. Au terme de l'analyse des écrits académiques...

Au terme de cette revue de littérature, il semble important de souligner plusieurs points.

Retenons tout d'abord que le questionnement éthique ne semble être que très rarement un champ de recherche en tant que tel dans les sciences managériales et ne fait que très peu l'objet, à ma connaissance, d'études empiriques auprès des gestionnaires ou dirigeants d'organisation. Cela peut sembler étrange si l'on croise cela avec le fait que tout gestionnaire rencontre nécessairement des conflits éthiques dans l'exercice de son travail et qu'il doit entreprendre un questionnement éthique, plus ou moins grand, pour les résoudre.

Le second point à souligner est que, lorsque des auteurs abordent la notion de questionnement éthique, ils le mettent en relation avec l'acceptation du doute, la quête de sens, le dialogue, l'expérience ou encore la créativité. Mais ces liens sont mentionnés par petites touches.

Le troisième élément est qu'il existe plusieurs raisons pour lesquelles le questionnement éthique n'a pas forcément « bonne presse ». Cela s'explique par la présence dominante de la déontologie, le réflexe humain d'aller au plus vite à la décision sans forcément prendre le temps du questionnement et, encore, par le fait que le doute éthique est source d'angoisse. Il est alors à éviter.

Le quatrième point, qui peut être relié au précédent, est que le questionnement éthique ne peut pas se vivre à tous les niveaux du développement moral ou cognitif. En effet, seules les personnes étant aux niveaux de développement les plus élevés ont alors une capacité intérieure d'entrer dans un questionnement éthique. L'enjeu est alors de trouver des pédagogies qui permettent aux personnes d'atteindre ces niveaux.

Le dernier élément à retenir de cette revue de littérature est qu'il existe plusieurs approches pédagogiques pouvant aider les gestionnaires à entrer dans une attitude de questionnement. Ces pédagogies sont liées aux caractéristiques du questionnement éthique, à savoir la place de l'expérientiel, le dialogue, la réflexivité ou encore l'initiation à une réflexion interdisciplinaire. Mais comment mettre en œuvre une telle formation ?

Tous ces éléments sont très intéressants dans le cadre de cette recherche. Mais, personne, à notre connaissance et sans avoir l'ambition de tout connaître – n'a effectué d'étude empirique sur le questionnement éthique des gestionnaires. Ni sur les caractéristiques du questionnement éthique en tant que tel, ni sur la manière dont des gestionnaires ou formateurs appréhendant l'éthique comme un questionnement, ont réussi à développer de telles habiletés. Pourquoi ces personnes conçoivent-elles l'éthique comme un questionnement ? Que s'est-il passé dans leur vie ? Comment développent-elles ces habiletés dans le cadre professionnel ? Tels sont les objets de cette recherche.

Pour effectuer une telle recherche, il est nécessaire de rencontrer des personnes appréhendant l'éthique comme un questionnement pour leur demander quelles ont été leurs formations et les expériences de vie significatives. Il est également intéressant de leur demander quels sont les éléments essentiels sur lesquels elles s'appuient pour vivre le questionnement éthique et quelles sont leurs pratiques d'encadrement. Cette étude empirique permet de mieux comprendre ce qui facilite le développement du questionnement éthique. Elle permet également en fin de thèse d'ouvrir des perspectives pédagogiques sur la formation au questionnement éthique.

Le chapitre suivant présente l'approche méthodologique de cette recherche.

Chapitre 4 – Cadre méthodologique et terrain

Cette recherche porte sur la nature et les processus du questionnement éthique vécus par des gestionnaires. Le caractère particulier de cette étude est d'être empirique afin d'essayer de comprendre, à partir de l'expérience vécue des personnes interviewées, ce que représente un questionnement éthique et les manières dont il se vit. Mais comment faire ? Quelle méthodologie est alors pertinente pour une telle recherche ? Ce chapitre reprend ces questions et présente la manière dont cette recherche est conduite.

Comme le souligne Patton (Patton, 2002 :250), il existe plusieurs méthodologies. De nature quantitative ou qualitative, par entrevue en profondeur, par observation participante ou par questionnaire, chacune des méthodologies est à choisir en fonction de ce que le chercheur souhaite obtenir comme informations, données.

Ici, la méthodologie la plus pertinente semble être de nature naturaliste et inductive ou exploratoire. En effet, la forme exploratoire paraît très appropriée (Poupart & al, 1998, 35) en raison de la complexité à saisir ce qu'est un questionnement éthique, la variété de son expression et l'absence d'étude empirique sur ce sujet.

Les écrits de Patton (2002) et ceux de Lincoln & Guba (1985) sur « Naturalistic Inquiry » sont particulièrement éclairants car ils présentent la méthodologie de type exploratoire comme permettant un certain équilibre entre des orientations de recherche assez précises et l'accueil des réponses larges et inattendues.

4.1. Stratégie de recherche

La stratégie la plus appropriée est « Pure Qualitative strategy ». Elle inclut trois dimensions à savoir « naturalistic inquiry », la récolte de données qualitatives et

l'analyse de contenu. Ces trois dimensions sont complémentaires (Patton 2002 : 252). Lincoln & Guba reprennent également ce paradigme méthodologique et, le comparant à un paradigme positiviste, ils regroupent un ensemble de suppositions de base ou d'axiomes présentés dans le tableau ci-dessous :

Tab.4.1 : Comparaison des axiomes naturalistes et positivistes (Lincoln et Guba, 1985 :37)

<i>Axiomes</i>	<i>Paradigme positiviste</i>	<i>Paradigme naturaliste</i>
La nature de la réalité	La réalité est unique, tangible et fragmentée.	Les réalités sont multiples, construites et holistiques.
Les relations entre le chercheur et la connaissance.	Le chercheur et la connaissance sont indépendants, en dualité.	Le chercheur et la connaissance sont interactifs, inséparables.
La possibilité de généralisation	Les généralisations libres du temps et du contexte sont possibles	Seules les hypothèses considérant le temps et le contexte sont possibles.
Les possibilités de liens de causalité	Il existe de vrais liens de causalité, temporairement précédentes à/ou simultanément à leurs effets.	Toutes les entités sont dans un état de transformations mutuelles simultanées; ce qui rend impossible toutes distinctions de causes à effets.
Le rôle des valeurs	La recherche est libre de toutes valeurs	La recherche est influencée par les valeurs.

Plusieurs axiomes sont ici pertinents car ils se retrouvent dans les caractéristiques du questionnement éthique. Il s'agit du caractère complexe du questionnement éthique, de l'importance de la situation particulière dans laquelle chaque personne se trouve et de l'influence des valeurs de la personne.

Lincoln & Guba présentent quatorze caractéristiques de la recherche naturaliste (Lincoln & Guba, 1985 :39-43). Ces caractéristiques sont :

1. Le milieu naturel
2. L'instrument humain
3. L'utilisation de la connaissance tacite
4. Les méthodes qualitatives
5. Un échantillon défini en vue d'un but précis
6. Une analyse de données inductive

7. Une théorie émergente
8. Une structure émergente
9. Des résultats négociés
10. L'étude de cas comme mode de rapport de recherche
11. L'interprétation idiographique
12. La tentative d'applications
13. Les frontières de la recherche définies par son centre d'intérêt
14. Les critères spéciaux de véracité

Ces caractéristiques donnent des repères méthodologiques qui sont repris au fil de ce chapitre.

4.2. Unité d'analyse

Définir son unité d'analyse est capital car elle permet de dire clairement qu'est-ce que l'on étudie au juste : des personnes, des groupes, des événements, etc. ? Comme le conseille Patton (Patton, 2002 : 229), la meilleure manière de choisir son unité d'analyse est de se demander ce que nous souhaitons être capable de dire à la fin de notre recherche. Ici, cette étude souhaite pouvoir apporter des éléments de réponse à la question suivante : « *Quand des personnes entreprennent un questionnement éthique, quels sont la nature et les processus de ce questionnement ?* ». L'unité d'analyse la plus appropriée est alors la personne interviewée, dans son expérience de questionnement éthique. Si cette recherche s'intéresse particulièrement au questionnement éthique, il est impossible de le dissocier de la personne qui vit ce questionnement car le questionnement éthique est très personnel et situationnel. Comme précisé dans le chapitre 2, Ricœur a fait le lien entre le double questionnement qui émerge en situation de conflit éthique : question sur l'objet et question du sujet. Il est donc tout à fait pertinent de relier les questionnements éthiques vécus avec des données propres à la personne interviewée. Par exemple, il est intéressant de relever des éléments de son récit de vie, les traditions éthiques avec lesquelles elle se sent à l'aise ou encore des valeurs ou des disciplines pratiquées (arts martiaux, musique, littérature, ...).

La deuxième caractéristique présentée par Lincoln & Guba est l'instrument humain. Cela signifie que seul l'être humain est capable de saisir et d'évaluer la réalité dans sa

complexité, les autres instruments ne pouvant s'adapter au contexte particulier dans lequel se déroulent la recherche et les multiples facettes d'une réalité étudiée. Il semble donc logique de prendre la personne interviewée comme unité d'analyse car elle est au centre de cette recherche.

4.3. Choix de l'échantillon

Le choix de l'échantillon est un élément très important en recherche qualitative et suscite un certain nombre de questions : comment le choisir (au hasard, de façon structurée, sans biais) ? Quelle doit être sa taille ? Doit-il être homogène ou au contraire très disparate ? Quelle est sa représentativité ? (Patton 2002 : 243). De leur côté, Lincoln & Guba insistent sur la manière de choisir son échantillon. La cinquième caractéristique souligne l'attention portée à ce choix. Il doit se faire avec des critères précis et un but bien défini (Lincoln & Guba, 1985 :39).

Dans le cadre de cette thèse, quels ont été les étapes et les critères ?

Comme le but de la recherche exploratoire est bien de comprendre la nature et les processus du questionnement éthique, le choix de l'échantillon a été fait en deux étapes, à savoir le fait de sélectionner des personnes concevant l'éthique comme un questionnement, puis, ensuite, qu'elles soient en situation d'encadrement ou/et de formation.

4.3.1. L'éthique comme un questionnement.

Le premier critère a consisté à retenir des personnes qui appréhendent l'éthique comme un questionnement puisqu'il s'agit du cœur de la recherche. L'idée n'est évidemment pas d'arriver avec comme résultat, que ces gens sont dans le questionnement éthique. Cela serait tautologique. Mais, comme l'objet de cette recherche est de mieux comprendre ce qu'est un questionnement éthique, ses principales caractéristiques et ce qu'il met en jeu, il a été judicieux de travailler avec

des personnes étant dans le questionnaire. Elles ont été sélectionnées à partir d'écrits ou propos recueillis dans des livres, articles, conférences, blogs, entretiens audio ou tout autre support et dont elles sont auteurs. Le tableau 4.3 présenté ci-après avec la source des données donne un aperçu de l'origine de ces données primaires.

Pour être le plus sûr possible que ces personnes soient dans le questionnaire, les documents écrits ou oraux recueillis devaient correspondre à quelques caractéristiques du questionnaire éthique tel que présenté dans le chapitre 2. Ces caractéristiques se résument ainsi : 1). L'importance du questionnaire, 2). une pluralité de courants éthiques, 3). les notions de problèmes complexes, et 4). La singularité des situations. Au moins trois des quatre caractéristiques devaient se retrouver dans les propos pour que la personne fasse partie de l'échantillon. L'annexe des résultats présente ces données primaires.

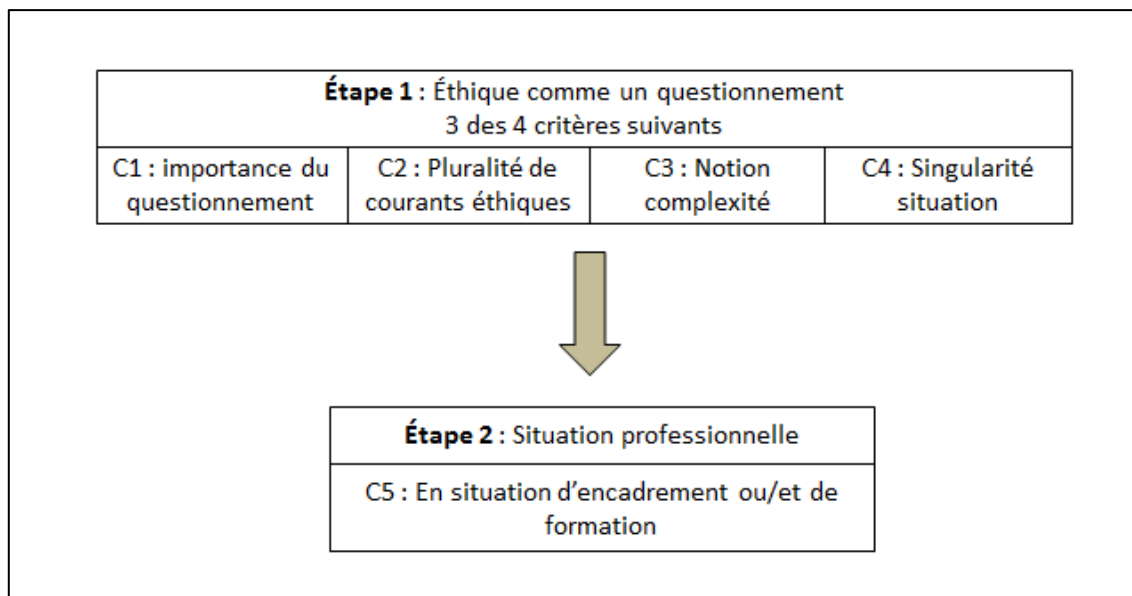
Là encore, pour éviter toute approche tautologique, ces quatre caractéristiques ne sont pas des résultats émergents de la recherche puisqu'elles ont servi de grille de sélection. Mais elles sont considérées comme des acquis, des premières caractéristiques pour essayer de commencer à comprendre ce qu'est un questionnaire éthique. Les résultats des entrevues permettent de compléter ces caractéristiques et enrichissent considérablement notre compréhension du questionnaire.

4.3.2. En situation d'encadrement et/ou de formation

La deuxième étape de sélection fût de regarder l'activité de la personne retenue à l'étape 1. Cherchant à comprendre la nature et le processus du questionnaire éthique dans une dynamique individuelle et organisationnelle et souhaitant ouvrir en fin de thèse sur une dimension pédagogique, il a été nécessaire que les personnes retenues soient ou aient été en situation de formateur ou d'encadrement sans s'arrêter toutefois à un type d'organisation.

La figure 4.1 résume le processus de sélection :

Fig.4.1 : Processus de sélection de l'échantillon



Il a, par ailleurs, été intéressant, comme le propose Patton (Patton, 2002 : 237 ; 243), d'utiliser la méthode « boule de neige » en demandant aux personnes interviewées si elles ne connaissent pas d'autres personnes, collègues, susceptibles d'être dans la même dynamique. Deux personnes ont ainsi été recommandées. Il est évident qu'une fois ces personnes pré-sélectionnées, la sélection finale s'est faite à partir des critères présentés précédemment. Mais, si cette méthode « boule de neige » est très intéressante et permet d'élargir l'échantillon, il est nécessaire de faire attention à ce que cette méthode n'homogénéise pas trop l'échantillon. Le risque est alors d'induire une logique de résultats.

Le tableau ci-après présente le profil des personnes interviewées.

Tab.4.2. : Présentation de l'échantillon

	Pays	Sexe	type organisation	Domaine activité	fonction
André	Québec	M	Organisation publique	Environnement	Ancien directeur et fondateur
Laurent	France	M	Université - Business School	Éthique et gestion	Professeur éthique et gestion et ancien directeur
Véronique	France	F	Établissement médical	Éthique	Formatrice et cadre supérieure de santé
Ghislaine	Québec	F	Organisation publique	Éthique médicale - sanitaire et sociale	Commissaire adjointe à l'éthique
Christelle	France	F	Université	Éthique et ingénieur	Maitre de conférence en sociologie – Département éthique
Hubert	Québec	M	Université médecine, et établissements médicaux	Éthique médicale	Professeur associé Éthique médicale Membre, et Ancien Directeur de comités d'éthique.
Damien	France	M	Multinationale France	Transport	Directeur éthique multinationale, chargé de cours en éthique université, animateur blog Management et éthique.
Xavier	France	M	Multinationale France	Construction	Ancien DRH et bénévole soins palliatifs.
Luce	Québec	F	Établissement hospitalier	Éthique médicale	Directrice comité éthique
Haïm	France	M	Université privée	Éthique, Administration publique, Militaire,	Directeur Chaire Éthique et aumônier des Armées.
André	Québec	M	Université	Éthique	Directeur Chaire et professeur
Robert	Québec	M	Établissement sanitaire et social	Sanitaire et social	Directeur
Dominique	France	M	Organisation publique	Développement international	Ancien Président comité éthique, et professeur émérite et ancien recteur
Irène	Québec	F	Organisation publique	Fiscalité	Directrice
Paul	Québec	M	Université	Éducation et éthique	Ancien Président université, et professeur
Pejman	France	M	Association	Musique	Chef d'orchestre
Jean-Jacques	France	M	Université et secteur privé	Éthique et gestion	Directeur-Fondateur Cabinet Consultation en éthique et professeur de philosophie - maitre de conférence en gestion
Étienne	France	M	Université et gestionnaire de fonds	Éthique et gestion de fonds	Professeur Éthique et Finance, gestionnaire fonds financiers
Claude	France	M	Organisations publique et universitaire	Économie	Directeur laboratoire de recherche intelligence économique, professeur, et ancien DG entreprise
David	Québec	M	Établissement hospitalier	Médical - sanitaire et social	Bioéthicien et chercheur en éthique et vieillissement
Benoit	France	M	Organisation publique	Militaire	Général des Armées et chargé du recrutement

Ce tableau donne une image assez détaillée de l'échantillon et permet d'avoir une idée précise sur l'origine géographique et sexe, la fonction, le type d'organisation et le domaine d'activités des personnes interviewées.

Origine géographique et sexe

Seize hommes et cinq femmes ont été interviewés.

Neuf personnes sont originaires du Québec et douze de France. Cependant, en raison du trop petit échantillon, cette recherche n'effectue pas d'analyse comparative entre le Québec et la France. Cependant, il sera intéressant de poursuivre ultérieurement les entrevues de chaque côté de l'Atlantique en vue d'approfondir les résultats et ainsi d'en faire une analyse culturelle.

Fonction

Seize personnes ont ou ont eu des fonctions d'encadrement tandis que quatorze sont ou ont été en situation de formateur, que ce soit en organisation ou en milieu académique. La somme est supérieure au nombre de personnes en raison d'une pluralité de fonction pour neuf d'entre elles.

Par exemple, Jean-Jacques est à la fois professeur d'université en éthique et directeur-fondateur de son cabinet de consultation ; Damien est directeur de l'éthique dans son entreprise, formateur en éthique au sein de son organisation et donne des cours à l'université.

Type d'organisation

Le type d'organisation est également intéressant à considérer. Cinq personnes travaillent dans des organisations privées, six dans des structures gouvernementales (non médical), neuf dans des universités et cinq dans des organismes publics mais de santé tels que des hôpitaux ou centre de réadaptation.

Comme pour la fonction, quatre personnes travaillent dans plusieurs organisations, ces dernières sont de type différent. Par exemple, Étienne enseigne l'éthique dans un cursus universitaire et gère des fonds pour des organisations privées. Claude travaille pour un ministère mais enseigne également à l'université.

Domaine d'activités

Les domaines d'activités dans lesquelles les personnes rencontrées travaillent sont très variés. Nous retrouvons ainsi les secteurs suivants: Transport, Construction, Armée, Santé, Musique, Éducation, Économie, Finance, Développement international, Environnement.

4.4. Source de données

La source des données est un élément fondamental en recherche qualitative. Mais comme le souligne Patton (Patton, 2002 : 248), plusieurs sources de données sont nécessaires et permettent une triangulation des données.

Pour cette étude, trois sources de données sont à notre disposition. Il s'agit des documents écrits ou oraux qui ont permis de sélectionner les personnes à interviewer, les entrevues en profondeur et des documents utilisés en éthique dans leurs organisations. En effet, plusieurs personnes interviewées ont donné accès à une documentation interne intéressante tels des lettres internes à l'entreprise, le visionnement de vidéos ou encore des chartes. Cette diversité de sources de données permet une triangulation.

4.4.1. Des données primaires : documents écrits ou oraux

La première source de données est fondamentale dans le cadre de cette recherche car elle sert de critères de sélections de l'échantillon.

En effet, souhaitant n'interviewer que des gestionnaires ou formateurs qui considèrent l'éthique comme un questionnement, il est nécessaire d'obtenir des données prouvant cette sensibilité. Comme précisé ci-dessus, ils ont alors été sélectionnés à partir de

documents écrits ou oraux (livres, articles, conférences, émissions radio, sites web, ou encore blogs).

Mais, en plus d'être un critère de sélection de l'échantillon, ces données font évidemment l'objet de l'analyse de contenus.

Le tableau suivant présente les sources de ces données.

Tab.4.3. : Source des données primaires

	Entrevues radio ou internet	Blog, site internet personnel ou professionnel	Conférences	Livres	Thèse- mémoire	Cours	Total
Données primaires	8	7	3	5	2	1	26

Le nombre total est de 26 car pour cinq personnes, il y a eu deux sources de données.

Huit personnes ont pu être sélectionnées grâce à des entrevues qu'elles ont données et qui ont déposées sur deux sites internet. Le premier site, Éthiques au travail⁴, est québécois et met en ligne des entrevues réalisées dans le cadre d'une émission radio diffusée sur la chaîne Radio-Ville-Marie entre 2005 et 2010. Six des cent-trente-et-une personnes interviewées dans le cadre cette émission, font partie de l'échantillon. Le second site, la Fondation Ostad Elahi – Éthique et Solidarité humaine⁵, est français et met également en ligne des entrevues réalisées sur le thème de l'éthique, pour le site en tant que tel. Deux personnes sur les trente-trois interviewées font partie de l'échantillon. Pour les deux sites, il a été possible d'avoir accès à la transcription des entrevues. Ce qui a facilité l'exploitation des données.

Sept personnes ont été trouvées grâce à des sites internet personnels ou professionnels, ou encore des blogs. Leurs propos audio ou vidéos ont permis d'identifier leur sensibilité au questionnement éthique.

⁴ www.ethiquesautravail.com

⁵ www.fondationostadelahi.tv/

Trois personnes ont été repérées grâce à des conférences ou discours mis là encore sur différents sites internet. Ces derniers n'étaient pas spécialisés en tant que tels sur l'éthique, comme le sont Éthiques au travail ou la Fondation Ostad Elahi, mais trois ont mis été en ligne des sites liés à la formation ou l'éducation.

Cinq personnes ont été sélectionnées grâce à des ouvrages qu'elles ont écrits. Ces cinq ouvrages apportent une réflexion sur l'éthique.

Deux autres personnes ont fait un travail de recherche académique (thèse ou HDR) abordant la question de l'éthique.

Et pour terminer, une personne est intervenue à plusieurs reprises dans un cours en éthique à l'école des Hautes Études Commerciales de Montréal. Les diapositives qu'elle a présentées ont permis de la sélectionner dans le présent échantillon.

Un tableau présentant l'ensemble de ces propos se trouve dans le chapitre suivant lors de la présentation des résultats:

4.4.2. Entrevues en profondeur

La deuxième source de données est issue des entrevues semi-dirigées ou en profondeur. Patton (2002 : 227, 348-349) recommande cette méthodologie en raison de la souplesse qu'elle permet tout en visant la profondeur des propos. En effet, ces rencontres permettent de saisir la complexité du questionnement éthique à partir des expériences personnelles ou professionnelles ainsi que du déploiement d'outils, de repères et de pratiques en situation de questionnement éthique. Un guide d'entretien a donc été élaboré. Comme le souligne Patton (2002 : 343), ce guide liste les questions, les sujets ou thèmes qui peuvent être abordés durant la rencontre. Cet outil, préparé à l'avance, est un véritable guide qui donne des repères pour l'entrevue. Il permet en même temps, une grande liberté dans l'échange afin de laisser l'interviewer demander

des explications ou l'approfondissement d'un point particulier et laisser la personne interviewée développer un élément spécifique, tout en évitant une conversation informelle (Patton 2002 : 342).

La troisième caractéristique est aussi pertinente ici. En effet, par « l'utilisation de la connaissance tacite », Lincoln & Guba considèrent qu'une réalité complexe ne peut être comprise que par le seul usage de l'intelligence mais par l'intuition et les sentiments. Aussi, l'intuition et les émotions ont une importance particulière dans la relation entre le chercheur et le répondant (Lincoln & Guba, 1985 :40). Une entrevue en profondeur permet alors d'être à l'écoute de ce qui se dit de façon verbale mais aussi de façon non-verbale ou par les émotions. Une rencontre interpersonnelle est donc nécessaire pour effectuer ces entrevues. Par conséquent, une interview à distance ne peut être suffisante. De plus, aborder le délicat sujet du questionnement éthique peut faire revenir des émotions spécifiques et fortes il est alors nécessaire d'être à l'écoute de tout ce que peut se dire et se vivre pendant l'entrevue. La prise de note sur ces émotions et langages non verbaux est alors très importante. Des entrevues en profondeur favorisent ce genre de recueil de données.

Le fait de poser des questions ouvertes permet aux personnes rencontrées de présenter leurs expériences personnelles et professionnelles. Pour ce faire, les entrevues sont plutôt de type dialogique (Patton, 2002 :349) c'est-à-dire qu'elles nous permettent d'entrer dans un questionnement commun à partir de leurs expériences du questionnement éthique puisqu'il s'agit du cœur de ma recherche. L'entrevue semi-dirigée est aussi bien appropriée pour cela.

Il est important de souligner également que la méthodologie utilisée reprend des éléments de la théorie émergente et se situe dans une dynamique inductive (Lincoln & Guba, 1985 : 40-41). Cela signifie qu'il est nécessaire d'être ouvert à la diversité des entrevues et des expériences qui sont relatées. Cette diversité permet de mieux saisir la réalité du questionnement éthique. Par ailleurs, étant en mode exploratoire, aucune hypothèse que le terrain servirait à vérifier n'est émise. Non, au contraire, le terrain, à savoir les données recueillies lors des entrevues en profondeur, sert à faire

ressortir des éléments importants permettant de mieux comprendre la nature et les processus de questionnement éthique. Il n'est pas question d'entrer dans une recherche de généralisation mais plutôt d'essayer d'apporter un éclairage à chaque situation particulière. N'est-ce pas aussi l'une des caractéristiques du questionnement éthique, à savoir de ne pas chercher à répondre mais plutôt à entrer dans un questionnement à chaque fois nouveau. Nous retrouvons ici les dixième et onzième caractéristiques de « Naturalistic Inquiry » à savoir « l'étude de cas comme mode de recherche » et « l'interprétation idiographique » (Lincoln & Guba, 1985 :41-42).

Le canevas des entrevues est présenté ci-après de façon détaillée et argumentée.

Les entrevues ont été enregistrées afin de pouvoir recueillir le maximum d'informations et de rester au plus près des propos recueillis. Elles ont fait également l'objet de verbatim. L'enregistrement et le verbatim assurent de la validité des propos de la personne interviewée.

Par ailleurs, comme le souligne Patton (Patton, 2002 :381) et conformément à l'éthique de la recherche de l'école des Hautes Études Commerciales de Montréal, il a été demandé au préalable aux personnes interviewées s'il était possible de les enregistrer et les raisons de l'enregistrement ont été précisées.

4.4.3. Participation à des formations et utilisation de documentation interne.

Comme le souligne encore Patton (Patton, 2002 : 263-264), l'observation permet d'être attentif à tout ce qui ne se dit pas spécifiquement dans une entrevue et qui, pourtant est important et oriente le comportement. Elle permet également d'être attentif aux personnes dans leur milieu « naturel » et d'être ainsi au plus près de ce qui se vit ; ce qui n'est pas toujours le cas lors des entrevues qui, par la narration, oblige à une certaine analyse et recul et peut générer des biais. La participation peut

également développer une certaine confiance entre le chercheur et les personnes interviewées. Il aurait donc été très intéressant et pertinent de participer à des formations en éthique au sein des organisations dont sont issues les personnes interviewées. Cela aurait permis d'être au cœur de la formation et de pouvoir ainsi observer directement la pédagogie utilisée, les réactions, attitudes des participants, la manière dont les formateurs présentent l'éthique ou encore les cas qui sont discutés. Cela aurait permis de mieux comprendre la pertinence de la formation en lien avec le questionnement. Mais, en raison de la lourdeur d'une telle récolte de données et du caractère exploratoire de ma recherche, cela n'a pas semblé possible. Peut-être pourra-t-elle faire l'objet d'une étude ultérieure ?

Par contre, au terme de certaines entrevues, quatre personnes ont fourni de la documentation interne à leurs organisations comme, par exemple, des lettres internes transmises par le département de l'éthique, des vidéos servant aux formations en éthique, la charte d'éthique de l'entreprise ou encore des dossiers traités par leur service. Le fait d'avoir accès à cette documentation interne est une chance car elle permet de vérifier s'il existe une certaine cohérence entre la sensibilité éthique de la personne interviewée, ses propos et le contenu de la formation. Cette documentation fait, par conséquent, l'objet d'une analyse de contenu.

Six personnes ont également remis un exemplaire de leur thèse, mémoire ou d'ouvrages écrits par eux.

Tab.4.4 : Résumé des sources des données secondaires

	Livres	Thèse- mémoire	Documentations internes organisation	Total
Données secondaires	3	3	5	11

4.5. Taille de l'échantillon.

Dans une dynamique qualitative, la taille de l'échantillon varie en fonction de ce qui est recherché (Patton, 2002 : 244). Pour une recherche naturalistique, un échantillon

se situant autour de quinze personnes, devrait permettre de recueillir suffisamment de données et d'atteindre ainsi un effet de saturation (Patton, 2002 :246), cet élément étant un élément justifiant le nombre d'entrevues.

Mais, dans une recherche qualitative et inductive, le but n'étant pas de généraliser des données, une diversité au sein de l'échantillon est importante. Cela permet d'élargir le spectre du questionnement éthique afin d'enrichir sa pratique. Comme le soulignent Lincoln & Guba, « *Naturalists sample in ways that maximize the scope and range of information obtained* » (Lincoln & Guba, 1985 :224).

Ainsi vingt-deux personnes ont été interviewées. Mais les propos d'une personne n'ont pas été retenus. En effet, au fil de l'entrevue, il s'est avéré que cette dernière n'était pas dans le questionnement éthique et ne correspondait donc pas à l'échantillon souhaité.

Le chiffre de base est donc de vingt-et-une personnes.

4.6. Guide d'entrevue ou canevas d'entretien

L'entrevue semi-structurée a été définie par S. Kvale comme :

« The qualitative research-interview is "semi-structured", it is neither a free conversation nor a highly structured questionnaire. It is carried through following an interview-guide, which rather than containing exact questions focuses on certain themes ». (Kvale, 1983 :173)

L'entrevue cherchant à répondre à la question de recherche « *Quand des personnes entreprennent un questionnement éthique, quels sont la nature et les processus de ce questionnement ?* », est construite en quatre parties. Elle est d'environ deux heures afin de nous laisser le temps d'aller en profondeur.

La première partie (Questions 1 et 2) permet d'introduire le sujet de recherche et d'expliquer les raisons du choix de la personne à interviewer. Chercher à créer un climat de confiance est capital afin de permettre une liberté de parole. Ensuite, le

recueil de quelques données sur leurs expériences dans le domaine du questionnement éthique permet d'entrer dans le vif du sujet.

La deuxième partie (Questions 3 et 4) cherche à comprendre comment se vit, se pose le questionnement éthique. Il est intéressant, à cette étape de l'entrevue de noter les expériences vécues ainsi que les pratiques et repères monopolisés.

La troisième partie (Question 5) nous situe sur le plan organisationnel. En effet, après avoir regardé comment le questionnement éthique se vivait personnellement, il est intéressant de s'arrêter sur la dimension organisationnelle. Lorsqu'une personne habituée au questionnement éthique a un rôle d'encadrement ou de formation, comment déploie-t-elle cette habileté au sein de son organisation ?

La dernière partie (Questions 6 et 7) vise plutôt à repérer s'il existe, au fil des années et des expériences de questionnement éthique, une évolution dans la manière de les vivre tant sur le plan personnel qu'organisationnel. Elle permet également de conclure notre rencontre.

Le guide d'entrevue est donc le suivant :

1^{ère} partie : Introduction et mise en confiance.

Question 1 :

Voici pour quelles raisons je vous ai choisi : ... citer son écrit, travail, présentation, etc. « est-ce que je vous lis bien? ».

Cette première question permet d'expliquer à la personne interviewée le projet de recherche et les raisons pour lesquelles il est pertinent de nous rencontrer. En présentant ces raisons, en citant leurs écrits ou propos recueillis dans des livres, articles, conférences, blogs, entretiens audio ou tout autre support, la recherche est alors présentée. Mais parler de leurs propos ou écrits est un moyen de les mettre en confiance et de les valoriser, la mise en confiance étant un élément fondamental dans

les entrevues semi-directives, d'une part, et lorsque l'on aborde les questions d'éthique, d'autre part.

Ce climat permet alors de s'entretenir, mutuellement, dans un esprit d'ouverture, de recherche et de dialogue.

Question 2 : « Est-ce que vous avez toujours été comme cela ? »

« Si vous n'avez pas été comme cela, qu'est ce qui s'est passé dans votre vie pour qu'aujourd'hui, vous en arriviez là ? »

Cette question vise à « savoir » comment ce sens du questionnement éthique est né ; Quelle(s) expérience(s) ont été vécu(es) et qui auraient pu les sensibiliser au questionnement éthique ?

Cette question est proche du récit de vie. Bien que le sujet de recherche ne soit pas centré sur les récits de vie des personnes rencontrées, il paraît important de comprendre les éléments qui sont reliés à la capacité d'un questionnement éthique ; nous pourrions dire qu'il s'agit ici de la genèse du questionnement. Par ailleurs, comme le souligne si fortement Ricœur dans son approche de l'éthique (Ricœur, 1990), le récit de vie, la narrativité permet la construction du sujet éthique et donc de l'interrogation éthique.

Par ailleurs, chercher à comprendre l'origine, même partiellement, d'un questionnement éthique peut aider au développement d'une pédagogie cherchant justement à développer des habiletés⁶ de questionnement. Nous retrouvons peut-être ici ce que Warren Bennis appelle « le creuset d'expérience » (Legault, 2010).

2^{ème} partie : Comment se vit et se pose personnellement le questionnement éthique ?

Question 3 : situations de questionnement éthique.

- a. *Donnez-moi deux ou trois exemples de questionnement éthique qui vous ont marqués ?*

⁶La définition donnée par le dictionnaire Larousse est retenue ici : « Qualité de quelqu'un qui est capable de réaliser un acte avec une bonne adaptation psychomotrice au but poursuivi ou Qualité de quelqu'un qui agit avec ingéniosité, intelligence. »

- *b. Décrivez-moi ce qui se passe quand vous vous mettez en questionnement ?*
- *c. Si vous aviez une image qui représente le questionnement éthique, quelle image utiliseriez-vous ?*

Ces questions permettent d'entrer dans le vif du sujet en écoutant le récit de quelques questionnements éthiques marquants. Cinquante-deux récits concrets de questionnement éthique ont ainsi pu être exprimés.

Question 4 : repères et outils personnels

- *a. Lorsque vous êtes en situation de questionnement éthique, pour chaque questionnement éthique, qu'est-ce qui vous aide à construire votre questionnement, votre réflexion ? (repères)*
- *b. Y a-t-il des traditions, valeurs, textes, pratiques, musiques, etc. qui vous inspirent ? (outils)*

Ces deux questions permettent d'avancer encore davantage dans la description de ce que vivent les personnes rencontrées lorsqu'elles sont en situation de questionnement éthique. Elles aident à comprendre quels sont leurs repères et outil personnels alors utilisés.

3^{ème} partie : Pratiques et processus pédagogiques organisationnels.

Question 5 : en organisation.

- *a. Et dans votre organisation, avec votre équipe, qu'est-ce qui vous aide à construire votre questionnement éthique ?*
- *b. Quelles pratiques utilisez-vous dans votre équipe (avec vos étudiants si professeur) ? Quelles sont celles que vous avez introduites ?*

4^{ème} partie : Evolutions et conclusion

Question 6 : Evolutions du questionnement éthique

- *Cela fait plusieurs années que vous vivez des questionnements éthiques sur les plans personnel et organisationnel, est-ce que vous avez repéré des évolutions dans la manière de vivre ces questionnements ? Comment les qualifieriez-vous ? De quels ordres sont-elles ? Comment les expliquez-vous ? Et ce, pour vous-même mais aussi pour les membres de votre organisation, équipe, etc. ?*

Question 7 : Bonnes et moins bonnes pratiques

- *Vous avez mentionné plusieurs courants qui vous aident ainsi que plusieurs pratiques, quelles sont ceux et celles qui sont réellement intéressantes ? Quels sont ceux qui donnent des résultats ? Est-ce qu'il y a des façons de faire qui aident vraiment les gens à se développer ? Avez-vous abandonné des pratiques et repères ?*

Question 8 : Conclusion

- *« Dans un monde idéal, rêvons un peu, dans vingt ans, selon vous, qu'est-ce qu'on devrait intégrer dans votre organisation (ou dans toute organisation d'une manière générale) pour que les problèmes éthiques se gèrent mieux ? Comment devrait-on former comment les gens en entreprise ? ».*

La fin de l'entrevue permet de remercier vivement la personne interviewée pour sa disponibilité, sa confiance et ses propos. Elle permet également de redire qu'un deuxième contact sera peut-être nécessaire en cas de besoin de compléments d'informations. Mais ce deuxième contact se fera par écrit et sera succinct.

4.7. Analyse des données

L'analyse des données est une étape très importante dans le cadre d'un travail de recherche, qu'il soit quantitatif ou qualitatif.

Cette recherche est, comme nous l'avons déjà souligné, de type qualitatif et inductif. Cela signifie, entre autre, qu'il n'y a pas d'hypothèse à vérifier mais que de l'analyse,

des thèmes ou des particularités émergent des données elles-mêmes. Patton souligne la dynamique d'une telle analyse :

« Inductive analysis involves discovering patterns, themes, and categories in one's data. Findings emerge out of the data, through the analyst's interaction with the data. » (Patton, 2002 :453).

Pour ce faire, il a été nécessaire d'effectuer un pré-codage manuel et ouvert au fil de la transcription et relecture des entrevues. Cet exercice de pré-codage, appelé « Open coding » (Strauss & Corbin, 1998 :223) est capital dans une dynamique émergente comme déjà mentionnée. Il permet de faire émerger des catégories spécifiques et de pouvoir commencer à répondre à la question de recherche. Il a été possible puisque la chercheuse a transcrit elle-même les vingt-et-un verbatims.

Puis l'utilisation du logiciel NVivo complète l'analyse des données. Mais, comme le souligne Bazeley (Bazeley, 2007), il est important que le traitement informatique des données n'intervienne qu'après un premier travail du chercheur avec les données elles-mêmes pour mieux les saisir, les comprendre et accueillir ce qui émerge. Il ne peut se substituer à un traitement informatique des données. Bazeley précise ainsi :

« The use of a computer is not intended to supplant time-honoured ways of learning from data, but to increase the effectiveness and efficiency of such learning » (Bazeley, 2007 :2).

Les vingt-et-un verbatims, soit quelques deux-cent-cinquante pages, ont été codés sur NVivo ainsi que les données primaires ayant servi à la sélection de l'échantillon.

Pour conclure la présentation de la méthodologie utilisée, retenons que la méthodologie utilisée est empirique, exploratoire et basée sur des entrevues en profondeur à partir d'un guide d'entrevue semi-directif.

Cette recherche s'appuie sur :

- Un échantillon de vingt-et-une personnes, sur vingt-deux interviewées. Chaque entrevue a duré entre 1h15 et 2h30.
- Cinquante-deux récits (52) de questionnement éthique recueillis au cours des entrevues.

- Une triangulation des données :
 - Vingt-six données primaires,
 - Vingt-et-un verbatim,
 - Onze documents étant considérés comme des données secondaires.

Partie B :

**La concrétisation du questionnement éthique en
contexte professionnel -**

Présentation et discussion des résultats

Après avoir posé les repères fondamentaux, la deuxième partie de cette recherche est consacrée à la présentation et la discussion des résultats. Elle est construite en cinq chapitres.

Le chapitre 5. présente les résultats liés aux expériences très personnelles du questionnement éthique vécues par les vingt-et-une personnes rencontrées. Elle permet de faire émerger les principales caractéristiques du questionnement éthique dans une dynamique individuelle.

Le chapitre 6. est centré sur l'expérience collective du questionnement éthique. En effet, quinze répondants sont ou ont été en situation d'encadrement ou interviennent en tant que consultant en éthique dans différentes organisations. Il est alors intéressant de passer avec eux de l'expérience individuelle à une expérience collective ou managériale du questionnement éthique.

Après avoir présenté les expériences individuelles et collectives, le chapitre 7. ouvre une réflexion sur les habiletés nécessaires à la pratique du questionnement éthique. Leur origine et la manière dont les personnes interviewées les cultivent encore maintenant, fournissent des éléments très pertinents.

Le chapitre 8. propose de s'interroger sur les pédagogies du questionnement éthique à partir des expériences d'enseignement ou d'intervention en organisation qui ont été relatées au cours des entrevues.

Le chapitre 9. permet de discuter des principaux résultats en perspective de l'approche ricoeurienne et des écrits académiques.

Le tableau ci-après met en perspective les questions ayant servi pour les entrevues avec les différents chapitres présentant les résultats, à savoir les chapitres 5. à 8.

Tab.5.1 : Répartition des questions par chapitre.

Chap.5. Expériences individuelles du questionnement éthique					Chap.6. Expériences organisationnelles	Chap.7. Habiletés	Chap. 8. Pédagogies
	5.1.Représentations	5.2. Ressentis	5.3. Principales composantes	5.4. Processus			
Q1							
Q2							
Q3a							
Q3b							
Q3c							
Q4a							
Q4b							
Q5a							
Q5b							
Q6							
Q7							
Q8							

Q1	« Voici pour quelles raisons je vous ai choisi : ... citer son écrit, travail, présentation, etc. « est-ce que je vous lis bien ? ».
Q2	« Est-ce que vous avez toujours conçu l'éthique comme un questionnement ? Si ce n'est pas le cas, qu'est-ce qui s'est passé dans votre vie pour qu'aujourd'hui, vous en arriviez là ? ».
Q3a	« Donnez-moi deux ou trois exemples de questionnement éthique qui vous ont marqué(e) ? »
Q3b	« Décrivez-moi ce qui se passe quand vous vous mettez en questionnement ? »
Q3c	« Si vous aviez une image qui représente le questionnement éthique, quelle image utiliseriez-vous ? »
Q4a	« Lorsque vous êtes en situation de questionnement éthique, pour chaque questionnement éthique, qu'est-ce qui vous aide à construire votre questionnement, votre réflexion (repères) ? »
Q4b	« Y a-t-il des traditions, valeurs, textes, pratiques, musiques, etc. qui vous inspirent ? »
Q5a	« Et dans votre organisation, avec votre équipe, qu'est-ce qui vous aide à construire votre questionnement éthique ? »
Q5b	« Quelles pratiques utilisez-vous dans votre équipe (ou étudiants si professeur) ? Quelles sont celles que vous avez introduites ? »
Q6	« Cela fait plusieurs années que vous vivez des questionnements éthiques sur les plans personnel et organisationnel, est-ce que vous avez repéré des évolutions dans la manière de vivre ces questionnements, des apprentissages au fur et à mesure ? Comment les qualifieriez-vous ? De quels ordres sont-elles ? Comment les expliquez-vous ? Et ce, pour vous-même mais aussi pour les membres de votre organisation, équipe, etc. »
Q7	« Vous avez mentionné plusieurs courants qui vous aident ainsi que plusieurs pratiques, quelles sont ceux et celles qui sont réellement intéressantes ? Quels sont ceux qui donnent des résultats ? est-ce qu'il y a des façons de faire qui aident vraiment les gens à se développer ? Avez-vous abandonné des pratiques et repères ? »
Q8	« Dans un monde idéal, rêvons un peu, dans vingt ans, selon vous, qu'est-ce qu'on devrait intégrer dans votre organisation (ou dans toute organisation d'une manière générale) pour que les problèmes éthiques se gèrent mieux ? Comment devrait-on former comment les gens en entreprise ? ».

Chapitre 5 – A partir des expériences individuelles du questionnement éthique

Commençons donc par laisser émerger les principales caractéristiques du questionnement éthique à partir des expériences individuelles vécues par les vingt-et-une personnes rencontrées.

5.1. Définitions et représentations du questionnement éthique

Les questions 1 et 3 nous permettent de faire émerger des définitions et des représentations du questionnement éthique à partir des réponses recueillies.

La question 1 inaugurait la rencontre et reprenait les raisons pour lesquelles ces personnes avaient été choisies. En présentant ces raisons, en citant leurs écrits ou propos recueillis dans des livres, articles, conférences, blogs, entretiens audio, ou tout autre support, deux objectifs étaient visés. Le premier était la présentation de la recherche et la mise en confiance en valorisant leurs propos. Le deuxième objectif permettait d'introduire la manière dont elles se situaient par rapport au questionnement éthique et de commencer à recueillir quelques éléments importants.

La question 3 était divisée en trois sous-questions. La question 3a s'intéressait au récit de questionnements éthiques, la question 3b à la description de ce qui se passe en situation de questionnement éthique, et la 3c à l'évocation d'images ou de symboles illustrant le questionnement éthique. Dans cette partie, les réponses à la question 3c sont les plus pertinentes, préférant présenter les questions 3a et 3b avec la question 4 après.

La première partie de ce chapitre reprend les extraits ayant permis de sélectionner l'échantillon comme mentionné dans la méthodologie. Dans la deuxième partie, sont

présentés les mots et les définitions exprimés pour aborder le questionnement éthique lors des entrevues. Dans la troisième partie, nous restons toujours centrés sur les représentations du questionnement éthique mais à partir des symboles ou images exprimés.

Ces manières de qualifier ou de définir le questionnement éthique permettra de commencer à en définir quelques caractéristiques.

5.1.1. Les quatre caractéristiques présentes dans les données primaires

Comme mentionné dans le chapitre présentant la méthodologie, les personnes interviewées ont été sélectionnées à partir de propos qu'elles ont tenus, que ces derniers proviennent de livres, d'interviews radio ou internet, de cours, articles, livres ou conférences. Quatre caractéristiques ont servi de sélection mais au moins trois des quatre devaient être présents dans leurs propos. Il s'agit de :

- C1 : Questionnement
- C2 : Pluralité des courants éthiques
- C3 : Notion de complexité
- C4 : Particularité de la situation

L'ensemble des propos ont fait l'objet d'un codage et d'une analyse à partir de NVivo. A titre d'exemple, trois des vingt-et-un propos sont présentés maintenant. Les dix-huit autres se trouvent en annexe.

Irène

« Dans mon travail, on cherchait une solution par-delà des lois, parce qu'on est en contact direct avec des citoyens vulnérables qui sont face à une grosse machine. Et de l'autre côté, on a des gens qui appliquent la loi de façon brute. Et ça ne suffit pas de dire "C'est la loi". Vous savez, dans un bureau comme le mien, on est dans une pépinière de cas éthiques. Ce sont des cas particuliers, des cas complexes qui n'ont pas trouvé de solution dans la machine administrative. Et il faut se questionner. L'éthique, ça commence par un questionnement. Éthique : complémentaire au droit. Par exemple, quand il y a des questions nouvelles qui se posent ou qu'il n'y a aucune réponse, insuffisance de droit, ou que les normes qui existent se contredisent et n'ont pas de sens, alors l'éthique prend toute sa place. Important de se poser des questions.

Ça commence par un questionnement. Si on ne se pose pas des questions, on ne va nulle part. Interaction entre la règle et l'esprit de la règle. »

Irène précise dans cet extrait que l'éthique est avant tout un questionnement en raison de la particularité et de la complexité de chaque situation. Par ailleurs, la démarche interrogative et l'approche déontologique sont nécessaires. Les quatre caractéristiques sont donc présentes ici.

Jean-Jacques :

« Basée sur la morale et plus large que la déontologie, "l'éthique est un processus qui doit se mettre en œuvre lors de situations de prise de décision, en particulier en présence de cas inédits."

Alors que la morale définit des principes ou des lois générales, l'éthique est une disposition individuelle à agir selon les vertus, afin de rechercher la bonne décision dans une situation donnée. La morale n'intègre pas les contraintes de la situation. L'éthique, au contraire, n'a de sens que dans une situation. La morale ignore la nuance, elle est binaire. L'éthique admet la discussion, l'argumentation, les paradoxes. L'approche de l'éthique professionnelle doit reposer à la fois sur la dimension morale (il ne peut s'agir d'ignorer les principes) et sur la dimension éthique (quelle décision est la meilleure dans le cas présent ?). »

Dans cet extrait, Jean-Jacques présente une définition intéressante de l'éthique et qui inclut le questionnement, une pluralité d'approches, et la particularité de chaque situation. Il souligne également la notion de vertus en complément des approches normatives et interrogatives. Mais la notion de complexité n'est pas présente. Trois des quatre caractéristiques sont donc mentionnées.

Hubert

« Je crois que le type d'éthique que je pratique par exemple dans les hôpitaux comme consultant et tout, c'est vraiment d'établir le contact avec les gens qui sont dans... qui font face... ou qui ont des difficultés éthiques qu'ils veulent résoudre, des décisions à prendre, des décisions difficiles. C'est de les aider aussi à découvrir à travers une démarche... découvrir un peu par eux-mêmes... la manière d'aborder ces problèmes... qu'est-ce qu'il faut privilégier, quel type... non pas simplement de principes, parce que, souvent, on voit l'éthique comme des principes. Le but des comités d'éthique clinique et non pas les comités d'éthique de la recherche, le but de ces comités, c'est de faire en sorte qu'on ait un éclairage le plus interdisciplinaire possible sur une situation particulière.

Et dans cet exemple (raconté plus haut dans l'entrevue), les infirmières disent que les parents sont inhumains, qu'ils ne permettent pas à ce jeune de vivre, etc. parce qu'elles disent – Il faut... c'est un jeune, il faut le respecter. C'est respecter son

autonomie. Elles ont appris de belles choses. Mais elles ne se sont pas centrées sur qui est cet adolescent, particulièrement, et quel type de relations il vit avec sa famille.

Je ne suis pas contre le principe d'autonomie mais je le vois d'une façon beaucoup plus subtile, d'une manière plus complexe. »

Dans les propos d'Hubert, les quatre caractéristiques sont également présentes :

Les personnes viennent le consulter en raison d'un problème éthique.

L'accompagnement est une manière de les aider à avancer dans ce questionnement.

Par ailleurs, de par l'exemple de l'infirmière, il précise que les principes sont intéressants mais non suffisants car la situation particulière de chaque personne est à prendre en compte. C'est aussi ce qui rend la situation complexe. Le dialogue avec les familles et en comité d'éthique sont des pratiques aidant à la prise de décision.

Les vingt-et-un extraits ont donc fait l'objet d'une analyse de contenus. Le tableau suivant croise les caractéristiques avec les personnes, et nous donne une vue d'ensemble.

Tab.5.2 : Caractéristiques des propos sélectionnés.

(C1 : Questionnement; C2 : Pluralité des courants éthiques; C3 : Notion de complexité; C4 : Particularité de la situation).

	C1	C2	C3	C4	
André	1	1	1	1	4
Laurent	1	1	1		3
Véronique	1	1	1	1	4
Ghislaine	1	1	1	1	4
Christelle	1	1	1	1	4
Hubert	1	1	1	1	4
Damien	1	1	1	1	4
Xavier	1	1		1	3
Luce	1	1	1	1	4
Haïm	1	1		1	3
André	1	1	1	1	4
Robert	1	1		1	3

Dominique	1	1		1	3
Irène	1	1	1	1	4
Paul	1	1		1	3
Pejman	1	1	1	1	4
Jean-Jacques	1	1		1	3
Etienne	1	1	1	1	4
Claude	1	1		1	3
David	1	1	1	1	4
Benoît	1	1		1	3
	21	21	13	20	

Douze des vingt-et-un propos sélectionnés ont les quatre caractéristiques tandis que neuf n'en ont que trois.

Les caractéristiques de « questionnement éthique » et de « pluralité éthique » sont présentes dans les vingt-et-un propos. Cependant, seulement treize personnes abordent la question de la complexité dans les extraits retenus. Il sera intéressant de voir si cette tendance se confirme ci-après dans les entrevues.

La caractéristique 4, à savoir la particularité de chaque situation dans un questionnement éthique est présente dans vingt propos sur vingt-et-un.

Mais que disent ces données ? Que commençons-nous à pouvoir souligner ?

5.1.1.1. Caractéristique 1 : Questionnement éthique

Certes, la notion de questionnement éthique est présente dans l'ensemble des extraits retenus. Mais il est intéressant de regarder comment elle est abordée, qu'est-ce qui est dit pour que nous entendions l'importance du questionnement ?

A partir du codage sur NVivo, douze mots différents (en dehors de questionnement) ont été mentionnés. Ils se répartissent en deux grands thèmes, à savoir un doute ou un problème et une réflexion :

(Les chiffres mis entre parenthèses correspondent au nombre de personnes ayant utilisé le mot).

Doute ou problème	Réflexion
Question (10)	Réflexion (6)
Problème (6)	Processus (5)
Doute (6)	Discernement (2)
Ignorance (1)	Interrogation (2)
Eaux ou zones grises (3)	Recherche (2)
Incertitude (1)	Débat (1)

Cette classification émerge également dans les entrevues. Ce sera présenté ci-dessous.

5.1.1.2. Caractéristique 2 : Pluralité éthique

La pluralité éthique est présente dans les vingt-et-un propos sélectionnés comme données primaires. Mais que disent-ils plus particulièrement ?

Dix courants éthiques ont été évoqués, à savoir : l'approche normative (17), les valeurs (7), la conscience (4), la discussion (3), les conséquences (2), les vertus (2), l'éthique de la responsabilité (2), l'éthique du care (1), l'éthique laïque (1) et l'éthique religieuse (1).

L'une des premières choses intéressantes à souligner est que l'approche normative est abordée dans dix-sept des vingt-et-une données primaires. Qu'elle s'appelle morale, principe universel, déontologie, loi, règles ou encore normes, cette considération est à chaque fois mise en comparaison ou en opposition de l'approche réflexive ou interrogative. Elle est considérée comme non suffisante en raison de la particularité ou de la complexité de la situation.

Dans cinq extraits, nous retrouvons au moins trois courants éthiques mentionnés.

5.1.1.3. Caractéristique 3 : Complexité de la situation.

Comme souligné ci-dessus, la notion de complexité n'est apparue que treize fois. Est-ce une caractéristique si importante ? Cela sera à vérifier ci-après.

5.1.1.4. Caractéristique 4 : Singularité de la situation

La notion de singularité de la situation a été évoquée chez vingt personnes. Elle concerne plusieurs éléments qui entrent en jeu dans un questionnaire, à savoir la situation ou le contexte, la culture, l'histoire, ou encore les personnes qui sont concernées par le questionnaire (leur histoire, leur itinéraire).

Après avoir commencé à analyser les caractéristiques d'un questionnaire éthique à partir des données primaires, il est intéressant maintenant de poursuivre par les mots et définitions que les personnes rencontrées ont mentionnés durant les entrevues.

5.1.2. Mots et définitions pour exprimer le questionnaire éthique

Il est intéressant de s'arrêter sur les représentations du questionnaire éthique et en particulier des mots, images ou symboles et définitions qui sont utilisés pour qualifier ou définir le questionnaire éthique et qui ont émergé durant les entrevues.

Le tableau ci-dessous récapitule les principaux mots utilisés. Ils sont classés en quatre catégories, à savoir les mots qui signifiaient l'existence d'un problème, d'une dynamique réflexive, d'une décision ou autre.

Les chiffres mis entre parenthèses correspondent au nombre de personnes utilisant les mots-clés à partir des codages dans NVivo.

Tab.5.3. Des mots pour parler du questionnement éthique

<i>Problématique</i>	<i>Dynamique réflexive en vue ou non d'une décision</i>	<i>Décision</i>	<i>Autre</i>
Problèmes (21)	Questionnement (21)	Décision (21)	Enjeux éthiques
Problème éthique (13)	Questionnement éthique (12)	Risque (17)	Posture éthique
Dilemme (9 fois mais dont 3 pour signifier qu'un questionnement éthique ne pouvait se résoudre à un dilemme)	Réflexion éthique (9)	Choix entre plusieurs maux ou le moindre mal (4) ou Choix entre 2 biens	
Conflit (8 fois)	Délibération (7)	Décision éthique (2)	
Etat d'âme (3 fois)	Discernement (7 fois)	Compromis	
Dilemme éthique (2 fois)	Éthique interrogative Éthique créative Éthique dialogique	Action prudente	
Impasse	Processus émergent		
	Cheminement		

5.1.2.1. Une problématique

La première catégorie a trait à une dynamique problématologique. En effet, la notion de problème est présente chez les vingt-et-une personnes interviewées. Elle s'exprime par différents mots. Les termes de « problème », « problème éthique », « dilemme », ou encore « conflit » sont les plus récurrents. Cependant, ils n'expriment pas tout à fait les mêmes choses. Les notions de dilemme ou de conflit font davantage référence à un antagonisme tandis que le terme « problème » est plus large.

D'ailleurs, il est intéressant de souligner que, si neuf personnes ont situé le questionnement éthique en relation avec un conflit ou un dilemme, ces deux termes ont également fait l'objet de critiques pour trois d'entre elles. Écoutons-les :

« Je suis réservé sur le mot de conflit parce qu'il supposerait qu'on est dans une situation de dilemme. »

« C'est trop réductionniste de voir l'éthique juste comme un dilemme; je la conçois d'abord comme une réflexion. »

« Je crois que, dans l'éthique, on n'est pas toujours dans des dilemmes ou des impasses mais on peut être dans une recherche d'amélioration d'un fonctionnement. »

Le terme de « problème » revient chez l'ensemble des personnes interviewées mais treize le qualifie d'éthique.

5.1.2.2. Dynamique réflexive en vue ou non d'une décision

La deuxième catégorie de mots utilisés pour aborder le questionnement éthique a trait à une dynamique réflexive. Les termes de « questionnement éthique », « réflexion éthique », « délibération » ou encore « discernement » sont les plus utilisés. Ils sont très proches des définitions de l'éthique.

« Je conçois l'éthique comme une réflexion à la base d'un système de valeurs qu'on se donne, à la base d'un contexte de soins qu'on se donne, à la base d'une norme qu'on se donne. C'est d'abord une réflexion qui nous amène à aller, dans un contexte organisationnel, à l'élaboration de politiques, de procédures, de cadres, de règles, de normes, de choix de valeurs. Je dirais que le "testing" de réalité de ces règles et de ces valeurs, de ces normes, nous ramènent au questionnement. C'est d'abord ça. ».

« On est dans l'éthique quand on est dans un contexte où les normes ne suffisent plus. Souvent l'éthique, c'est le choix entre deux biens. On n'a pas de crise éthique avec le vol ou le crime. Ce sont des crises de moralité mais pas d'éthique. Tandis que, quand on est dans le clair-obscur, alors il y a besoin d'un cheminement de décision ».

Cette dynamique réflexive est très souvent mise en relation avec une prise de décision. Cela sera repris ci-après dans la présentation des définitions proposées.

Mais quelques personnes ne voient pas exclusivement cette réflexion dans une unique perspective décisionnelle. Xavier, Luce ou Laurent nous expliquent leurs points de vue :

« Donc, c'est vrai, je crois à titre personnel que la tentation est en permanence, quand on parle de l'éthique, d'en faire quelque chose qui nous rassure, d'en faire quelque chose qui est bien, alors que je reste persuadé que l'éthique est d'abord un questionnement et une exigence. »

« Je pense que la réflexion éthique précède de loin le dilemme et peut se faire en dehors du dilemme. »

« Le questionnement éthique revient à se dire : "mais quelle est la bonne question" et non pas "quelle est la bonne décision?", comme je l'ai souvent pensé ».

5.1.2.3. Décision incertaine, prise de risque

La troisième catégorie est à situer dans une dynamique décisionnelle. Les mots exprimés pour parler du questionnement éthique sont, pour tous les répondants, en lien avec une prise de décision. Mais, étonnamment, seules deux personnes parlent de « décision éthique » et l'emploient 8 fois, alors que le terme « décision » est employé par tous et revient 290 fois. Est-ce à dire que ce n'est pas tant la décision que toute la réflexion qui peut être qualifiée d'éthique ?

C'est peut-être ce qu'Irène laisse penser lorsqu'elle-même utilise le terme de décision éthique mais vise l'aboutissement du processus de délibération.

« Une vraie décision éthique, c'est quand tu es capable de prendre tout cela en compte, de délibérer et de donner un avis. [...] Mais c'est surtout que la réponse n'est pas claire et mérite réflexion, analyse, délibération approfondie ».

Le deuxième point extrêmement intéressant est la manière dont les vingt-et-un répondants abordent justement la décision. En raison du problème qui émerge, la décision dans un questionnement éthique est incertaine. Ils parlent de « risque », de « choix entre deux maux » ou « entre deux biens », « à la recherche du moindre mal » ou encore « d'un idéal éthique impossible à atteindre », ou « d'une action prudente ». Écoutons quelques-uns des propos recueillis :

Luce : « Là, on parle davantage de dilemme parce qu'on se dit que, quoi qu'on fasse, on pourrait se tromper. Il y a un tort qui pourrait être causé, que ce soit à la personne, à l'organisation ou à la société ».

« C'est au moment où on ne sait pas quoi faire, au moment où on ne sait plus où est le bien ou encore au moment où tout le monde veut le bien mais on ne s'entend pas sur ce qu'est le mieux. »

Claude : « Alors, d'un point de vue éthique, c'est d'analyser pour chaque cas, le bon et le mauvais. Et ce n'est pas le bien parce que ce n'est jamais bien. Il faut choisir entre deux maux. Et il faut choisir le moindre. »

David : « Il existe des situations pour lesquelles nos seules libertés de décisions, de choix et d'actions sont de choisir et de promouvoir le moindre de deux, trois ou quatre maux. Il y a des questions éthiques où il est impossible d'atteindre l'idéal éthique ».

5.1.2.4. Des définitions

La présentation de ces mots pour exprimer le questionnement nous conduit à présenter des définitions du questionnement éthique. Certaines définitions mettent l'accent sur des tensions, d'autres des processus de délibération ou encore sur une question d'identité.

Xavier : « La question éthique, ce n'est jamais de choisir le bien contre le mal. Si c'était cela, il faudrait le breveter. Mais c'est en permanence, comment tenir ensemble ce qui ne va pas immédiatement ensemble. Pour moi, c'est dans le ET qu'est toute la question. Oui, travailler à la performance d'une entreprise ET tenir en permanence le respect des personnes. Cela suscite un questionnement, une interrogation que j'appelle "conscience inquiète". »

Jean-Jacques : « L'éthique est le processus que va mettre en œuvre un groupe ou une personne pour produire, inventer une décision qui doit s'inscrire dans le cadre normatif, même si celui-ci n'a pas donné de réponse.

Le problème d'éthique, c'est un problème qui engage qui on veut être, qui on est, qui on voudrait que les autres soient et comment on voudrait être avec les autres ».

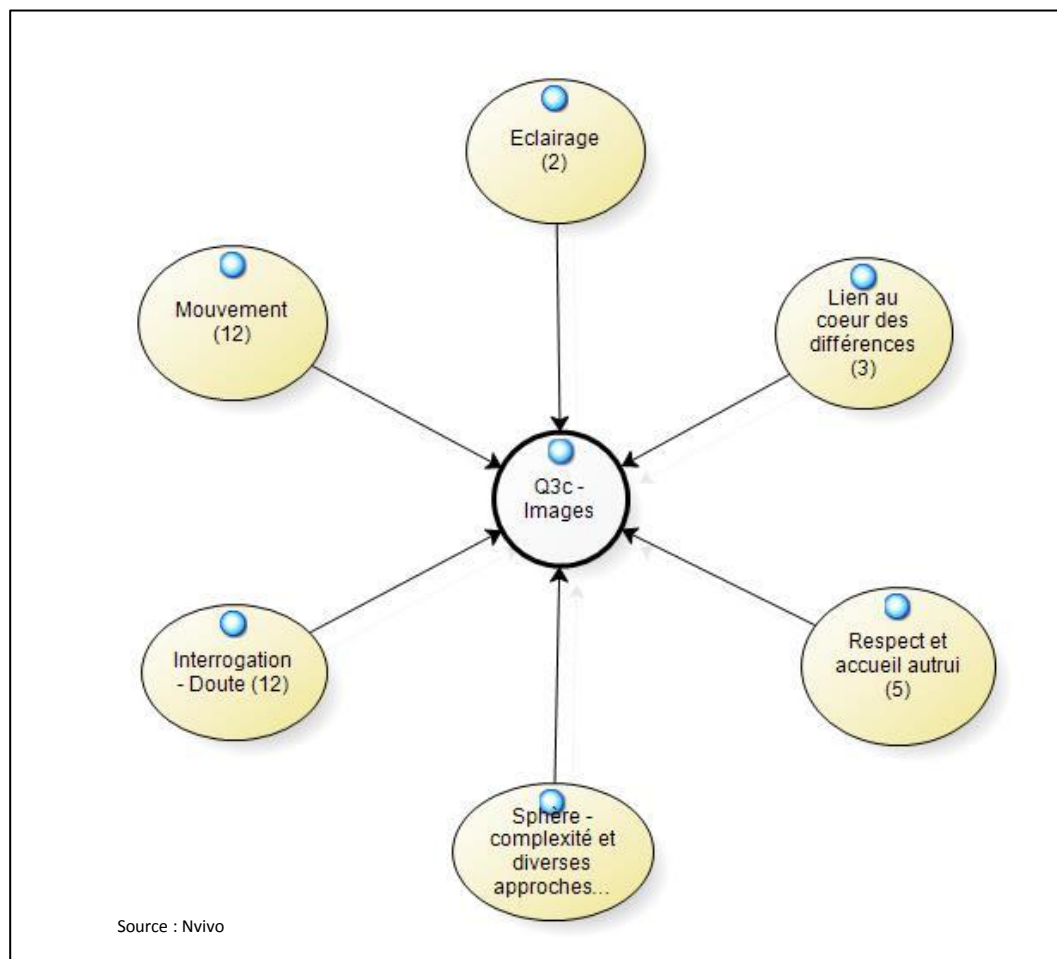
5.1.3. Images et symboles pour exprimer le questionnement éthique

La question 3c était formulée comme suit : « *Si vous aviez une image qui représente le questionnement éthique, quelle image utiliseriez-vous ?* ». Elle permet de voir quelles représentations expriment, pour les personnes interviewées, le questionnement éthique.

Cette question a étonné plusieurs des répondants et a nécessité un temps de réflexion. Deux d'entre eux n'ont pas pu donner de réponse tandis que onze ont fait écho de deux ou trois symboles ou images. Le graphique ci-dessous donne un résumé des représentations exprimées. Il a été construit à partir des codages effectués sur NVivo.

Fig.5.1 : Représentations symboliques ou imagées du questionnement éthique

((x) = x personnes)



Six groupes de symboles ou d'images ont pu être recueillis, à savoir le doute (pour 12 personnes), le mouvement (12 personnes également), un lien entre des éléments différents (3 personnes), le respect et l'accueil d'autrui (5), l'éclairage (2) ou encore la complexité. Aucun symbole ne représente la décision.

5.1.3.1. Doute ou interrogation

Les images ou symboles exprimant le doute ou l'interrogation ont été mentionnées douze fois.



Plusieurs personnes ont mentionné le point d'interrogation :

Le symbole qui se trouve sur le blog abordant les questions d'éthique et de management et animé par l'une des personnes interviewées, a également été mentionné, à savoir :

« Questionner sa pratique et lui donner du sens »⁷ : }?{ ,

Les autres représentations du doute sont les suivantes :

Socrate



:

« La figure du questionnement éthique, c'est Socrate. J'ai été helléniste avant d'être philosophe. Et à chaque fois que je relis les dialogues de Platon, je suis en admiration devant la capacité de prendre les questions du premier venu sur la place publique et à amener jusqu'où on s'interroge sur ce qu'est l'être humain. Ça, c'est le cheminement. La philosophie, elle a d'abord été un questionnement éthique. Je crois qu'elle le reste. C'est pourquoi il est bon que les philosophes soient impliqués, tout en sachant bien que les autres disciplines, en particulier, les sciences sociales ont

⁷Citation et logo extraits du site animé par l'une des personnes interviewées: <http://www.managementagora.com/>

leurs mots à dire parce qu'elles rencontrent des problèmes philosophiques de façon constante, qui sont des questions humaines, de valeur, sur la dignité ».

Le début du delta du Rhône parce « à partir de ce point, plusieurs chemins mènent à la mer mais lequel choisir ? » :



5.1.3.2. Mouvements

Comme pour l'interrogation, les symboles ou images représentant le mouvement ont été mentionnés douze fois.

Deux symboles expriment à la fois un doute, une quête et un mouvement. Il s'agit :

- d'un nuage d'orage « et pas seulement d'un nuage, mais d'un nuage d'orage parce qu'on ne voit pas la route et ça gronde! » précisait Benoit,

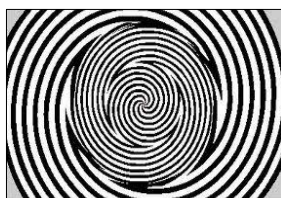


- ou du stratège



Les autres images exprimant un mouvement sont :

Spirale : « *Au début, nous sommes assez étroits et, lentement, nous allons, nous montons tous d'un niveau où nous pouvons voir.* »



Ce mouvement ascendant a été repris mais en le faisant précéder d'une chute. N'ayant pas d'image pour représenter cette manière de voir le questionnement éthique, écoutons les propos :

« Comme si on était assis sur une somme d'expériences et une somme de connaissances. Et si je pouvais l'illustrer, j'aurais plein de souvenirs et de livres, moi assis tout au-dessus et c'est comme si on se retrouve à terre, par terre! Mais en même temps ce n'est pas tout à fait à 0. Ce par quoi on le résout, c'est bien la somme de toutes les expériences et on les a intégrées mais on n'est plus conscient qu'on les a intégrées. On ne s'aperçoit plus que c'est ça qui nous sert. »

Un chemin de montagne :



« C'est qu'à chaque fois quand on monte, on découvre toujours quelque chose. Et voilà, on ne sait pas à l'avance ce qu'on va découvrir. Et ça correspond à l'éthique parce qu'on n'a pas d'emblée le paysage complet devant les yeux. A chaque fois qu'on avance, on découvre cette chose-là ».

Le nomade ou le voyage :



Le mouvement comme dans une course de vélo ou la natation :



« Mouvement dans lequel je suis moteur mais je ne peux l'être que parce qu'il y a des éléments et je dois en tenir compte. C'est quand je trouve le bon rythme que ça avance et ça a du plaisir à avancer. Surement la différence, c'est que ces deux sports là sont individuels, et que, dans l'éthique, on est dans le collectif. ».

La balance a été exprimée à deux reprises mais dans des sens complémentaires :

- « Une balance comme recherche d'équilibre mais qui ne tranche pas » :



- Une balance dans un souci de justice accompagnée de la question suivante :

« Est-ce que, finalement, on est juste pour les autres ? » :



5.1.3.3. Liens, complémentarité et rencontre

La notion de lien a été évoquée par trois personnes : Faire le lien entre plusieurs valeurs ou entre plusieurs personnes.

Tel le « *Pont de Mostar qui fait le lien entre l'église catholique et une mosquée* » :



Le casse-tête ouvert :



« Je reprends le logo de notre comité d'éthique : c'est un casse-tête qui est fait à partir du triple souci éthique : donc trois bonhommes qui tiennent dans leur main comme une pièce de casse-tête qui s'imbrique mais qui, en même temps, laissent la place à d'autres possibilités. Il peut fermer mais il peut nous amener ailleurs ».

Dialogue



« L'image qui me vient lorsque je pense à la réflexion éthique est toujours liée à la présence d'une autre personne: deux personnes sont assises ensemble et discutent de ce qui pourrait être fait pour améliorer la situation. »

5.1.3.4. Le respect et empathie

Cinq personnes ont spécifiquement proposé une image touchant au respect et à l'accueil d'autrui.

Le respect d'autrui :

« M. Zundel invite le lecteur à entrer dans le regard du Christ au moment du lavement des pieds. Je ne peux pas dire combien ça m'a aidé dans ma vie professionnelle. C'est à dire que, au moment où j'allais ouvrir la porte donnant sur le bureau de mon assistante pour recevoir quelqu'un. A chaque fois en particulier que je savais que je recevais quelqu'un dans la difficulté, dans un moment très difficile, me dire simplement en une demie seconde à moi-même "entrer dans le regard du Christ au lavement des pieds ».

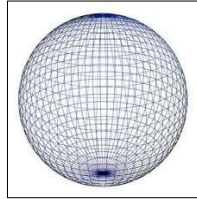


L'empathie : *« Plus que de l'ouverture, c'est de l'empathie à l'égard de l'autre dont il s'agit en éthique »*

5.1.3.5. La complexité

La complexité, par l'intermédiaire de la sphère, est la dernière image évoquée dans la troisième question.

La sphère :



« Je commence avec une image mathématique : mes premières formations étaient en mathématiques. J'étais toujours intéressé par des équations pour des sphères et bien des questions sont au centre d'une sphère. Il y a les perspectives avec 360° sur la surface mais aussi sphériques. Alors les problèmes éthiques commencent à mon avis sur cette question au centre de la sphère. »

5.1.3.6. Éclairage ou le feu

Pour terminer, deux images relatant l'éclairage ou la lumière ont été évoquées.

Le phare :



« Le phare éclaire. Il va indiquer un chemin et la responsabilité du chemin mais ce n'est pas lui qui va le prendre. Lui, il ne fait qu'éclairer ».

Le feu :



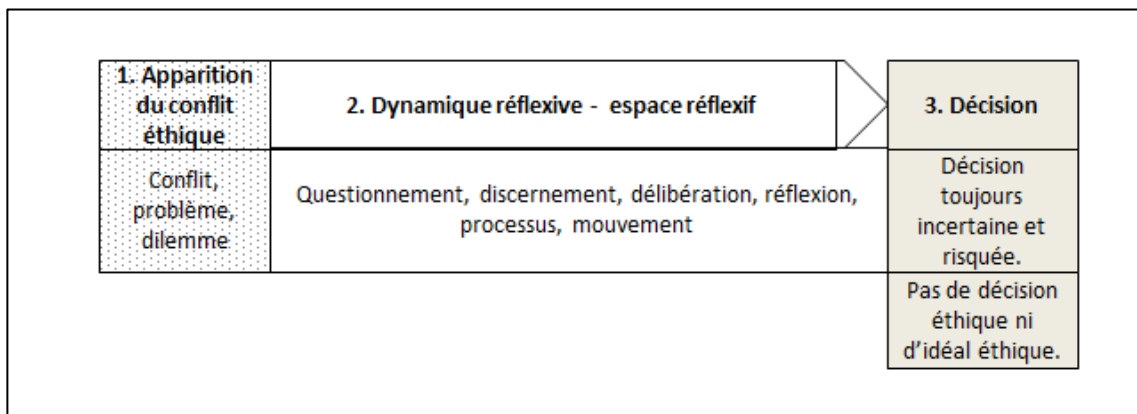
Au terme de la première partie de ce chapitre, que retenir des définitions, représentations ou encore mots utilisés pour parler du questionnement éthique ? Qu'est-ce qui a émergé ?

L'analyse du contenu des extraits ayant servi de sélection de l'échantillon (soit les données primaires), l'analyse des mots et des définitions utilisés lors des entrevues, ainsi que celle des images ou symboles nous aident à commencer à percevoir ce que représente ce terme de questionnement éthique. Il est pertinent de retenir :

- Les notions de questionnement, une pluralité de courants éthiques ainsi que la particularité de chaque situation sont des éléments incontournables. Par contre, la notion de complexité n'est présente que dans treize propos. Il est intéressant d'analyser dans la suite de ce chapitre si cette tendance se confirme ou non.
- La notion de questionnement éthique est plurielle et évoque les trois étapes du conflit éthique, à savoir le moment de l'apparition du conflit éthique, la dynamique réflexive et la décision.
- Les propos font émerger une notion dynamique du processus, un mouvement ainsi qu'un enjeu relationnel et un doute. Ces manières de concevoir le questionnement éthique sont confirmées par les images et symboles présentés.
- La décision éthique n'est pas un terme utilisé. Il n'existe pas d'idéal éthique. En effet, la décision est toujours incertaine et risquée.

La figure 5.2 ci-après résume les trois moments mentionnés ci-dessus.

Fig.5.2. : Les trois moments du questionnement éthique



Après l'analyse des propos ayant servi de sélection de l'échantillon et la présentation des mots, définitions ou symboles pouvant qualifier le questionnement éthique, la question qui surgit maintenant est de se demander quel est le processus de questionnement éthique, quelles en sont les caractéristiques, qu'est-ce qui est en jeu, qu'est-ce qui fait dire qu'il s'agit d'un questionnement éthique ? Les sections suivantes vont explorer les réponses à ces interrogations en reprenant les questions 3a, 3b, 4 et 6.

La question 3a, formulée comme suit « *Donnez-moi deux ou trois exemples de questionnement éthique qui vous ont marqué(e) ?* », avait le souci d'entrer dans le vif du sujet en écoutant le récit de quelques questionnements éthiques marquants. Cinquante-deux récits de questionnement éthique ont ainsi été racontés. Cependant tous ne sont pas complets. Certains racontent l'objet du questionnement éthique tandis que d'autres vont un peu plus loin en développant le processus de questionnement éthique. Ces récits permettent de faire émerger les représentations, mots ou définitions du questionnement éthique. Mais ils permettent surtout de mieux comprendre la nature, les repères et le processus du questionnement.

La question 3b. était formulée de la façon suivante : « *Décrivez-moi ce qui se passe quand vous vous mettez en questionnement ?* », et la question 4a. comme suit :

« Lorsque vous êtes en situation de questionnement éthique, pour chaque questionnement éthique, qu'est-ce qui vous aide à construire votre questionnement, votre réflexion ? ». Ces deux questions cherchaient à mieux comprendre le processus de questionnement éthique.

La question 6 avait une visée de relecture et d'analyse d'une évolution dans la manière de vivre les questionnements éthiques.

Toutes ces questions nous permettent ainsi de laisser émerger les principales caractéristiques du questionnement éthique. Ces dernières sont présentées dans les pages suivantes. Sont abordés successivement les ressentis, ce qui est en jeu dans le questionnement et les processus de questionnement éthique.

5.2. Ressentis

A la question de décrire ce qui se passe en situation de questionnement éthique, les vingt personnes interviewées ont parlé de ressentis et d'émotions pour expliquer qu'elles étaient en présence d'un questionnement éthique. A l'image de l'expérience de Christelle, ce ressenti passe par le corps :

« Je dirais que le discernement éthique n'a pas été "intello" mais, au contraire, il est venu me chercher dans mes tripes. »

Les mots exprimés évoquent trois sortes de sentiments, un doute, un malaise et un sentiment de responsabilité. Ces sentiments ne sont pas ressentis en même temps. Pour certaines personnes, le questionnement éthique se dit plus par le doute tandis que pour d'autres, c'est le sentiment de malaise ou encore de responsabilité qui apparaît.

5.2.1. Un doute

Doute, hésitation ou encore trou noir sont revenus chez cinq personnes. Christelle et Etienne expriment comme suit :

« Pour moi, la question éthique vient par le doute. Le doute est important. Il te tombe dessus parce que le dilemme s'impose à toi. L'incertitude sur que faire pour bien faire ? Ou parce que quelqu'un vient semer le doute. Tout allait bien et semblait évident et quelqu'un te pose une question. Mais, maintenant, le doute vient rejoindre le désir de bien faire. Mais c'est le doute entre deux biens ou entre le bien et le moindre mal mais jamais entre un bien et un mal ».

« Je commence par une sorte de trou noir. Je vois qu'il y a un problème et je ne vois pas comment le résoudre. Alors qu'en général, pour un problème technique, on voit en même temps le problème et la solution. Mais là, je vois le problème et pas la solution. Je m'en aperçois car ça provoque en moi une hésitation. Et c'est le critère d'une vraie alternative. »

5.2.2. Un sentiment de malaise et de douleur

Dix-huit des personnes rencontrées ont fait le lien avec un malaise. Les mots sont multiples : contradiction intérieure, déchirant, horreur, gêne, mal-être, drapeau rouge qui se lève, grand embarras, trouble, malaises ou encore douleur parfois ressentis au plus profond de l'être. Christelle, Ghislaine, Damien et Irène parlent de ces sentiments.

« Et 10 ans après, j'ai eu un sentiment d'horreur en moi et je sens en moi une gêne et je me dis "et si c'était aujourd'hui, qu'est-ce que tu ferais"? ».

« Les gens anglophones appellent cela le "Yoke factor", tension, malaise. Quelque chose qui se passe et on est très inconfortable et on sent le besoin d'approfondir pour comprendre. On cherche la légitimité d'une position pour comprendre. On comprend d'où cela vient, mais cependant il faut faire attention parce que ça soulève tel autre enjeu, telle conséquence qui n'était certainement pas celle qu'on visait mais qui est une conséquence secondaire qui est à l'origine souhaitable. On ressent un malaise mais sans être capable de le définir. »

« Il y a un mal-être, un trouble qui apparaît ».

« Souvent le petit malaise à l'intérieur, le petit cas de conscience, pour moi ce n'est pas d'avoir la conscience en paix. L'éthique, c'est plus que ça parce que je peux avoir la conscience en paix et avoir un comportement carrément inacceptable. Mais, si tu as cette petite

voix qui te souffle que ça ne va pas, il faut aller plus loin, il faut l'écouter. Ne pas l'évacuer. Or, souvent, on l'évacue car on ne sait qu'en faire ».

Ce sentiment de trouble, l'émergence d'une émotion sont des indices pertinents de la présence d'un problème éthique. Hubert l'a observé également mais a contrario. Son expérience d'accompagnement de questionnement éthique personnel ou collectif lui a permis de mettre en évidence que non seulement l'émotion était à entendre mais qu'elle était également à exprimer pour ensuite entrer dans le processus de réflexion éthique. Elle semblerait donc le point de départ du questionnement éthique. Ce point est repris dans les pédagogies.

5.2.3. Face à la souffrance, un sentiment de responsabilité

Pour plus de dix personnes, les émotions surgissent dans la rencontre de la souffrance d'autrui. Cette souffrance éveille à la fois un sentiment de grande frustration et une responsabilité tel un appel à agir. Mais comment agir ? Que faire ? Hubert l'exprime ainsi :

« C'est la souffrance de l'autre qui fait la différence et l'incapacité d'y répondre dans la situation dans laquelle on est. On est dans un cul-de-sac et pourtant je dois trouver les moyens de les aider. »

Cette souffrance proche de l'empathie n'est pas vécue seulement chez ceux et celles qui travaillent dans le domaine de la santé. Nous la retrouvons également chez les personnes dont le travail fait vivre des rencontres interpersonnelles ou pour lequel il y a un enjeu humain. Elle éveille des questions qui sont existentielles. Jean-Jacques et Xavier l'expriment ce qu'ils ressentent :

« Ce qui s'allume en moi et me fait dire qu'il y a un questionnement éthique, c'est quand cela vient toucher le sens de la vie et au sens de la relation que j'entretiens avec les gens ».

« Pour moi, je citais Pascal tout à l'heure : "l'homme passe infiniment l'homme". C'est l'émergence du sacré, non ? Mais, quand

même le mot valeur est piégé aussi. Mais c'est quelque chose qui pèse infiniment plus lourd que le reste. [...] Mais je crois que le regard du cœur est une vraie vraie réalité et que, tout d'un coup, on est submergé d'une tendresse pour quelqu'un qui a un visage usé, vieux et, tout d'un coup, qui te paraît tout autre. »

ou encore

« Je me souviens d'une situation : peu de temps avant la mort d'un cadre de St-Gobain, cet homme marchait encore un peu et je l'avais emmené dîner quelque part dans un endroit un peu à l'écart où on pouvait être tranquille. Et il avait pleuré. Il y avait eu de l'émotion. Mais, ce jour-là, j'ai eu le sentiment, j'ai compris presque dans mes tripes ce que les théologiens appellent "le péché du monde". Je garde un moment précis. En tant que dirigeant pour les affaires humaines dans ce groupe, j'étais solidaire en même temps d'une grosse machine. L'entreprise, c'est l'une des choses les plus extraordinaires qui existent pour faire grandir les hommes, pour les responsabiliser, les socialiser, etc. Et, en même temps, objectivement, les entreprises, elles détruisent aussi beaucoup. Et j'ai eu le sentiment que j'étais solidaire d'une grosse machine qui, quelque part, avait quand même broyé quelque chose de cet homme-là. »

5.3. Les principales composantes du questionnement

Analysé un à un puis codé sur NVivo, chacun des cinquante-deux récits de questionnement éthique⁸, fait sortir plusieurs éléments intéressants, à savoir ce qui est en jeu dans le questionnement, les repères, les processus, les personnes, les enjeux ainsi que les attitudes ou pratiques qui ont pu être utilisées pour traverser le questionnement. Dans cette section, ce sont les principales composantes du questionnement éthique qui sont présentées, à savoir une pluralité d'enjeux, une pluralité de personnes concernées et une pluralité de logiques ou d'approches éthiques.

⁸ Ces récits sont les exemples de questionnements éthiques recueillis lors des entrevues. Des exemples de récits, présents au fil des pages suivantes, illustrent les résultats.

5.3.1. Une pluralité d'enjeux

Ce tableau présente les principaux enjeux qui traversent les cinquante-deux récits de questionnement ainsi que leur fréquence d'apparition.

Il a été fait à partir des codes effectués à partir de NVivo. Chaque questionnement a été classé en fonction des enjeux qui le constituait. Neuf thèmes ont alors émergé.

Tab.5.4 : Différents enjeux au sein des questionnements éthiques

	Autrui	Loi	Organisation	Société	Soi	Loyauté	Culture pays	Vérité	Environnement.
Fréquence	44	27	25	15	8	4	2	3	2
%	85	52	48	29	15	7,7	3,8	5,8	3,8

La somme des pourcentages est supérieure à 100 car plusieurs enjeux peuvent apparaître dans un même récit comme c'est le cas dans trente-huit d'entre eux.

La considération pour une autre personne est l'enjeu qui apparaît le plus souvent puisque quarante-quatre récits abordent ce sujet. Ce qui signifie que 85% des récits soulignent qu'il y a un enjeu envers d'autres personnes.

La loi arrive en deuxième position avec une fréquence d'apparition de vingt-sept, soit une présence dans 52% des récits.

Le souci de l'organisation revient dans vingt-trois récits, soit dans 44% des récits.

La société apparaît en quatrième position en étant quinze fois citées.

Le respect de soi est souligné spécifiquement dans huit récits.

Puis nous avons quatre autres enjeux qui peuvent être qualifiés de mineurs, à savoir la loyauté ou encore le respect de l'environnement, de la culture du pays et la vérité qui n'apparaissent respectivement que dans deux ou quatre récits.

Analysons plus en détail chacun des enjeux.

5.3.1. Une considération pour autrui

La considération d'une autre personne (que soi) revient donc dans quarante-quatre récits. Elle est vécue envers des personnes salariées, clientes ou bénéficiaires de l'organisation. Elle se retrouve également dans tous les types d'organisation, qu'elle soit médicale, financière, militaire, éducative ou encore publique.

Elle s'exprime de deux façons différentes : le souci d'autrui et le respect de l'autre.

5.3.1.1. Le souci d'autrui

Le souci d'autrui est présent dans trente-quatre récits. Il exprime le fait qu'une personne, autre que soi, est prise en compte dans le questionnaire. Cette personne peut être une personne proche ou lointaine (C'est-à-dire pas dans une relation immédiate avec elle).

A titre d'exemple :

*« On avait ce sous-traitant avec lequel nous faisons affaire depuis de longues dates. Il y avait un lien de proximité très grand mais il était presque en faillite. Il avait besoin d'un contrat. Lors d'une soumission, il a proposé un tarif très bas mais qui ne semblait pas réaliste. Alors, qu'est-ce qu'on fait ?
En l'occurrence, il n'a pas été retenu mais on a trouvé une autre manière de lui donner d'autres contrats pour ne pas le laisser tomber directement ».*

Très souvent, ce souci d'autrui vient en conflit avec d'autres logiques.

Ainsi, pour huit récits, ce souci d'autrui est mis en opposition avec le souci de l'organisation. Ainsi, par exemple, Benoit exprime ce souci dans le fait de considérer la demande de son adjudant qui souhaite être affecté quelques années de plus dans la même caserne pour des raisons familiales (handicap de son enfant). Il formule ce souci de la manière suivante :

« Est-ce que je vais appliquer la loi qui dit qu'au bout de six ans on est muté et, tant pis, il faudra qu'il fasse des efforts, ou, est-ce que

je vais prendre en compte que son enfant handicapé est une vraie contrainte pour lui ? »

Pejman le souligne également dans une recherche d'équilibre entre le souci d'une personne en particulier en raison de problèmes psychologique et le souci de l'ensemble de l'orchestre. Il s'exprime en ces mots :

« Le problème éthique pour un chef d'orchestre, c'est le fait de faire vivre tout le monde ensemble. Mais quand une personne est dans une période difficile, comment faire ? Quand on voit quelqu'un qui a une situation de fragilité personnelle, psychologique, dans quel rythme gérer les choses ? A quel moment on n'accepte plus ? Et en même temps, on essaye de l'accompagner. »

Neuf récits soulignent un souci d'une personne pour elle-même. Par exemple, Laurent qui s'interroge sur le fait de sortir ou non un étudiant d'un programme pour des raisons de maladie.

Neuf récits présentent une dialectique du souci d'autrui versus une approche normative. Haïm abordant la question de l'avortement avec une famille qu'il accompagne. Pour lui, la question est beaucoup plus complexe que la seule approche normative ou encore Luce tiraillée entre le secret professionnel auquel elle est liée et le désir de soulager l'inquiétude d'un parent.

David est un des rares à présenter clairement une dialectique entre le souci d'autrui et la prise en compte de la société. Il s'interroge sur le fait d'arrêter ou pas le développement d'un médicament au prix exorbitant alors qu'il s'agit d'une maladie rare et donc que seulement quelques personnes en seront bénéficiaires.

5.3.1.2. Le respect d'autrui

Le respect d'autrui est présent dans vingt-et-un récits. Il est un peu différent du souci d'autrui. En effet, dans le respect d'autrui, c'est souvent l'autonomie de la personne dans sa prise de décision ou le respect de son avis très personnel qui est visé. Par conséquent, le respect de sa décision est très important même si cette dernière pose

problème à certains intervenants médicaux ou sociaux. D'ailleurs, ce respect de l'autre, en raison de « l'autonomie du patient » comme valeur importante dans le milieu médical ou social, apparaît dans treize récits sur les vingt-six vécus en milieu hospitalier, de réadaptation ou de maison de longue durée.

Mais ce respect de l'autre n'est pas présent uniquement dans les organisations de santé. Il se retrouve également dans sept récits vécus dans des organisations privées ou publiques : entreprise, militaire, développement ou fiscale. Ainsi, par exemple, Irène dans un service à la clientèle pour des questions fiscales, s'explique :

« La qualité du service devient très important avec des personnes âgées ou vulnérables. Il faut prendre plus de temps avec elles pour qu'elles comprennent. Donc, si on est davantage sur le quantitatif – de devoir répondre en moins d'une minute – que sur le qualitatif, ça crée des tensions. Donc, pour moi la grande question a été : « est-ce que je heurte les personnes concernées quand je prends l'engagement de répondre en si peu de temps ? ». Mais aussi pour les employés, est-ce qu'on les heurte ? Est-ce que c'est réaliste et praticable de se mettre un engagement comme celui-là sur le dos ? ».

Etienne, chargé d'investir au nom d'autres personnes, s'interroge sur le respect des personnes qu'il représente :

« En matière d'investissement, je suis chargé de surveiller ce que font les banques. Je suis pris entre le désir de rentabilité puisque c'est ce qu'on me demande et, en même temps, je ne veux pas faire n'importe quoi. Si j'ai particulièrement des questions quand j'investis dans les Bons du Trésor américains. C'est parfaitement liquide et pas trop risqué. Mais, en même temps, je soutiens, par cet argent, une politique qui peut être discutable. J'ai toujours des scrupules parce que cet argent ne m'appartient pas. Pourquoi j'imposerais mes opinions à des personnes ou une collectivité pour laquelle je ne suis que serviteur ? »

5.3.2. La loi

Le deuxième enjeu qui émerge des différents récits est tout ce qui a trait au normatif : la loi, le code déontologique, l'obéissance à un ordre venant d'un supérieur hiérarchique ou encore une considération plus tournée vers la morale.

Cet enjeu est présent au cœur de vingt-sept des cinquante-deux récits de questionnement éthique. Deux manières d'exprimer une problématique apparaissent. Il y a, d'une part, des questionnements sur le fait de respecter ou non la loi, un code de déontologie ou autre. Et il y a, d'autre part, des questions relatives à l'élaboration d'une loi : un projet de loi est discuté quelles questions éthiques cela pose ?

5.3.2.1. Respecter ou non la loi

Dix-neuf récits de questionnement éthique posent la question de savoir si une loi, un code de déontologie, un ordre strict de la hiérarchie ou encore un aspect plus proche de la morale, doit être appliqué ou non. Huit de ces récits sont vécus dans des entreprises ou des organisations publiques, trois dans des organisations médicales et un de façon personnelle et privée. Dans sept questionnements, l'approche normative est une aide tandis qu'elle est au contraire contestée sept fois et considérée comme ni bonne ni mauvaise en soi mais posant des questions éthiques dans cinq situations.

Par exemple, Damien s'interroge à partir de la loi pour savoir comment se situer face à la demande de son supérieur hiérarchique qui est contraire à la loi. Dans une autre situation, il est pris entre le souci d'embaucher une candidate très intéressante ou faire de la discrimination parce que cette dernière est enceinte. Luce, quant à elle, est tiraillée entre le respect du code de déontologie de sa profession qui l'oblige à ne rien dire et le fait de soulager un parent inquiet de la santé psychique de son enfant majeur. David a eu affaire à un problème éthique délicat avec un médecin qui était contre l'avortement. Ils se trouvaient avec une femme enceinte mais atteinte d'un cancer très avancé et pour laquelle, seule la chimiothérapie pouvait espérer une amélioration. Cette chimiothérapie pouvait avoir des conséquences importantes sur le développement du fœtus. Que faire ?

5.3.2.2. Est-ce bon de développer telle loi ?

La mise en place d'une loi ou d'un article du code d'éthique a également été questionnée dans huit récits. Ce questionnement est apparu dans deux genres de

situations : soit parce qu'une loi va être discutée et le travail de ces personnes est justement de questionner les enjeux éthiques (quatre des huit récits), soit une nouvelle procédure est proposée au sein d'une organisation mais elle amène des conséquences non souhaitées. Ce projet est alors discuté soit pour l'annuler, soit pour en adapter sa mise en place.

Ainsi, André, travaillant pour un organisme de défense de l'environnement, souligne ce à quoi il a été sensible lors de la mise en place du projet de loi pour lutter contre la tondeuse des bourgeons d'épinettes :

« A la deuxième audience, la ministre et les syndicats n'ont pas voulu comprendre. Et ça a été terrible au conseil des ministres. J'ai donc proposé d'étaler la mise en œuvre de nouveaux insecticides sur cinq ans. »

Luce a relaté une expérience où elle s'interroge sur le bien-fondé d'une nouvelle procédure organisationnelle :

« On nous avait fait une demande pour que soit mis en place un système de dénonciation des comportements inacceptables. Mais là, j'ai deux drapeaux rouges qui se sont levés : d'où vient la demande ? Est-ce pour deux ou trois cas isolés ? Il faut bien comprendre ce que l'on risque : on souhaite que les gens soient plus diligents et réfléchissent à leurs actions. Et là, on est en train de dire au contraire qu'il faudrait que l'on soit dans un système d'état policier où tout le monde dénonce tout le monde au lieu d'aller vers un collègue pour consulter, valider. »

5.3.3. L'organisation

Après une considération des personnes suivie d'un questionnement par rapport à une démarche normative, c'est le souci de l'organisation qui apparaît. Vingt-cinq récits font mention du souci de l'organisation dans le conflit éthique.

Comme pour les autres enjeux, ils concernent tous les types d'organisation : médicale, entreprise, publique.

Ce souci de l'organisation s'exprime de deux manières principales. Un peu comme nous avons précédemment la recherche du bien des personnes, apparaît ici la

recherche d'un bien de l'organisation. Puis, intervient également un souci de respecter l'organisation.

5.3.3.1. La recherche du bien de l'organisation

La recherche du bien de l'organisation est présente dans quinze récits.

Ainsi Xavier qui, dans sa gestion des ressources humaines au moment de fermer une usine en Italie, cherche à tenir ensemble « *le respect des personnes et la performance de l'entreprise* ». Ou encore Claude qui est interpellé par un salarié, qui, ayant besoin d'une greffe de moelle, sollicite l'entreprise afin de voir s'il y a un donneur potentiel parmi les salariés. Outre le souci particulier du salarié, il considère également comment cette demande rejoint le bien de l'entreprise. Il souligne :

« Est-ce qu'on a les moyens économiques de le faire ? Oui ». Et puis, c'était un moyen de remobiliser la médecine du travail ».

5.3.3.2. Le respect de l'organisation

Comme le respect des personnes était présent dans plusieurs questionnements, le respect de l'organisation traverse également dix récits.

Là encore, Xavier mentionne ce souci de respecter l'organisation et les décisions qui ont été prises même si cela génère quelques soucis :

« Là encore j'engageais le groupe. Mais j'ai toujours dit à mes patrons que l'usine serait fermée le jour J et à l'heure H ».

Cependant, le respect de l'organisation n'est pas si simple. Il est important mais jusqu'où ? Benoit raconte le débat intérieur qui fut le sien au moment où il a dû revenir sur une décision annoncée en raison d'un ordre reçu d'en haut.

« Lors de ma première intervention au Kosovo, quand je suis arrivé, j'ai rencontré tous les responsables des enclaves et je me suis engagé auprès d'eux pour leur conserver ma protection tout le temps de mon mandat. Mais, au cours du mandat, mes supérieurs m'ont dit de lever cette protection. Ça a été compliqué, très compliqué à gérer. Je n'étais pas d'accord et ça m'a posé des vraies difficultés vis-à-vis de ma hiérarchie. Je l'ai payée en termes de notation mais j'ai refusé de le faire comme ils exigeaient que je

le fasse. J'ai fait des choix qui n'étaient pas ceux qu'attendait ma hiérarchie mais qui correspondaient à ma conscience ».

5.3.4. La société

Nous sommes invités à élargir notre champ de vision. En effet, après avoir centré l'analyse des récits sur la personne puis sur la loi et l'organisation, quinze récits nous invitent à considérer la prise en compte de la société dans le questionnement. Les questionnements éthiques abordent ici des enjeux éthiques de société.

Ainsi André dans le récit de la construction d'une ligne électrique, souligne :

« La ministre de l'environnement soulignait que c'était pour le bien public. Et par conséquent, la refuser, c'était égoïste car il fallait voir le plus grand bien de la population. Mais, cela m'a fait beaucoup réfléchir. J'ai été en audience; j'ai beaucoup décortiqué pour m'apercevoir qu'un bénéfice public n'est pas forcément un bien public. Il peut y avoir un bénéfice public mais le bien public ne peut pas nous permettre d'instrumentaliser les gens ».

Ou encore Ghislaine qui, en conduisant des dossiers de projet de loi dans le domaine de la santé, précise qu'il s'agit des enjeux de société et pas uniquement des enjeux individuels. Elle y voit là des questions sur le type de société que nous voulons construire.

5.3.5. Les autres enjeux

Pour terminer, cinq autres thèmes sont présents dans dix-neuf récits. Il s'agit du souci ou du respect de soi-même (8 fois), des conflits de loyauté envers son organisation ou divers groupes d'appartenance non compatibles (4 fois), le respect de l'environnement (2) ou de la culture d'un pays (2), ou encore un souci de vérité (3). Entre deux et quatre récits abordent chacun de ces thèmes.

Ainsi, par exemple, Dominique qui est aux prises avec un questionnement laisse apparaître un souci de respecter la culture africaine :

« J'ai eu beaucoup à m'occuper des problèmes de consentement éclairé parce que les recherches que l'on effectue en Afrique

présupposent que l'individu peut décider et signer une feuille pour donner son consentement. Mais, dans beaucoup de sociétés africaines, l'individu n'est pas indépendant de son entourage. Aussi, quand on lui demande de signer un papier, ce peut être perçu comme un acte de défiance de la parole qui est valorisée dans ces cultures. Donc, on a des situations où l'application de procédures éthiques développées en Occident paraît aller de soi. Mais, elles ne correspondent pas du tout à ce qui est véritablement éthique dans d'autres cultures. »

Le souci de soi est apparu spécifiquement à huit reprises dans les conflits éthiques racontés. Ainsi, Luce qui s'interroge de la limite de la demande de certaines personnes âgées pour se respecter soi-même.

L'environnement est le souci particulier d'André dont le métier est justement de se faire l'intermédiaire entre la population et le monde politique sur les questions de l'environnement.

Les cinquante-deux récits de questionnement éthique ont mis en exergue un éventail d'enjeux intéressants, allant du souci le plus singulier de soi ou de l'autre au souci de l'environnement et de la société en passant par la prise en compte du cadre normatif et des organisations auxquelles les personnes appartiennent.

5.4. Une pluralité de personnes impliquées ou concernées

S'il existe une diversité d'enjeux dans un questionnement éthique, la situation se complexifie encore en raison d'une pluralité de personnes prises en compte ou affectées par le questionnement. E. Freeman (1984) les appelle des « parties prenantes »⁹.

⁹ Sont considérées comme partie prenante, « tout individu ou groupe qui peut affecter ou être affecté par la réalisation des objectifs de l'organisation » (Freeman, 1984 :46).

En effet, aucun des conflits éthiques racontés dans le cadre de cette recherche ne fait appel qu'à une seule personne. Même dans un récit qui pourrait sembler le plus simple¹⁰, deux personnes, voire trois, au moins sont concernées : la personne qui doit décider et la personne qui fait l'objet de la décision. Mais, il y a aussi peut-être l'institution académique comme « personnalité morale » car derrière le directeur qui décide, c'est l'école de commerce qui est engagée. Par ailleurs, ici, le décideur doit décider de l'avenir d'autrui et donc des conséquences pour une autre personne. De plus, le fait de décider pour l'avenir d'autrui lui renvoie un sentiment de responsabilité et donc d'être engagé dans la relation. Donc, déjà la situation n'est plus aussi simple qu'elle pourrait apparaître de prime à bord.

Le tableau suivant récapitule le nombre de parties prenantes pour l'ensemble des récits :

Tab.5.5 : Personnes ou groupes de personnes concernées par conflit

Personnes ou groupes de personnes	2	3	4	5 et +
Nb de récits	1	13	14	24

Sur les cinquante-deux récits, un seul récit m'implique que deux personnes. Par contre, pour presque la moitié des récits, plus de cinq personnes sont concernées ou impliquées.

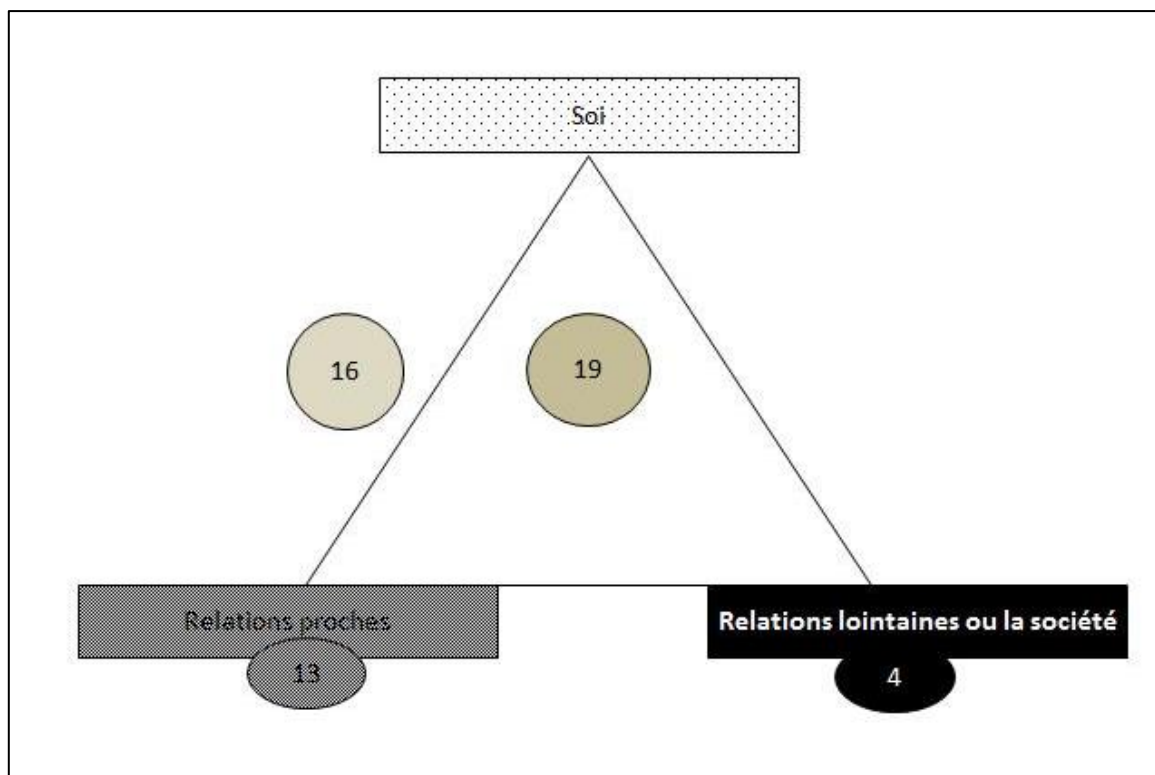
Les personnes qui sont considérées dans les conflits éthiques sont de plusieurs ordres. Elles font partie :

- du milieu professionnel (collègues immédiats, supérieurs hiérarchiques, subordonnés, syndicats, autres) : 36
- de la société (divers groupes d'appartenance, cultures, milieu politique, etc.) : 15
- de la famille : 14
- ou encore des amis : 3.

¹⁰A titre d'exemple celui de Laurent : « *il s'agit de l'arbitrage à l'égard d'un étudiant qui était réputé malade en terme psychiatrique. Il fallait décider de la possibilité ou pas de la continuation de ses études* ».

Une autre manière d'analyser les types de personnes impliquées est de regarder le degré de proximité entre ces dernières et la personne qui s'interroge. Trois catégories peuvent être mentionnées, à savoir la personne elle-même, des personnes proches et des personnes dont la relation est distante et s'effectue par l'intermédiaire d'autres personnes ou d'organismes. La figure suivante illustre cette répartition. Les nombres dans les cercles correspondent au nombre de récits.

Fig.5.3. : Nb de récits selon les types de personnes impliquées



Ainsi, dix-neuf récits, soit un tiers, monopolisent les trois types de relations. Seize sont dans une problématique entre les personnes elles-mêmes et celles dont elles sont proches (et très souvent envers plusieurs dont elles sont proches). Treize font part d'un conflit entre personnes proches et quatre ne font mention uniquement d'enjeux de société avec plusieurs personnes. A titre d'exemple, nous pouvons nous rappeler pour ce dernier regroupement, les récits de Ghislaine dans une dynamique politique.

En qualité de commissaire adjointe à l'éthique, elle est chargée de conduire des réflexions éthiques auprès de citoyens afin d'enrichir la délibération sur le plan politique. Elle n'est donc pas impliquée dans les enjeux éthiques. Ce sont les seuls récits de questionnement qui sont racontés et où la personne qui raconte n'est pas impliquée.

5.5. Une pluralité d'approches ou de « courants éthiques »

Les récits font apparaître plusieurs enjeux. Ils mettent également en scène plusieurs types de personnes impliquées. Mais il existe également une pluralité de logiques ou d'approches éthiques au sein même de ces récits. En effet, un conflit éthique ne fait que rarement appel à une seule logique. L'analyse des cinquante-deux récits fait ressortir près d'une quinzaine d'approches différentes. Bien sûr, les quatre approches les plus répandues dans la littérature sont présentes et très souvent en débat les unes envers les autres. Il s'agit de :

- *l'approche conséquentialiste* (29 récits). Ainsi Luce qui met en balance un environnement sans fumée dans l'ensemble de l'établissement et les conséquences que cela peut avoir sur les patients :

« Un environnement sans fumée. Est-ce que c'est éthiquement possible de dire qu'ici, dans toutes les unités, on ne fumera plus ? On est mal pris parce que le ministère va venir nous donner des amendes si des gens fument. Et, en même temps, on ne peut pas les mettre à la porte. Donc qu'est-ce qu'on fait avec ça ? Et là, toute l'expertise scientifique nous dit que, si on devient un environnement sans fumée, malheureusement nos patients vont peut-être rester chez eux plus longtemps et, puis, ils ne reviendront peut-être pas consulter à l'hôpital. C'est un facteur de risque aussi parce que la médication agit sur la dopamine et la cigarette aussi. Alors, s'ils ne fument pas quand ils sont ici mais qu'ils fument quand ils sont dehors, chez eux, et bien ça débalance tout. Donc, est-ce qu'on fait une bonne affaire ? »

- *l'approche normative* (32 récits) avec sa double dynamique (obéissance aux normes, lois et règles extérieures, et obéissance à des lois plus intérieures ou à

sa conscience). Par exemple, Benoit qui, dans deux conflits éthiques différents, fait appel à cette double approche normative :

« L'adjudant X est affecté dans un centre de recrutement du Sud-ouest, près de chez lui. Il a un enfant handicapé et il est en place depuis beaucoup d'années et son statut l'oblige à bouger. Mais ça lui pose des contraintes. Alors, il demande à rester plus longtemps. Ça crée des injustices et des iniquités par rapport à d'autres qui voudraient être affectés dans ce centre pour d'autres raisons. Et donc, vous devez prendre des décisions. Donc, comment je vais prendre des décisions ? Est-ce que je vais appliquer la règle qui dit qu'au bout de 6 ans, on est muté et puis, tant pis, et il faudra qu'il fasse des efforts parce qu'il est militaire ? ou est-ce que je vais quand même prendre en compte que son enfant handicapé est une vraie contrainte et qu'il faut la faire comprendre aux autres mais ça ne peut pas durer 20 ans non plus ? ».

Ici, il prend en compte le respect de la règle, les conséquences pour l'adjudant mais aussi pour les autres soldats.

« Donc, là, je me suis en porte à faux avec ma hiérarchie qui a voulu retirer les troupes de façon extrêmement brutale. Et je n'étais pas d'accord. Et ça m'a posé des vraies difficultés vis-à-vis de ma hiérarchie. Je l'ai payé en terme de notation mais j'ai refusé de le faire comme ils l'exigeaient que je le fasse, c'est à dire en retirant brutalement les check-points et en laissant les gens sans protection. J'ai demandé à ce que ça se fasse dans le temps, par étape, qu'on ne retire qu'une partie et que, petit à petit, on soit remplacé par des kosovars, etc. et, donc, j'ai établi des liens et, donc, j'ai fait des choix qui n'étaient pas ceux qu'attendaient ma hiérarchie, mais qui étaient qui répondaient à ma conscience. Ça m'a été reproché mais je l'ai assumé. Et je ne regrette pas même si ça a été un vrai questionnement. »

- l'approche par les valeurs (25 récits). Robert y est très attaché :

« Une personne qui vit avec une déficience intellectuelle. Elle vit en appartement puis son appartement est totalement insalubre. On essaye de lui faire comprendre pourquoi et comment, les impacts de son comportement sur les autres locataires, sur le propriétaire qui pourrait, éventuellement, l'évincer, etc. On explique ces choses-là. C'est notre domaine à nous. Donc, on a des valeurs personnelles. Et chez moi, la propreté, c'est très important. Et donc, je serai tenté, comme éducateur, de dire à la personne "il faut que ce soit propre ici, sinon ça fonctionne pas". Alors la valeur de l'autre, pour elle,

c'est peut-être tout à fait correct de vivre. Insalubre pour moi, ce n'est peut-être pas insalubre pour elle. Mais il y a surtout les valeurs de l'organisation qui priment sur les valeurs personnelles, de l'un ou de l'autre. Et, en fonction de ces valeurs organisationnelles-là, on dit aux gens "prends vos décisions en fonction des valeurs de l'organisation" »

- ou encore *les vertus* (10 récits), avec Damien qui dans le choix d'un sous-traitant, lance un appel d'offre mais est tiraillé entre « *le fait d'être équitable entre tous les concurrents ou de privilégier le sous-traitant avec lequel l'entreprise a de longues relations* » par loyauté.

Cependant, d'autres approches ont été mentionnées comme par exemple :

- *L'éthique du care ou de la sollicitude* (25 récits), avec le souci de la personne souffrante et la capacité d'entrer en empathie. Ainsi, par exemple, André qui souligne l'importance de « *la capacité à entrer en empathie avec d'autres et de travailler avec d'autres pour trouver la réponse la plus ajustée* », ou Hubert qui souligne que c'est la souffrance qui fait appel à l'empathie chez lui.
- *L'éthique du beau, du bien et du vrai*, (3 récits) avec Pejman qui, pris entre la recherche du bien de tous et le souci d'une personne en difficulté, souligne dans son questionnement « *que la musique est un facteur de rééquilibrage et que c'est important d'essayer d'accompagner la personne* ».
- *L'éthique du développement durable* (2 récits) avec André qui cherche à concilier un triple souci économique, environnemental et social lorsqu'il essaye de faire évoluer une loi.
- *L'éthique narrative*, (10 récits) avec Jean-Jacques qui précise en fin de récit d'un conflit éthique que « *ça touche le sens de la vie : qui je suis par rapport aux autres ?* » et que c'est le fait de raconter le problème éthique qui soulève cette question.
- *L'éthique du dialogue ou l'éthique de la discussion* (35 récits), qui permet à David d'avancer dans un conflit qui semble insoluble :

« Cette femme a dit "Je ne veux pas terminer cette grossesse mais je sais que je dois terminer la grossesse. Je veux ce bébé mais je sais

que je ne peux pas l'avoir dans le contexte actuel (cette femme est atteinte d'un cancer très avancé). C'est comme cela que je dois parler avec le médecin". Finalement en tournant comme cela, en 3, 4, 5, 6 fois, les autres nous sommes tous arrivés à un consensus. Ça c'est le principe d'urgence : nous sommes arrivés à un consensus même si cette décision était contre un de mes principes et contre un principe de l'autre. Nous avons laissé cela de côté ».

- ou encore l'*éthique de la survie* (4 récits), avec Damien qui s'interroge sur le fait d'embaucher ou non une candidate idéale mais qui est enceinte. Pris entre les conséquences, un souci déontologique, il finit par trancher en raison de la situation de survie de l'entreprise qui était en grande difficulté financière à ce moment-là.
- L'*éthique de la justice* (8 récits), proche de Rawls est également présente lorsqu'Irène argumente sur le fait que la valeur « *qualité de service à la clientèle* » peut être néfaste pour des personnes âgées ou vulnérables lorsqu'il s'agit de « *chercher à répondre aux clients en une minute* ». Une personne vulnérable peut avoir besoin de plus de temps pour comprendre même si une minute suffit pour la plupart des clients.

L'éthique des parties prenantes, le sentiment de responsabilité et de devoir répondre de ses actes (20 récits), l'interrogation sur le sens du travail, sont également présents.

Nous avons donc une multitude de logiques éthiques dans ces récits. Mais, si, pour des facilités de compréhension, elles ont été présentées les unes après les autres, de façon juxtaposées, elles sont surtout à considérer ensemble. Parfois, elles sont en complémentarité et parfois en opposition. L'exemple de Luce présenté plus haut (environnement sans fumée) montrait une dualité « éthique conséquentialiste » versus « éthique déontologique ». Benoit également soulignait les conséquences pour lui mais aussi pour les Kosovars ainsi que l'obéissance à sa conscience, l'engagement comme valeur mais sans oublier le souci d'autrui et la sollicitude. Et il en va de même pour chacun des récits rapportés.

5.6. Une approche complexe

Pour conclure sur la pluralité d'éléments présents dans un conflit éthique, il est pertinent de revenir sur la notion de complexité qui a déjà été soulignée dans l'analyse des données primaires. Si seulement treize des extraits, ayant servi à la sélection de l'échantillon, abordaient la notion de complexité et que cela pouvait peut-être faire douter de l'importance de la complexité dans un questionnement éthique, la mise en lumière de ce qui se joue réellement dans un questionnement éthique, permet de lever ce doute. En effet, le nombre de personnes impliquées, les différentes approches ou logiques éthiques et une pluralité d'enjeux mis ensemble au cœur d'un récit, renforcent la complexité.

Prenons un exemple :

« En Afrique, j'ai eu affaire à cela quotidiennement pendant 6 ou 7 ans à chacune de nos réunions. Ça m'a marqué particulièrement. Il y a des exemples qui sont des exemples de grand embarras. Dans les recherches contre le paludisme par exemple, une des questions est : est-ce qu'on peut utiliser les sujets que l'on va étudier de telle façon qu'ils attirent les moustiques en jouant le rôle de piège? C'est très efficace avec un système de moustiquaires. Mais ça équivaut à faire prendre un risque à un individu. C'est d'autant plus douteux que, souvent, c'est contre rémunération. Alors même quand c'est un organisme d'État qui n'a pas d'intérêt lucratif dans l'affaire, est-ce qu'on peut demander à quelqu'un qui n'a pas tous les tenants et les aboutissements de la recherche, d'être intégré comme cobaye contre rémunération, surtout dans le contexte africain de pauvreté et de vision collective et familiale des revenus parce qu'il faut voir toute la chaîne ? Là, on est dans un domaine où il faut que les chercheurs puissent avoir recours à un comité qui va étudier avec des sociologues, des psychologues, des philosophes, des personnes qui viennent de différentes disciplines pour prendre une décision et émettre un avis. »

Ce récit présente au moins sept personnes impliquées :

- Le directeur du comité d'éthique qui raconte le récit et qui doit conseiller. Il se sent responsable d'autrui : envers le chercheur, envers le « cobaye », envers l'organisme, la société africaine, etc. Il est dans un grand embarras.
- L'ensemble du comité composé de plusieurs personnes, plusieurs disciplines.
- Le chercheur qui est sur le terrain et qui rencontre donc personnellement les personnes. Comme dirait Ricœur « ceux qui sont proches ».

- Mais aussi *le chercheur qui représente la communauté scientifique et qui doit faire avancer la lutte contre le paludisme*. Il est donc solidaire de ceux qui sont loin.
- Les *sociétés africaines* qui font appel à des suppositions de base (Schein, 2010) différentes de celles de l'organisme de recherche qui est occidental. Les relations sont vécues dans une dynamique communautaire et non individualiste. Peut-on donc demander le consentement à une personne individuellement ? Quelles suppositions de base doivent prévaloir ? Comment combiner les deux ? Quand ces suppositions de base se transforment en codes de conduite ou procédures, quels sens ou validité ont ces procédures dans une société différente ?
- *L'individu qui sert de cobaye*. Se sentant responsables de lui, le chercheur et le comité se posent la question de la liberté qu'a cette personne : Habitant dans une société dite « communautaire », est-elle libre de décider pour elle-même ? de prendre des risques individuels ? Par ailleurs, il habite dans une société souvent pauvre. Le fait que cet acte soit rémunéré ne vient-il pas nuire au principe de liberté d'être cobaye ? et pour finir, jusqu'où lui faire prendre des risques ?
- *L'organisme de recherche* qui est un *organisme d'État*. Et donc, cet organisme peut-il être dans une relation de rémunération ?

Les enjeux sont les suivants :

- Respect d'autrui : les personnes servant de cobayes, les familles, les chercheurs.
- Respect d'une culture
- Enjeu sociétal lié au paludisme
- Enjeu de mission organisationnelle par le fait que l'organisme est un organisme d'État.

Les logiques ou approches éthiques sont également multiples. En voici quelques-unes :

- *Ethique de la responsabilité* : envers les personnes servant de cobayes, envers les familles et la société africaine. Qui portera la responsabilité : le chercheur, l'organisme, le comité, la personne cobaye qui accepte ?
- *Ethique conséquentialiste* : Quelles sont les conséquences pour les familles, le cobaye, la société africaine, le chercheur sur le terrain ?
- *Ethique de la justice* : Peut-on faire prendre des risques à des personnes vulnérables ? Peut-on le faire moyennant finance ? Ces personnes sont-elles libres d'accepter sachant qu'elles ont besoin d'argent ?
- *Éthique de la recherche* : Jusqu'où faire prendre des risques à des personnes pour faire avancer la recherche ?

Prenons un deuxième exemple :

« Il y a un grand client que l'on vient de gagner dernièrement. L'entreprise a besoin de ce client car elle fait des pertes. Et derrière, elle a besoin d'un sous-traitant. Et il y a un sous-traitant qui propose un tarif plus bas que les autres mais qui semblent moins réalistes que les autres. Mais ce sous-traitant si on ne lui donne pas ce contrat, il est en situation de faillite. Et ce n'est même pas un sous-traitant lambda. C'est un sous-traitant historique de la boîte, les gens le connaissent. Il y a un lien de proximité qui s'est tissé. Donc, qu'est-ce qu'on fait ? Alors oui, il y a la théorie de l'appel d'offres et on est équitable entre tous les concurrents, on compare les offres, on s'assure que les prix sont convenables par rapport à la réalité et permettent à chacun de vivre. Mais, après il y a toute cette dimension qui est un peu plus personnelle, historique qui peut interférer. Quand je dis historique, c'est l'historique des humains qui ont vécu ensemble.

Après, c'est le DG qui peut avoir du mal parce qu'il le connaît. Et, puis, ce peut être aussi la réaction des collaborateurs qui peuvent se dire mais c'est qui cette boîte dans laquelle je bosse et qui fait peu de cas des relations ? Parce que ce sous-traitant avait l'habitude de travailler et était apprécié. Alors ce sont des situations très, très difficiles, délicates. Et après ça passe par la discussion. »

Au moins six personnes physiques ou morales sont impliquées dans ce conflit éthique.

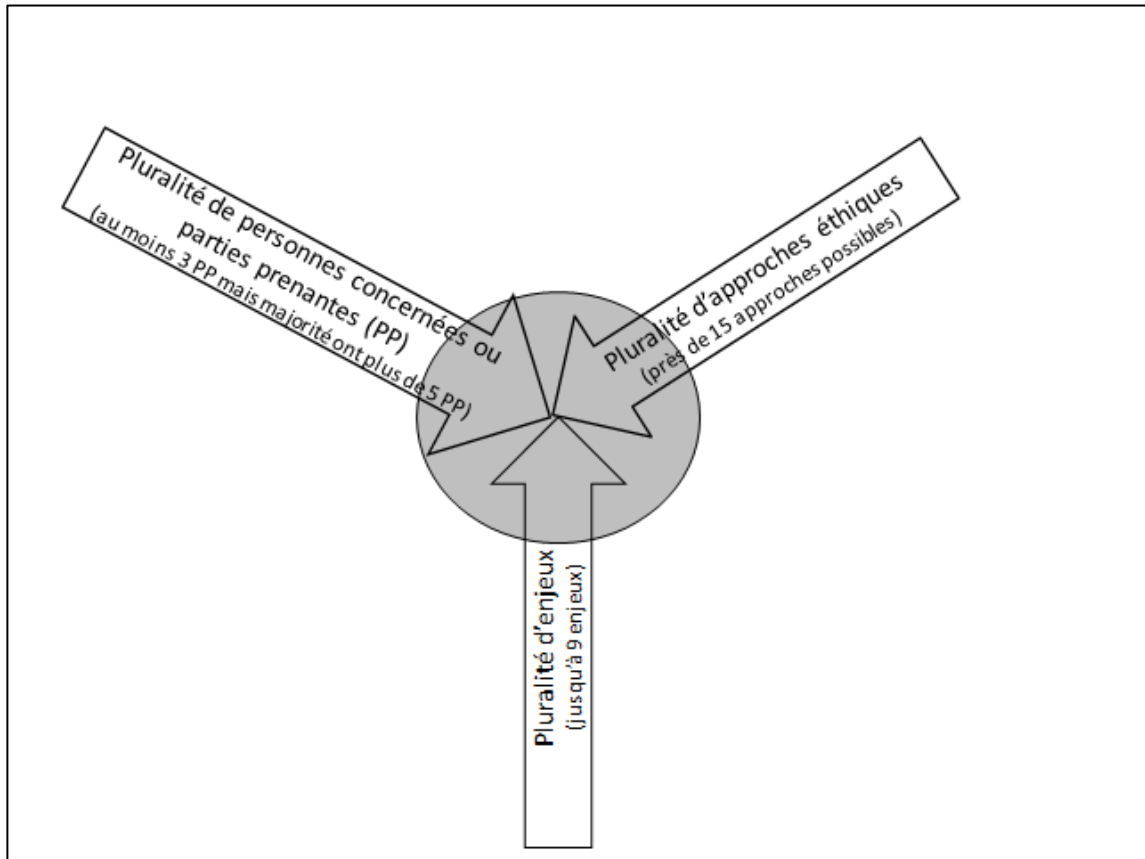
- *L'entreprise* dont la situation financière est préoccupante. Elle ne peut alors prendre le risque de rater cette commande.
- *Le directeur général* qui doit décider.

- Les *collaborateurs* qui risquent de porter un jugement sur la décision du directeur général en raison des liens de proximité et d'engagement tacite envers les sous-traitants.
- Le *client* qui passe une commande importante pour l'entreprise.
- Les *sous-traitants* qui répondent à l'offre d'appel.
- Le *sous-traitant « historique »* qui risque la faillite si ce contrat ne lui est pas accordé.

Il y a donc six acteurs dans ce récit. Mais il fait aussi appel à des approches éthiques différentes et à des enjeux différents. Nous retrouvons les approches suivantes : conséquentialiste, normative ou encore de sollicitude ainsi que la notion de responsabilité. Et, croisant les approches et les personnes impliquées, nous notons les enjeux suivants : un souci d'équité et une recherche de justice entre tous les sous-traitants, une éthique normative avec, en particulier, le principe de l'appel d'offres, une éthique de la sollicitude envers le sous-traitant historique afin de ne pas le laisser tomber, et aussi le désir d'être considérée comme une entreprise juste au regard des salariés.

Bref, la notion de complexité est belle et bien une des caractéristiques du questionnement éthique. La pluralité des approches ainsi que celle des acteurs et des enjeux en sont les principales causes et constituent le questionnement éthique. Par ailleurs, à l'aide de NVivo, nous pouvons constater que dix-huit des vingt-et-une personnes ont employé ce mot de complexité lors de l'entrevue. La figure ci-après résume cette complexité.

Fig.5.4. : Composantes multiples du questionnement éthique



5.7. Processus personnels

André : « *Je ne sais pas si j'ai une méthode. Je n'applique pas une méthode.* »

A l'image de ce que nous dit André, il est difficile, au regard des réponses aux questions 3ab, 4 et 6, d'identifier un ou même plusieurs processus par lequel les personnes passeraient systématiquement lorsqu'elles sont en situation de questionnement éthique. Cependant, les réponses laissent émerger un certain nombre d'éléments constituant ces processus.

5.7.1. Une recherche d'objectivité

La première caractéristique qui émerge des entrevues est liée à une recherche d'objectivité. Elle est présente dans plus d'un tiers des entrevues. Elle est nécessaire afin d'être le plus au clair possible sur la nature du problème et des enjeux en cours comme le souligne André :

« Mais le premier défi, c'est de vraiment écouter les gens. Si on traduit ça en termes de processus éthique, ça veut dire qu'avant de chercher les solutions et les critères éthiques à mettre en œuvre, il faut bien identifier le problème parce que, souvent, le problème est masqué par nos discours, par tout ce qui est autour. Et il faut l'épurer. »

Ce souci de neutralité s'exprime par un désir d'entrer dans la nouveauté de chaque situation, par une recherche de neutralisation des idées préconçues, une mise à distance des émotions ou encore par la recherche de faits objectifs.

5.7.1.1. Entrer dans la nouveauté de chaque situation

La nouveauté de chaque situation est une caractéristique importante du questionnement éthique. Paul Ricœur l'a spécifiée et elle fut un des quatre critères de sélection de mon échantillon. Mais, aux dires des personnes rencontrées, si elles sont convaincues de cette caractéristique, accueillir réellement chaque situation comme nouvelle, n'est pas si simple. Il s'agit d'un véritable travail au cœur même du processus. Écoutons Laurent et David :

« La notion d'éthique n'a de sens que dans le sens d'une décision. Il faut sans cesse regarder en temps réel ce qui est en train de se faire. Cela oblige en éthique à être dans le temps présent. »

« Dans ce conflit éthique, l'autre personne m'a dit "Non, on ne peut pas faire ça car je suis capable de sauver sa vie. Et, en plus, il faut être cohérent : nous avons sauvé la vie de l'autre personne et nous devons sauver la vie de cet homme aussi". J'ai dit : "minute, vous avez raison : toutes sortes de choses sont semblables entre ces deux

cas mais une chose est différente : la personne ici n'est pas la personne il y a 18 mois. Il faut respecter cette personne. [...] C'est en passant à travers ces choses très humaines, très individu à individu, que j'ai commencé à développer une mini théorie de la complexité en éthique. »

5.7.1.2. Neutraliser les idées préconçues, opinions tranchées, etc.

Cet effort de neutralité ou d'objectivité passe chez plusieurs personnes par un souci de neutralisation des idées préconçues, des opinions tranchées ou des décisions déjà prises. Il s'agit, là pour Luce mais aussi pour d'autres répondants, d'un élément central au processus de questionnement éthique :

« La meilleure des choses est de penser que l'on n'a pas de solution et d'oublier les solutions passées. Il est nécessaire d'avoir une absence de jugement et d'a priori pour pouvoir entrer dans un questionnement éthique ».

Cette nécessité d'abstention n'a pas pour but d'éviter le questionnement ni d'éviter de répondre. Bien au contraire, elle permet de créer une distance afin « *d'entrer dans le temps de la réflexion éthique et de la délibération* » (Ghislaine).

Elle permet également « *d'éviter toute idéologie* » d'après Claude. Cette attitude de recul par rapport à des courants de société qui pourraient chercher à imposer un point de vue, est une aide pour atteindre une plus grande objectivité. Les citations ci-après expriment ce désir de neutralité :

Dominique : « *J'évite les réponses qui courent dans la société et qui cristallisent des oppositions qui, dans un questionnement éthique, sont vaines* ».

Ghislaine : « *J'essaie de ne pas arriver avec des idées préconçues pour vraiment voir les enjeux éthiques* ».

Luce : « *Sur le plan préconscient, ce qui se passe, c'est l'espèce de notion que la réponse n'est pas si claire que ça et que ça mérite réflexion, mérite une analyse et une délibération plus approfondies. Et parfois, de faire une table rase sur ce qu'on pense déjà. Parfois, la meilleure des choses, c'est de penser plutôt au fait qu'on devrait ne pas avoir de réponse. Et, dans ce cas, qu'est-ce qu'on fait ?* »

André B : *« Pour entrer dans un questionnement éthique, il est important, au moins, de mettre entre parenthèse nos propres convictions. Là-dessus, par rapport à l'homme que j'étais, tout cela m'a complètement changé. Parce que j'avais des convictions, je les défendais, j'étais très catégorique et fermé. Et, à un moment donné, on s'aperçoit que c'est plus complexe que cela. C'est ce que Weber appelle "L'infinie complexité du réel". Même a priori avec des choses où je suis bloqué ».*

5.7.1.3. Mise à distance des émotions

Si les émotions sont des signaux importants permettant une prise de conscience de l'existence d'un malaise éthique comme nous l'avons vu précédemment, plusieurs répondants ont mentionné l'importance d'entrer dans une démarche d'analyse le plus objectivement possible de la situation, et ainsi de neutraliser les émotions.

Irène le dit clairement : *« on sort les émotions pour s'en tenir aux faits ».*

5.7.1.4. A la recherche de faits objectifs

La recherche d'objectivité passe par le fait de considérer chaque situation comme nouvelle, inédite ou par le fait de neutraliser ses propres émotions. Elle passe également par le fait d'essayer d'entrer dans la compréhension d'une plus grande complexité de la situation. Cette recherche s'exprime par le fait de s'en tenir, dans un premier temps, à des faits objectifs ou rationnels. Luce et Irène expriment ce souci de la façon suivante :

« Il y a un drapeau rouge pour pouvoir ensuite dire "d'abord, où est le rationnel de la démarche ? Est-ce que c'est nécessaire de faire ça ? C'est quoi l'ampleur de la problématique ? C'est quoi le problème ? D'où vient la demande ? »

« Je ne parle jamais de "est-ce que c'est une question éthique ou est-ce que ce n'est pas éthique". J'aime mieux avant, d'entrée de jeu, écouter, voir, peut-être me tromper. Dans le fond, la première étape, on est à la recherche d'un fait. On va valider les faits objectivement. Après ça, on est capable de dire la nature du problème : éthique, déontologique, etc. Parfois, ce n'est pas un problème éthique, mais il y a une dimension éthique, et ça c'est important. »

5.7.2. Les questions qui expriment le questionnement éthique

Le fait de poser des questions fait partie du processus de questionnement. Cela peut paraître évident ou tautologique. Cependant, il est intéressant d'observer, à partir des entrevues, qu'il existe deux phases de questionnement et trois types de questions : a). au début du questionnement, à savoir la question initiale, b). des questions d'identité et de sens, et c), des questions pour aider à mieux comprendre la situation.

5.7.2.1. Questions à l'origine du questionnement éthique

La première phase de questionnement se situe au tout début. Les questions qui apparaissent à cette étape sont des questions qui éveillent au fait qu'il y a un problème, qu'une réflexion éthique est à entreprendre, et que la personne ne sait que faire. Ces questions émergent de la situation et expriment un malaise. Elles sont du type « que dois-je faire ? », « que dois-je privilégier ? ».

Damien : « Donc, là pris dans un dilemme, je me dis "Qu'est-ce que je fais ? Est-ce que je fais ce qu'il me dit ou est-ce que je remonte cela au groupe ? ».

Benoit : « Lorsque vous avez à traiter des cas particuliers, des situations sociales difficiles, vous êtes toujours dans un questionnement éthique dans la mesure où vous dites "que dois-je privilégier ?" L'intérêt de l'individu propre dans le cadre de mon métier ou l'intérêt de l'institution ? »

5.7.2.2. Questions identitaires et de recherche de sens

Les questions initiales sont l'expression d'un doute sur l'action à entreprendre. La question sur l'action est le point de départ du questionnement et l'enjeu. Mais, plus profondément, la question sur l'action glisse progressivement et conduit à un questionnement sur la personne elle-même. Comme le souligne Jean-Jacques :

« Le problème éthique, c'est un problème qui engage qui on veut être, qui on est, qui on voudrait que les autres soient et comment on voudrait être avec les autres ».

L'action sert donc de miroir par rapport à la personne elle-même, par rapport à son identité personnelle, relationnelle ou encore professionnelle. Elle hésite sur l'action à entreprendre car l'action lui renvoie une image d'elle-même. Ce questionnement vient toucher l'identité de la personne, que ce soit l'identité de la personne en tant que telle, son identité professionnelle ou liée à sa discipline, l'identité de son organisation. Parfois, ce sont plusieurs de ces identités qui sont touchées.

Ghislaine : *« Est-ce que c'est ce que je veux comme citoyenne ? »*

Robert : *« Quand je suis au comité d'éthique, je n'y suis pas que comme DG. J'y suis également comme individu, comme père de famille. J'y vais avec tout cela ».*

Claude : *« En équipe de direction, on a posé la question « est-ce que c'est dans notre mission ? ».*

André relie l'action à entreprendre à une réflexion d'ordre éthique par la notion de responsabilité. C'est parce qu'il y a un enjeu de responsabilité, qu'un questionnement éthique apparaît. Si nous faisons le lien avec les enjeux présentés plus haut, cette notion de responsabilité se joue dans le rapport à autrui (respect et souci), dans une dynamique organisationnelle (respect et souci du bien de l'organisation), ou encore sociétale, environnementale, légale, etc.

« Dans la société maintenant, on a tendance à éluder la responsabilité. Je pense que c'est là qu'est l'éthique. C'est toujours à penser que l'on est un sujet qui assume ses gestes. Et un questionnement éthique, c'est cela. C'est inscrire les gestes que nous posons dans le cadre de notre, ma responsabilité. Je suis un acteur qui doit répondre de ses actes ».

La question identitaire apparaît non seulement en réfléchissant sur l'action. Mais elle apparaît également dans le cadre d'un dialogue, d'une délibération. Ainsi, David :

« Alors, écouter les autres est une condition nécessaire pour analyser les différentes questions éthiques qui ont des implications

sur toutes sortes de personnes. Mais écouter ne suffit pas. Ce n'est pas une condition suffisante; nécessaire oui mais pas suffisante. Lorsque nous écoutons les autres, il faut que nous nous questionnions nous-mêmes. Écouter, prendre des notes et continuer sur notre approche : non. L'idée d'écouter les autres, c'est de nous voir à travers un autre langage, une autre façon de voir, dans un miroir différent du miroir que nous utilisons chaque matin; et nous sommes très habitués à notre visage et nous sommes très contents avec notre visage malheureusement. Nous-même : comme individu, mais aussi comme société, nous sommes contredits par toutes sortes de personnes. Voir tout cela dans le miroir d'une autre personne, d'une autre communauté, d'une autre culture. Alors, en développant cette idée de base, vous entrez dans une dimension de la complexité de l'éthique. »

Étrangement, même si le doute peut être difficile à traverser, la plupart des personnes rencontrées le considèrent de façon positive. C'est un moyen de creuser une question plus en profondeur. C'est un moyen de réfléchir sur le sens de l'action à entreprendre mais qui peut aller jusqu'à se questionner sur le sens de la vie. C'est un moyen qui permet également de sortir des sentiers battus et d'oser poser des questions, de se poser des questions, sur ce qui semble a priori évident et logique. Le doute permet une prise de distance et une remise en cause parfois salutaire car il permet de ne pas prendre pour acquis ce que la majorité des gens pensent ou choisissent. Le doute permet, parfois, d'éviter des écueils ou même des conséquences graves. Il permet de retrouver le sens des choses et est source de créativité.

Haïm : « Cette capacité de douter permet de redonner du sens parce que les choses qui vous semblent les plus évidentes et bien en les questionnant, vous arrivez à en retrouver le sens : Qu'est-ce qu'elles font ? Pourquoi elles sont là ? Qu'est-ce qu'on fait ? »

Damien : « L'éthique, c'est une réflexion sur le sens. Par exemple, qu'est-ce qu'on construit comme société ?...Le doute est-il un signe de faiblesse chez les managers ? Il peut pourtant être salvateur, il est une attitude d'ouverture à l'incertain; mais pour cela, il doit être éduqué et devenir méthodique afin d'éviter toute confusion avec l'angoisse ; cette éducation au doute ne devrait pas concerner les seuls managers mais également les collaborateurs. Au final, c'est l'absence de doutes qui devrait inquiéter. »

Dominique : *« Une question éthique donne l'occasion de réfléchir sur des questions fondamentales qui sont des questions philosophiques qui engagent le sens de la vie, pour soi-même et pour les autres, chacun de nous peut, l'envisager. »*

5.7.2.3. Des questions pour aider à une plus grande compréhension de la situation

Les questions apparaissent comme nous venons de le voir au tout début du conflit éthique et sont même l'expression du conflit éthique. Il s'agit là de la première phase d'apparition des questions. Mais il existe une deuxième phase de questions. Elles apparaissent plus tard dans le processus. A cette étape, elles servent d'éclaircissement. Elles permettent d'avancer dans une plus grande compréhension de la situation et de sa complexité. Elles sont différentes de celles qui se posent à la personne au début du processus. Ici, les questions ne surgissent pas d'un malaise ni d'un doute. Elles sont posées sciemment aux personnes prenant part à la délibération pour une analyse de la situation et permettent de mieux comprendre ce qui est en jeu et mieux entrer dans la complexité de la situation. Écoutons quelques exemples de questions qui sont apparues au fil des récits :

Benoit : *« Est-ce que je vais appliquer la règle qui dit qu'au bout de six ans, on est muté et puis tant pis, il faudra qu'il fasse des efforts parce qu'il est militaire ? Ou est-ce que je vais quand même prendre en compte le fait que son enfant handicapé est une vraie contrainte et qu'il faut la faire comprendre aux autres mais ça ne peut pas durer vingt ans non plus ? Donc, on doit toujours trouver cet équilibre et, cet équilibre ne peut se trouver qu'au travers d'une approche humaine. »*

Claude : *« Comment je pose les critères, avec qui je travaille ? Les bonnes personnes ? Est-ce que j'ai regardé tout ? Est-ce qu'il y a les conditions maximales ? Il y en a qui sont contre ? Est-ce que je suis minoritaire ? Est-ce que, parce que je suis minoritaire, je me tais ? Les faits de groupe ? Donc, qu'est-ce que j'attends ? J'attends d'avoir des gens parfaits pour agir ? »*

André : *« Mais, il doit commencer à poser la question des valeurs qui motivent son action dans cette situation ? Pourquoi je suis en train d'agir comme ça ? Qu'est-ce que je veux mobiliser comme*

valeurs dans mon personnel ? Pourquoi je les amène à faire ça plutôt qu'autre chose? »

Jean-Jacques : « Oui, je dirais qu'un premier questionnaire a amené une première réponse et après à un autre questionnaire plus complexe. D'ailleurs quand on arrive à un deuxième cran, c'est souvent parce qu'on se rend compte qu'on prend une sphère plus large. »

Cette troisième phase de questionnaire est reprise plus tard en abordant les expériences organisationnelle et pédagogique. En effet, quasiment tous les répondants utilisent cette dynamique pour développer cette capacité de questionnaire tant en organisation qu'en milieu académique.

5.7.3. Dialogue et narrativité

Après avoir présenté la recherche d'objectivité et les deux phases de questionnaire, il est intéressant de présenter maintenant l'importance du dialogue. En effet, ce processus de questionnaire passe, pour les vingt-et-une personnes, par un processus de dialogue, de discussion ou de délibération avec d'autres personnes, sans que ce soit pour, systématiquement, un questionnaire éthique organisationnel. Cette approche dialogique et délibérative collective est abordée dans le chapitre suivant.

Cette étape de dialogue permet « *de calibrer son point de vue* » comme le dit Damien et d'entrer dans une altérité qui semble un élément-clé pour plusieurs.

Hubert : « on a une situation qui est difficile, quand on fait une consultation, et ce n'est qu'en laissant la parole surgir qu'on va réussir à l'éclairer. Puis, là, on va pouvoir l'évaluer. »

Véronique : « J'avais des personnes dans l'équipe avec qui je pouvais discuter. C'était des personnes qui se questionnaient beaucoup. Pas des personnes avec des certitudes. J'évitais les personnes avec des certitudes, des gens avec des préjugés, des stéréotypes, des étiquettes. [...] L'altérité est un point-clé en éthique. Oui j'ai besoin de partager ce doute, ce questionnaire avec mes collègues pour essayer de trianguler ».

Ce dialogue permet aux personnes de raconter la situation qu'elles vivent et parfois, d'entrer dans une certaine narrativité. Ainsi Hubert :

« Et, vraiment, dès la première réunion, ils se sont exprimés sur leurs différences profondes de pensée. Ils sont allés chercher leur histoire et ça a tout changé. »

5.7.4. Recul par rapport à la situation

Plusieurs personnes interviewées ont parlé de la nécessité de prendre du recul lorsqu'elles étaient en situation de questionnement éthique. Ce recul se vit de plusieurs manières : par la lecture, la relecture des situations ou encore la méditation.

Véronique : *« Le doute, spontanément, à force de l'avoir travaillé, je me retiens, je m'abstiens et j'essaye de comprendre au maximum. Et, après, très rapidement, je partage mon doute avec les collègues. Car, sinon, ça tourne en rond. Je partage avec mes collègues et, si, parfois j'ai vraiment besoin, je vais relire des choses. »*

Damien : *« Dans l'organisation du travail, c'est laisser, à un moment donné, de la respiration. Il faut laisser place à la liberté, pour laisser place à l'intelligence et aussi laisser se construire la réflexion éthique, la création du lien au sens plus large. [...] Le temps du questionnement est aussi un temps de maturation pour bien aborder le sujet dans toutes ses dimensions. Mon idée dans tout cela, c'est que le temps passé au questionnement n'est pas forcément financièrement de la perte. »*

Christelle : *« Toute une réflexion, des lectures. Mais, j'ai eu l'occasion de beaucoup réfléchir sur le droit et l'impossibilité. Je me suis beaucoup renseignée. Une mise à distance pour ne pas être dans l'urgence, un appel de la méditation comme un SAS pour réfléchir. »*

Xavier : *« Indiscutablement, je dirais que la prière et la messe m'ont beaucoup aidé. Pendant au moins 15 ans, tous les matins, j'allais à la messe à 6h30. C'était un très bon moment. J'aimais bien dire que mon agenda était un de mes livres de prières préférés. Car sur mon agenda, il y avait 10 ou 12 noms des personnes que j'allais ou avais rencontrés. Souvent, au moment de l'offertoire, il m'arrivait de lire les noms que j'avais écrits sur mon agenda et cela changeait complètement le regard que j'avais sur eux. Alors, en*

plus, comme j'avais des distractions, je marquais l'idée que j'avais eue sur le travail sur le Prions en Église. »

Cependant, le recul, s'il nécessite du temps, n'est pas forcément possible si la décision doit être prise rapidement. Tel Benoit en qualité de Général des Armées, souligne l'impossibilité de prendre du recul sur le terrain. Dans ce cas-là, c'est le fait de s'être préparé en amont à se questionner qui va aider. Ce point sera repris dans le chapitre sur la pédagogie.

Etienne souligne aussi l'importance du temps mais il met également l'accent sur le risque, celui de la non-décision et d'attendre que les événements décident à sa place.

5.7.5. L'importance de l'imagination

Une étape parfois utilisée durant le processus de questionnement est liée à l'imagination. Lié à une liberté d'actions, plusieurs personnes utilisent en effet leur imaginaire afin d'essayer de mieux analyser la situation et les options qui s'offrent à elles.

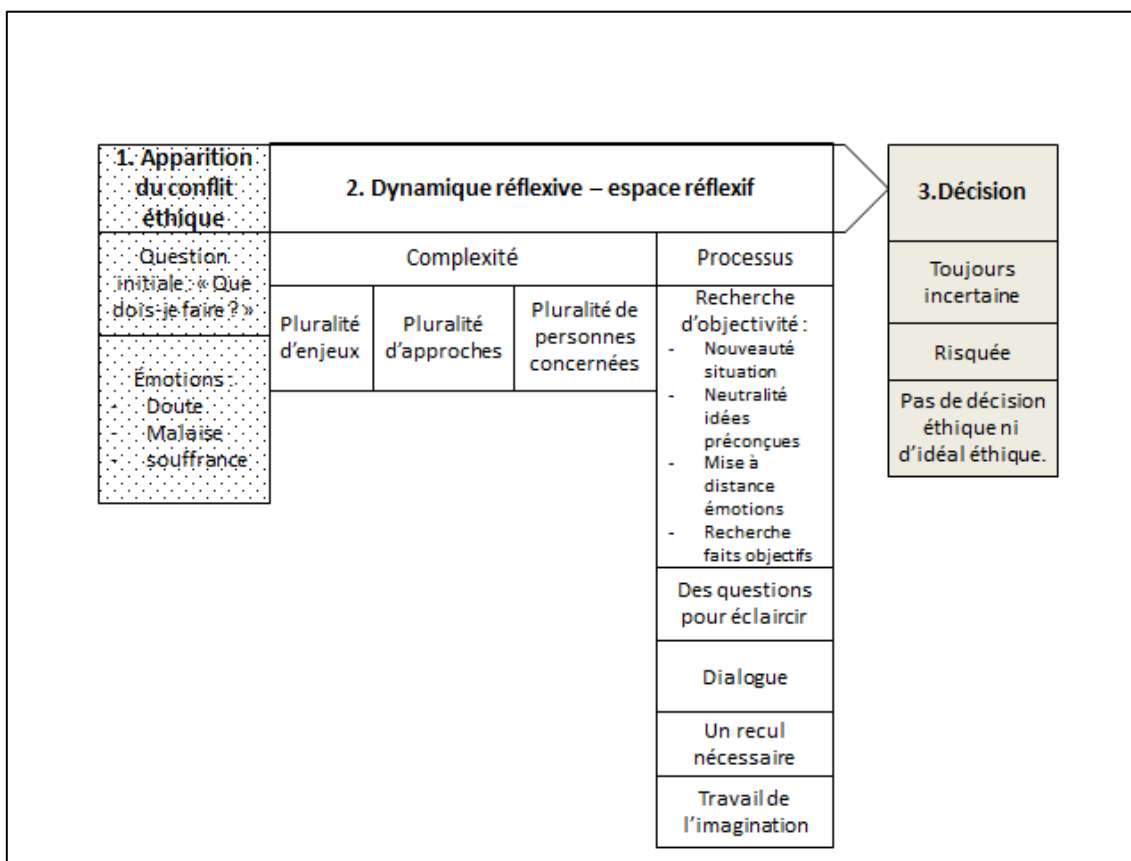
Christelle : « Alors, dans ma tête, je me disais, qu'est-ce que je peux dire à mon enfant : C'est quelqu'un qui a bien voulu faire cet acte et c'est quelqu'un qui habite par-là, etc. Donc, c'est arriver à visualiser une situation mais qui est humainement racontable. »

Etienne : « Donc, c'est l'imaginaire : je vois bien une certaine harmonie dans la situation que j'imagine. On est en plein imaginaire et non pas une analyse scientifique de la situation. C'est plus une projection, au sens cinématographique. Je me fais mon petit cinéma. Si je fais ça mais je risque d'avoir ça et ça. C'est une analyse des scénarii visualisés de façon imaginative. Puis j'envisage également l'échec pour chaque scénario parce que ce n'est pas dans l'illusion qu'on est maître du monde ».

La recherche d'objectivité, les deux phases de questions, suivie d'une recherche d'altérité disciplinaire ou par le dialogue et le travail de l'imagination, sont des étapes permettant de mieux comprendre le processus de questionnement éthique.

En conclusion de ce chapitre, que retenir ? L'analyse des mots ou expressions employés ainsi que les réponses aux questions 3, 4 et 6. ouvrent sur une plus grande compréhension de ce qu'est un questionnement éthique vécu individuellement et des principales caractéristiques qui le composent. La figure suivante résume ces caractéristiques.

Fig.5.5. : Caractéristiques du questionnement éthique (à partir des entretiens)



Retenons donc une dynamique à trois temps avec 1). l'apparition d'un conflit, 2). une notion de réflexion et 3). en relation avec une décision.

1). L'apparition du conflit éthique s'exprime par une question sur l'action à entreprendre. Cette étape fait apparaître également des émotions fortes signifiant un trouble. Les mots exprimant le trouble sont doute, malaise ou encore douleur.

La question sur l'action à entreprendre et les émotions liées à cette impasse sont à mettre en relation avec l'identité de la personne qui s'interroge. Le questionnement sur l'action conduit à se questionner sur son identité ou ses identités, sur sa responsabilité. Il ouvre également une réflexion sur le sens de l'action, du travail, de la société et peut même aller jusqu'au sens de la vie.

2). Une dynamique réflexive ou un espace réflexif mettant en perspective les notions de complexité et de processus.

- La complexité s'exprime par la présence de multiples éléments en jeu :
 - une pluralité d'enjeux avec des dominantes relationnelle (le souci et le respect d'autrui), légale (faut-il respecter ou non la loi ? faut-il développer ou non telle loi ?), organisationnelle (la recherche du bien de l'organisation et le respect de l'organisation) et sociétale. Mais d'autres enjeux, quoi que moins fréquents, sont présents. Il s'agit de soi-même, l'environnement, la recherche de la vérité, la culture d'un pays ou encore un désir de loyauté.
 - une pluralité d'approches éthiques : près d'une quinzaine de courants ont émergé des récits de questionnement éthique. Il s'agit de l'éthique conséquentialiste, l'éthique normative, l'éthique par les valeurs, l'éthique des vertus, l'éthique dialogique, l'éthique de la narrativité, l'éthique du beau, du bien et du vrai, le développement durable, l'éthique de la sollicitude, l'éthique de la justice, l'éthique de la survie, l'éthique des parties prenantes, l'éthique de la responsabilité, la quête de sens.
 - une pluralité de parties prenantes avec au moins trois personnes impliquées. Mais notons surtout que plus de la moitié des récits relatait la présence d'au moins cinq personnes à prendre en compte. Ces personnes peuvent être des personnes proches, des personnes lointaines ainsi que soi-même.

- Ces trois composantes sont présentes en même temps. Chacune d'entre elles est à chaque fois plurielle et est traversée par des antagonismes. Mais, en plus, elle croise les deux autres.
 - Notons également que les personnes interviewées ont bien précisé que chaque situation est particulière si bien qu'il est impossible de dresser une liste type de chacune de ces composantes à l'avance. Tout ceci rend le questionnement éthique complexe et inédit à chaque fois.
- Dans le deuxième temps du questionnement éthique, soulignons la présence d'un processus. Sans devenir aucunement une méthode, plusieurs éléments ont émergé :
- Une recherche d'objectivité pour entrer dans la nouveauté de chaque situation, la neutralisation des idées préconçues, ainsi que la mise à distance des émotions qui ont été l'indice d'un questionnement éthique.
 - L'élaboration de questions. Ces questions sont différentes de celles de la phase 1. Elles cherchent à entrer dans une plus grande compréhension de la situation et à mettre en lumière les conflits entre les parties prenantes, les enjeux et les différentes approches.
 - Une dimension dialogique : le dialogue avec d'autres personnes qu'elles soient impliquées ou non dans le conflit éthique, permet une prise de recul par rapport à la complexité de la situation. Elle permet également l'expression d'une narrativité et aide à sortir du trouble initial.
 - En quatrième phase, notons un travail de l'imagination en vue de déboucher sur une solution jusqu'alors inconnue.

3). Et pour terminer, l'étape de la décision. Mais cette décision est qualifiée d'incertaine et de risquée. Elle ne peut être qualifiée d'éthique en tant que telle car comme le soulignait David : « *L'idéal éthique est ainsi très difficile à atteindre* ».

Les images ou symboles utilisés pour représenter le questionnement éthique mettent davantage l'emphasis sur un mouvement dynamique ainsi que sur le doute et l'interrogation. Aucune image symbolisant la réponse n'a été présentée.

Chapitre 6 – A partir des expériences organisationnelles du questionnement éthique

Le chapitre précédent a présenté les principales caractéristiques du questionnement éthique à partir de l'expérience personnelle des personnes interrogées. Il est intéressant de poursuivre la réflexion mais désormais sur le plan organisationnel.

Toutes les caractéristiques qui ont été présentées dans la dynamique personnelle du questionnement éthique concernent également la dynamique collective. Chacune de ces caractéristiques ne seront donc pas reprises en tant que telles. Ce chapitre permet d'élargir le spectre et d'avoir une approche plus centrée sur les pratiques aidant au questionnement vécu de façon organisationnelle.

Les questions 3a, 5 et 7, sont particulièrement pertinentes pour aborder la dynamique organisationnelle.

La question 3a. a déjà été présentée plus haut dans ce chapitre. Elle ne sera donc pas présentée à nouveau. La question 5 était formulée comme suit ; « *a. Et dans votre organisation, avec votre équipe, qu'est-ce qui vous aide à construire votre questionnement éthique ? b. Quelles pratiques utilisez-vous dans votre équipe ? Quelles sont celles que vous avez introduites ?* ». La question 7 cherchait à savoir si des pratiques avaient été abandonnées ou si certaines, au contraire, étaient plus pertinentes.

Le terme de pratiques utilisé ici fait référence à la manière dont Weaver & al (1999b) l'abordent en éthique des affaires, à savoir « un ensemble d'activités, de structures et de processus formels et informels » (Weaver & al, 1999b : 284-285). Par ailleurs, il s'agit de pratiques utilisées en situation questionnement éthique et non de pratiques pédagogiques pour former au questionnement éthique dans les organisations. La dimension pédagogique est abordée dans le chapitre 8.

Que nous apprennent ces questions sur l'expérience collective de l'éthique ?

Ce chapitre est structuré en cinq parties. La première partie met l'accent sur une pluralité de pratiques organisationnelles. Les parties 6.2 à 6.4 présentent successivement ces pratiques, à savoir les pratiques réflexives, la place des valeurs et la place de la normativité. La dernière partie, plus brève, s'arrête sur les pratiques organisationnelles qui ont été abandonnées par les personnes interviewées car non satisfaisantes.

6.1. Une pluralité de pratiques

Les quatre tableaux suivants présentent les principales pratiques recueillies auprès des quinze personnes œuvrant dans les organisations, que ce soit à titre de gestionnaire ou de consultant.

Le terme de fréquence dans le tableau 6.2 correspond au nombre de personnes interviewées disant explicitement utiliser telle pratique.

Tab.6.1 : Les pratiques organisationnelles du questionnement éthique par type de pratiques

Type de pratiques	Pratiques
Pratiques réflexives (R)	
R	Consultation interpersonnelle
R	Comité éthique
R	Forum citoyen
R	Au sein des instances organisationnelles déjà existant : Comité direction, Conseil d'administration, syndicat, réunion équipe
R	Lectures spécialisées
R	Conseil et non-réponse
R	Poser des questions
R	Échange du doute entre collègues sur le pas de la porte ou à la machine à café
R	Climat de confiance et non de sanction
R	Interdisciplinarité
R	Dialogue
R	Écoute
R	Délibération
Pratiques basée sur les valeurs (V)	
V	Charte valeurs
V	Valeurs
Pratiques normatives (N)	
N	Lois et règlements
N	Codes de déontologie, codes d'éthique
Pratiques Communication/formation (F)	
F	Intranet
F	Invitation de qui veut au comité éthique
F	Déplacement du comité d'éthique dans les services pour travailler
F	Conférence dans l'organisation
F	Transmission des avis ou questions discutées au comité à toutes les équipes de l'organisation.
F	Travail en équipe des avis du comité
Pratiques touchant la structure (S)	
S	Par l'exemple du chef ou de la Haute Direction (leadership)
S	Tous les niveaux de l'organisation
S	Pression par les paires

Tab.6.2 : Les pratiques organisationnelles du questionnement éthique par fréquence (sur 14 personnes).

Type	Pratiques	Fréquence
R	Climat de confiance et non de sanction	15
R	Dialogue	15
R	Consultation interpersonnelle	14
R	Interdisciplinarité	13
R	Poser des questions	13
R	Délibération	13
N	Lois et règlements	11
S	Tous les niveaux de l'organisation	10
V	Valeurs	9
R	Comité éthique	8
R	Écoute	8
R	Échange du doute entre collègues sur le pas de la porte ou à la machine à café	8
R	Au sein des instances organisationnelles déjà existant : Comité direction, CA, syndicat, réunion équipe	7
R	Conseil et non-réponse	5
S	Par l'exemple du chef ou de la Haute Direction (leadership)	5
V	Charte valeurs	4
F	Intranet	4
N	Codes d'éthique ou de déontologie	3
F	Conférence dans l'organisation	3
S	Pression par les paires	3
R	Forum citoyen	2
R	Lectures spécialisées	2
F	Travail en équipe des avis du comité	2
F	Invitation de qui veut au comité éthique	1
F	Déplacement du comité d'éthique dans les services pour travailler	1
F	Transmission des avis ou questions discutées au comité à toutes les équipes de l'organisation.	1

Tab.6.3 : Nb de pratiques organisationnelles par personne

Nb pratiques	1 – 4	5	8 – 9	10 – 13	16 - 21
Nb de personnes	0	1	3	7	3

Tab.6.4 : Nb de type de pratiques utilisées par personne

Type de pratiques	1	2	3	4	5
Nb de personnes	0	3	2	5	4

Le premier élément à mentionner est qu'il existe une pluralité de pratiques organisationnelles. Vingt-six ont été dénombrées. La liste est variée. Elle va de la pratique du questionnement à une approche plus normative ou basée sur les valeurs en passant par une approche réflexive, dialogique ou interdisciplinaire ou encore la lecture d'une documentation spécialisée ou encore un souci de développer ce souci de questionnement au sein de toute l'organisation. L'ensemble de ces pratiques peuvent être regroupées en cinq types de pratiques, à savoir :

- Une approche réflexive (R);
- Une approche basée sur les valeurs (V);
- Une approche normative (N);
- Une approche communication/Formation (F);
- Une approche structurelle (S).

Le deuxième élément à retenir est que ces pratiques n'ont pas la même fréquence d'utilisation. Le tab. 6.2 ci-dessus les classe par fréquence. Les plus utilisées sont liées à une dynamique réflexive et dialogique. Puis, nous retrouvons des pratiques plus habituelles telles l'élaboration de chartes de valeurs ou des codes de déontologie.

Un autre point particulier à observer à partir des tableaux 6.3 et 6.4, est que les quinze intervenants en organisation en qualité de gestionnaire ou de consultant, utilisent plusieurs pratiques et plusieurs types de pratiques. Une seule personne n'utilise que cinq pratiques tandis que les quatorze autres personnes en utilisent huit et plus. Notons que trois ont entre seize et vingt-et-une pratiques dans leurs besaces. Elles ne se satisfont donc pas et n'absolument pas une pratique en tant que telle, que ce soit le dialogue, un code d'éthique ou une charte de valeurs. Non, la dynamique organisationnelle semble basée sur la mise en place d'une pluralité de pratiques qui sont considérées comme complémentaires et non fragmentées. Par exemple, Damien, directeur de l'éthique dans une multinationale basée en France, a mis en place une approche réflexive, l'invitation au dialogue de façon formelle et informelle avec les membres de l'équipe, le refus de donner absolument une réponse aux problèmes

éthiques soulevées, une charte de valeurs, la prise en compte des normes mais aussi des vidéos mises en ligne sur l'intranet pour inviter les salariés à réfléchir sur les problématiques organisationnelles et un e-learning.

Ghislaine, Commissaire adjointe à l'éthique et à l'appréciation au Commissaire à la santé et au bien-être pour le Gouvernement du Québec, utilise, quant à elle, l'approche réflexive, le dialogue interpersonnel, des forums citoyens, la lecture de documents spécialisés ou encore l'invitation au questionnement à partir des valeurs souhaitées pour une vie en société.

Pour une plus grande facilité de présentation des résultats, les pratiques liées à la structure ont été intégrées aux pratiques réflexives car elles ont été mentionnées, et semblent être utilisées, en relation avec l'approche réflexive. De même certaines approches de communication – formation ont été intégrées dans la présentation des approches réflexives car elles sont en fait développées au sein des organisations en vue de sensibiliser l'ensemble des salariés au questionnement éthique. D'autres pratiques de formation seront discutées dans le chapitre suivant avec les implications pédagogiques car toutes les pédagogies utilisées ne sont pas présentes dans ce tableau.

De ce fait, les résultats concernant trois approches sont plus particulièrement présentées maintenant, l'approche réflexive, l'approche basée sur les valeurs et l'approche normative. Des pratiques liées à la structure et des pratiques de communication/formation se retrouvent dans l'approche réflexive.

6.2. Approche réflexive

Luce : « L'éthique organisationnelle peut apprendre de l'éthique clinique la nécessité absolue d'un espace réflexif avec tous les gens qui enlèvent leur chapeau quand ils entrent dans la pièce et qui parlent à bâton rompu sans crainte de préjudices. C'est incontournable en éthique ».

Les pratiques liées à une approche réflexive ont les pratiques qui ont été les plus souvent mentionnées et qui sont les plus utilisées. Comme pour un questionnement

vécu personnellement, l'éthique nécessite donc une dynamique réflexive lorsqu'elle est abordée collectivement. Cette approche réflexive conduit à la nécessité d'ouvrir « *un espace réflexif* », aux dires de l'ensemble des personnes interviewées. Cela se manifeste de plusieurs manières.

6.2.1. Questions au cœur du processus d'un questionnement collectif

Comme pour une approche personnelle, l'attitude de questionnement se retrouve aussi dans une dynamique collective au cœur du processus de réflexion éthique.

Claude : « *Est-ce que c'est dans nos missions ? Est-ce qu'on accepte que ce soit dans nos missions ? Parce que s'ils nous avaient dit "non non nous on a une vision très stricte de notre mission..."*, Bon déjà. Mais aussi, qu'est-ce que ça coûte ? Le personnel, est-ce qu'il est d'accord ? »

Ghislaine : « *Puis je continue, "cependant le contexte change, sommes-nous toujours sur la bonne voie ? Est-ce toujours ce que l'on veut parce qu'il y aura telles conséquences". Donc c'est toujours un questionnement incessant, revenir et faire cheminer la personne, les décideurs : "Est-ce vraiment ce que je veux, ce que nous voulons ?". Et souvent, ce n'est pas le cas. Et, parfois, il faut montrer que ce n'est pas ce que l'on veut comme société et qu'on devrait faire autrement. Mais sans dire ce qu'il faudrait faire parce que ce n'est pas notre rôle. C'est toujours réflexif.* »

Jean-Jacques : « *J'ai posé une question idiote au Comité qui était "Pourquoi on n'a pas appelé la Police ?" Les gens m'ont regardé en se demandant pourquoi j'avais posé cette question concernant la Police. Ça a duré 1h cette discussion. Ça a introduit un doute. Mais l'idée que le Mr ne soit pas coupable est venu très tard. Ce problème d'éthique qui était "qu'est-ce qu'on fait avec le Mr ?" s'est déporté vers : "C'est quoi, l'éthique des soignants dans cette histoire ?".* »

Haïm : « *Donc, si vous voulez développez l'éthique dans l'organisation, il ne faut pas avoir une personne chargée de l'éthique qui devienne le paravent. Par contre, c'est "on va te donner le poste parce que tu as posé à plusieurs reprises des questions sur les faiblesses que l'on avait. Et tu as réussi à trouver cela. Pas à trouver la solution mais à poser les bonnes questions*

qui nous mettent face à notre faiblesse. Donc, veille à favoriser dans le monde de l'entreprise le questionnement".

Cependant, à l'image de ce que nous disent Damien ou Jean-Jacques, cette étape est difficile car elle n'est pas forcément bienvenue dans les organisations.

Damien : « Aujourd'hui dans les entreprises, tout va plus vite. Les choses se complexifient. Beaucoup plus d'informations, de pression, de concurrence. Les gens prennent moins le temps de se poser, de se questionner. Et en plus, je pense que c'est vraiment une logique du management d'éviter le questionnement car il fait peur. Et, dans l'entreprise, par moment, on aime bien avoir des certitudes, des repères. Quand des gens ont des certitudes et des repères, ils ont beaucoup de mal à les remettre en question. Le questionnement ou le doute peut créer de l'angoisse. Il est un signe de faiblesse parce qu'un manager, on attend qu'il donne le cap. »

Jean-Jacques : « Je pose tout le temps des questions. Parfois, ils se les posent eux-mêmes mais je pose tout le temps des questions : et pourquoi, et pourquoi, etc. ? Définir les mots et de fil en aiguille, on va assez loin. Mais les gens acceptent plus ou moins. Des fois, ça les énerve. »

6.2.2. Des espaces de dialogue formels et informels

Tous les répondants ont mentionné l'importance d'entrer dans un dialogue lorsqu'on est en situation de conflit éthique. Cependant, ces espaces de dialogue peuvent être formels ou informels.

6.2.2.1. Des espaces formels

Plusieurs organisations ont développé des espaces réflexifs formels.

Dans des comités d'éthique

Ces espaces peuvent être des espaces spécifiquement dédiés à la réflexion éthique tels des comités d'éthique. Huit personnes utilisent de telles instances dans leurs organisations. Ces comités se retrouvent dans toutes les organisations médicales ou

sanitaires et sociales. Mais on retrouve également cet espace formel de réflexion et de délibération dans un centre de recherche scientifique ou encore dans une structure fiscale.

Comme le souligne Robert, directeur général d'un centre de réadaptation, la plupart de ces comités ont pour vocation l'étude des situations où l'enjeu humain est particulièrement sensible et ont une approche clinique de la situation :

« On utilise le comité d'éthique quand ce sont des questions de nature clinique car, pour les questions administratives, organisationnelles, on est capable de régler ça. Mais, pour une question clinique, c'est une autre paire de manches. Je suis comptable agréé de formation, je ne suis pas un clinicien. La directrice des services à la clientèle, c'est une clinicienne. Elle a une façon de voir les choses. Mais, en même temps, elle n'a pas la vérité. Donc, quand c'est clinique, on va y aller beaucoup plus vers le comité d'éthique. L'enjeu humain est trop important parce que quand je dis "clinique", ce n'est pas "est-ce qu'on a utilisé le bon outil ? Est-ce que le plan d'intervention a été fait correctement ?, la bonne consultation ? ". Ce n'est pas à ce niveau-là. C'est plus l'impact au niveau de la personne elle-même. Le fait de prendre cette décision ou une autre a un impact sur sa vie, sur son développement. La question du respect des droits de la personne avec un lien très clinique. »

Ces comités peuvent travailler sur des questions à éclaircir ou en relecture de cas vécus, sur des situations a posteriori qu'il peut être important et enrichissant d'analyser.

Cependant, si les comités ont une approche clinique, ils sont constitués de personnes très diverses et pas uniquement des personnes appartenant au corps médical. Le personnel administratif est également concerné car comme le précisent Hubert et Robert :

« Je pense que sur des thèmes qui restent quand même des thèmes d'éthique clinique, on se rend compte que le contenu de ces avis-là a toujours une composante administrative, une composante de gouvernance. »

« Le comité éthique est composé d'une douzaine de personnes. Des gens de la communauté, par exemple, on a déjà eu des policiers, des avocats, des gestionnaires, des gens Mr et Mme Tout le monde.

Puis on a des représentants des ressources familiales ou intermédiaires, des familles d'accueil. On a évidemment des travailleurs-ses que ce soit des éducateurs spécialisés, des ergothérapeutes, des orthophonistes. Un bel équilibre entre des gens de l'extérieur et des gens de l'intérieur. C'est ce qui fait la beauté de cette réflexion de nature éthique qui effectivement on a toute sorte de gens, de réflexions, d'éléments dont il faut tenir compte. Et il faut essayer de trouver des pistes qui vont aider la personne qui vient consulter. »

Au sein des groupes déjà constitués dans l'organisation

Une seule personne interviewée travaillant dans des entreprises a parlé d'un comité d'éthique. Cependant, cela ne signifie pas qu'il n'existe pas d'espaces formels de réflexion éthique. Ces espaces se déploient au sein des comités ou groupes déjà existants. Par ailleurs, des organisations ayant des comités d'éthique, ne se restreignent pas à ce dit comité pour réfléchir aux questions éthiques.

Ainsi, Irène ou Etienne traite des questions éthiques au sein même du conseil d'administration, tandis que Claude ou Xavier cherchent un dialogue avec l'équipe de direction ou encore avec des syndicats.

Par des forums citoyens

André et Ghislaine travaillent tous deux dans des instances gouvernementales dont l'activité principale est d'éclairer la prise de décision politique sur des sujets de société touchant à l'environnement ou la santé. La réflexion éthique est donc au cœur de leurs activités. Les espaces réflexifs qu'ils ont développés sont des forums citoyens.

Ghislaine : « Aussi nous avons un forum de consultation formé de citoyens des différentes régions du Québec et neuf experts. Ils délibèrent sur les enjeux soulevés par les dossiers que l'on aborde. Ils nous accompagnent dans tous nos travaux et on doit donc les préparer à des délibérations. On doit faire des guides de consultations où on met en tension certains enjeux pour les aider à délibérer sur les enjeux éthiques. Nous sommes aidés par une médiatrice qui fait l'animation. »

L'objectif de cette instance n'est pas de prendre de décision ni même d'émettre un avis. Les forums citoyens permettent d'être au cœur du questionnement éthique en

faisant émerger différents points de vue et de faire ressortir la complexité de la situation et les principaux enjeux éthiques. Comme le souligne encore Ghislaine :

« On essaye de ne pas les orienter mais on leur donne les éléments de base sur la question sur laquelle on aimerait discuter. On les documente et ensuite on fait soulever la question de délibération. Ils se l'approprient et ils vont délibérer sur "Y-a-t-il des préoccupations éthiques ? Des éléments qu'on devrait garder à l'esprit ? Pourquoi cela pose problème ?". On essaye de comprendre l'acceptabilité et les raisons derrière l'acceptation. Ce n'est pas un jugement s'ils sont ou non d'accord mais les raisons qui sont derrière. En fait, c'est presque plus intéressant lorsqu'ils ne s'entendent pas que lorsqu'ils s'entendent parce qu'ensuite, pour moi, ce sont des indications qu'il y a un nœud. Et dans la théorie de la complexité, dans cette vision du monde qu'on a, on parle du monde qui sort du chaos. C'est à dire qu'on a un système toujours en évolution avec les acteurs qui interagissent et qui évoluent à travers le temps. Et puis, il va y avoir des désordres, un problème qui va faire que le système va arriver à une autre organisation. Et ces nœuds-là, je les appelle des nœuds systémiques; là où on voit les problèmes. »

6.2.2.2. Des espaces informels et dans le quotidien

Pour la plupart des personnes rencontrées, les espaces formels ne suffisent pas. Il est nécessaire de développer une culture du questionnement et du dialogue dans les différentes organisations par l'intermédiaire d'espaces de réflexion informels.

Damien : « Je ne demande pas aux gens de qualifier si c'est un questionnement éthique ou pas. Mais je leur dis : «à partir du moment où vous avez un doute et bien c'est important de se poser, de faire référence à des choses, d'essayer d'en parler avec son chef hiérarchique ou avec quelqu'un d'autres dans la boîte. Ne cherche pas à qualifier ». Du point de vue de l'entreprise, je pense que ce n'est pas pertinent de chercher à qualifier si c'est un questionnement éthique, technique, légal ? Il y a un questionnement, un doute, un mal-être quelque part. Donc le plus important, c'est d'essayer d'en parler. »

Jean-Jacques : « Je crée des espaces de paroles. Il n'y en a pas tant que ça dans nos organisations. C'est pour ça que j'apporte des choses de l'hôpital dans l'entreprise. C'est une sorte de banalité dans le sanitaire. Mais là, ce n'est pas du tout une banalité et c'est très rare. Culturellement, ce n'est pas un objet de gestion comme les groupes de qualité ont déjà existé. »

Il est nécessaire également d'aider les gestionnaires à prendre conscience que la réflexion éthique est ancrée dans le quotidien.

André : « Et la plupart des gestionnaires ne voient pas que leurs actions quotidiennes sont traversées par des questionnements éthiques. Pour eux, ce qu'ils disent "il n'y a pas de problème éthique là, c'est un problème de gestion". Non votre gestion a une dimension éthique et ça traverse tout votre agir professionnel. C'est vrai pour les gestionnaires mais aussi pour tous les professionnels qui évacuent la dimension éthique de leurs actions au quotidien, alors qu'elle est au cœur de leurs actions. »

6.2.3. A tous les niveaux de l'organisation

Lorsque l'on parle d'éthique organisationnelle, il peut être légitime de se demander qui, au sein de l'entreprise, est concerné. La plupart des personnes travaillant ou intervenant dans les organisations se sont interrogées sur cette question. La Haute Direction semble être un maillon important au déploiement d'une politique éthique. Mais, ils ont le souci de développer cette capacité de questionnement auprès de l'ensemble de l'organisation. Cependant, ce souci connaît quelques difficultés ou résistance.

Mais, à l'image de ce que souligne Luce, le but visé est de développer une culture organisationnelle sensible au questionnement éthique.

« Je pense que c'est une culture organisationnelle qu'il faut développer. Pour qu'il y ait un développement de la pensée éthique, il faut qu'il y ait une capacité de reconnaître la totalité de son histoire pour une organisation. Et c'est la même chose pour les individus. Il faut être capable de regarder autant avec un périscope en arrière qu'en avant. Il faut avoir une mémoire collective et il faut, ce qui manque beaucoup, le temps de réfléchir aux enjeux et je dirais parfois peut-être la créativité de réflexion dans le "comment on va faire les choses". »

D'ailleurs, la notion de « culture » revient dans dix-sept entrevues. Ils parlent de « culture anglo-saxonne », de « culture IBM », de « culture infirmière », de « culture

des cadres », ou encore de « culture de ma boîte ». Elle est utilisée à chaque fois pour expliquer la présence d'une dynamique éthique ou, au contraire, son absence. Cela signifie que l'éthique n'existe pas dans une dynamique désincarnée mais s'enracine dans un terreau familial, géographique, sociopolitique ou professionnel spécifique. D'un point de vue organisationnel, le défi est donc bien de passer d'une habileté particulière à se questionner d'un point de vue éthique - que cette habileté soit personnelle ou liée à une culture professionnelle spécifique (gestionnaire, médecin, ouvriers, cadres, etc.) - à une culture organisationnelle globale.

6.2.3.1. Importance du leadership

La Haute direction a une place particulière dans ce souci de développer l'éthique au sein d'une organisation. Les notions d'exemplarité et de soutien reviennent le plus souvent afin d'exercer un leadership éthique.

Irène : « Mais, c'est sûr que ça passe par la haute direction. Actuellement le fait d'avoir eu un plan en éthique adopté par la direction, et bien on est actif. On a la légitimité pour le faire passer. Le Conseil d'administration nous aide beaucoup aussi. Les Administrateurs reçoivent beaucoup de formation si bien qu'ils commencent à poser des questions, demandent des avis éthiques. Donc, plus les gens sont formés, plus les hauts dirigeants sont sensibles, plus ça nous aide. Ça fait une émulation qui permet de faire des ouvertures. »

Claude : « On a eu un employé qui a eu besoin d'une greffe de moelle. Donc il a interpellé l'entreprise pour trouver un donneur. Donc, on s'est posé la question car c'est remonté à la direction générale : est-ce que c'est notre mission ? [...] On a cartographié la direction générale par exemplarité. La valeur de l'exemple. »

Damien : « L'idée, c'est quand même de positionner l'éthique au niveau du DG. »

André : « On a amené la direction du Corps policier à tous les enjeux stratégiques de manière éthique. Alors une fois par mois, ils font leurs réflexions. La direction élargie : direction + une trentaine de cadres. »

6.2.3.2. À tous les niveaux

Cependant, une organisation ne peut vivre sur la seule exemplarité de la direction; l'ensemble des différents niveaux doivent être concernés. Il est intéressant de voir que plusieurs des personnes rencontrées souhaitent que l'éthique rejoigne d'ailleurs l'ensemble des acteurs de l'organisation. Ce souci passe par différents moyens.

Il y a tout d'abord des interventions auprès des différents services de l'organisation à l'image de ce que propose Irène :

« J'ai donné une conférence à Montréal et à Québec. Ce sont tous des événements qui servent de sensibilisation au sein de l'organisation. Puis, c'est dans différentes sphères. RH, on travaille beaucoup avec eux; on donne de la formation plus magistrale : 1 journée complète dans l'organisation; une collègue a développé un processus d'écoute basé sur les valeurs de l'organisation. Ils nous ont redemandé une formation spécifique. Ça amène la réflexion éthique et ça les sensibilise. On est à l'avant-garde. Il y a beaucoup de choses qui se passent. Là où on a plus à travailler, c'est sur le site intranet pour rendre plus visible le rôle des personnes-ressources en éthique. 14000 employés et on veut que ce soit décroïsonner. On est en train de développer une formation spécifique pour les gestionnaires. »

« Donc, c'est commencer par l'éducation. C'est sûr que ça devient redondant car on dit toujours les mêmes affaires en éthique. Mais il faut que ça devienne des espaces de discussion. C'est souvent par les pairs, la pression par les pairs qui fait qu'on amène les gens qui ne se questionnement jamais à se poser les questions. »

Mais ce souci passe également par le fait d'intégrer tout le monde à la réflexion éthique. Comme le soulignent Luce et Xavier :

Luce : « Il n'y a pas d'experts en éthique en dehors des gens qui sont pris avec la problématique. C'est à dire que tout le monde est éthicien. La valeur du comité d'éthique est d'être extérieur à la problématique et de pouvoir supporter la réflexion de l'équipe qui est prise avec le problème. Mais la force de l'équipe, c'est que justement ils sont pris avec le problème et qu'ils en sont les experts. »

Xavier : « Quand je m'adressais aux cadres de mon entreprise sur le domaine de l'éthique, en général, je leur disais qu'aucun d'entre

nous n'était le professeur de moral de l'autre, pas plus le PDG que le plus modeste dans la hiérarchie si ce mot avait un sens; que chacun de nous était interpellé, interrogé. »

Robert a développé au sein de son organisation trois niveaux d'intégration. Ces différents niveaux permettent une plus grande conscientisation et formation.

Un premier niveau est le fait d'inviter qui veut au comité d'éthique :

« On invite à chaque rencontre, un gestionnaire différent. Il y a peut-être vingt gestionnaires et donc à chaque rencontre, il y a un gestionnaire ou un conseiller clinique qui vient s'asseoir avec nous. Il ne fait pas partie du comité éthique mais il vient voir comment on délibère et il va participer à la séance. Et cela lui permet quand il retourne dans son équipe, quand il gère ses 20 personnes, de gérer des situations d'une certaine façon qui va refléter les délibérations éthiques. »

Le deuxième niveau est d'utiliser l'intranet de l'organisation et de demander à toutes les équipes de travailler cette délibération :

« A chaque fois qu'on fait une délibération, on en fait une vignette éthique. On décrit un peu la situation, on décrit les valeurs, les normes, les solutions qui ont été proposées. On met ça de façon très neutre et on la met sur notre intranet. Puis on demande à tout le monde de le lire. Donc, ça amène les gens à réfléchir. Ça amène tout le monde à réfléchir; tous les salariés ont accès à cette délibération. A chaque rencontre de gestionnaire, on traite de chacune des vignettes éthiques et on vous leur demande de diffuser l'information. Mais, même si c'est sur l'intranet et que la personne peut aller le voir, même si c'est une histoire passée, on demande d'en discuter en équipe. Peut-être que c'est tel secteur qui a amené une situation mais peut-être que ça peut arriver à l'équipe d'un autre secteur. Alors, ils doivent aussi discuter de tout cela. »

Le troisième niveau est le fait de rejoindre les équipes sur leur terrain pour aborder leurs questions éthiques :

« On a débuté récemment. On va faire des délibérations éthiques, les membres du comité éthique ou quelques-uns des membres du comité éthique dans les équipes. Donc on va se déplacer. »

Ces trois niveaux permettent de développer une sensibilisation sur l'ensemble de l'organisation. Mais elle est basée sur deux techniques ou pédagogies : l'expérience

personnelle et organisationnelle ainsi que la communication et le dialogue.

6.2.3.3. Mais ce n'est pas si simple

Cependant, ce désir de développer une culture organisationnelle permettant au questionnement éthique de se vivre n'est pas sans difficulté. Une incapacité à communiquer entre les différents niveaux, des logiques professionnelles différentes ou encore un souci de mettre le droit en premier viennent parfois contrecarrer cet idéal organisationnel.

André : « Ils envoient les gens de la 1ère ligne parce qu'ils estiment que cette 1ère ligne est déviante et que les gens n'appliquent pas les valeurs de l'entreprise, que ça marche pas, etc. et donc il faut les former. Et habituellement, c'est l'inverse qu'il faudrait faire : c'est former en haut pour qu'ils comprennent les enjeux de la première ligne et former aussi au milieu parce que souvent le middle management est souvent dépourvu, parce que le middle management est souvent au fait des besoins de la base. Mais il est aussi très contraint par la direction, et est souvent entre les deux. Et ça, c'est intéressant de travailler à ce niveau-là car on va avoir des ancrages autant en bas qu'en haut. Et souvent cette ligne est la plus démunie. C'est de les responsabiliser parce que, pour eux, s'ils ont des problèmes, cela ne peut pas venir pour eux d'en haut mais que d'en bas parce qu'il y a des délinquants en bas! Mais la base est très au fait. La première ligne vit des enjeux éthiques fondamentaux qu'ils ne sont pas capables de retransmettre en haut. Et c'est pour cela qu'on a développé avec des collègues la notion collaborative. Plutôt que de faire descendre les valeurs du haut vers la base, comment on peut faire le mouvement inverse pour qu'il y ait vraiment une dynamisation des modes de travail à l'intérieur des organisations ? »

Hubert : « Les gestionnaires font des codes et un tas de trucs mais qui ne touchent pas la vie quotidienne, bien qu'ils croient que ça y touche. Et les avis du comité de bioéthique remontent très peu en haut, sauf pour dire "Ah c'est beau" et rendre compte de leur travail. Alors il faut absolument que ces deux types d'éthique se rencontrent davantage. Mais cela veut dire que les gens se rencontrent et pensent ensemble. »

Damien : « Il reste toujours une limite à laquelle j'étais confronté pour réconcilier les deux approches entre une éthique réflexive, on

va dire, et une éthique catégorique, normative. C'est le fait que la direction veut affirmer que le droit est premier. Et donc, j'ai été contraint de mettre le droit en premier. ».

Une autre limite inhérente au questionnement éthique en tant que tel a également été soulevée par Benoit. En effet, il s'est interrogé sur la part du questionnement éthique qui peut être partagée dans une équipe et celle qui doit rester personnelle car elle peut avoir des conséquences graves et peut déstabiliser les membres les plus fragiles de son équipe.

Benoit : « C'est à dire que, quand le questionnement est de nature à être dérogatoire à la loi ou devient très intime, il doit rester pour le chef puisque la décision finale, c'est celle du chef et il reste seul face à sa décision. Et il devra l'assumer seul. C'est là qu'apparaît le fondement de l'éthique. Puisqu'il doit l'assumer seul, il devra l'assumer aussi vis-à-vis de sa conscience et c'est là qu'il devra bien mesurer quelle devra être sa décision. Aujourd'hui, quelqu'un qui prend une décision, un chef ou même à n'importe quel niveau de la hiérarchie parce qu'on est chef dès qu'on a une petite responsabilité - quand on prend une décision autonome, on doit être capable de l'assumer. Et c'est ce qui fait la différence fondamentale dans l'exercice de la responsabilité. C'est dans le choix libre d'assumer la totalité des conséquences de sa décision. Et la décision va être faite dans les limites de ce qui peut être capable d'assumer. »

6.2.4. Un croisement de disciplines

Une approche croisant plusieurs disciplines est une autre composante intéressante qui a émergé des entrevues. En effet, plus de la moitié des répondants ont souligné l'importance de l'interdisciplinarité dans le processus de questionnement au cœur de l'espace réflexif. Elle est vue comme une aide afin d'entrer plus avant dans la complexité de la situation. Les différentes disciplines permettent d'appréhender la situation sous différents angles et d'élargir le champ de vision.

Véronique : « Je pouvais échanger mon questionnement avec d'autres dans un groupe interdisciplinaire et de partout. Et donc d'emblée les expériences étaient très différentes selon les personnes et donc pour le questionnement, c'est un éclairage différent. »

« A l'université, je fais moi-même partie d'un pôle éthique sur les questions d'éducation et de recherche. C'est un privilège parce qu'on a une approche interdisciplinaire : juriste, philosophe, sociologue de la santé, science de l'éducation. Ça m'aide énormément. L'interdisciplinarité est un deuxième point-clé en éthique ».

Dominique : « Là on est dans un domaine où il faut que les chercheurs puissent avoir recours à un comité qui va étudier avec des sociologues, des psychologues, des philosophes, des personnes qui viennent de différentes disciplines pour prendre une décision et émettre un avis. Ça, c'est l'éthique. L'éthique, ce n'est pas une discipline. C'est un mode de questionnement qui nécessite plusieurs disciplines, toujours plusieurs disciplines et parfois de nombreuses disciplines. »

André B : « Idéalement il faudrait que ce soit interdisciplinaire. On ne se rend pas compte des limites de son langage. C'est quand on rentre dans une discipline qu'on se rend compte des limites. »

Mais cette interdisciplinarité n'est pas si simple à opérationnaliser. Comme le souligne Luce, les enjeux entre, par exemple, la direction d'un hôpital et les équipes soignantes, peuvent être, concrètement très différents. L'enjeu alors est se mettre dans une attitude d'écoute.

Luce : « En principe, on est tous au service de l'organisation et on devrait tous être les instruments de l'organisation dans la mission qu'elle doit accomplir. Mais je ne pense pas que tous aient la même vision de ce que devrait être la mission. Et, dans le fond, pour les administrateurs, la pression vient du Ministère, du Gouvernement, de l'agence de santé et des services sociaux. Donc, ça vient d'un niveau plus politique. Pour les individus qui sont plus près du terrain, ils n'ont pas toujours une bonne compréhension des enjeux et, puis, ils ne comprennent pas toujours le rationnel de ce qui est demandé. Et parfois, la priorisation des valeurs est différente. Dans le discours, vous allez toujours entendre qu'on travaille pour le bien des usagers. On est tous d'accord. C'est dans tous les écrits. Mais dans les faits, il y a une priorisation des valeurs qui est différente. Pour le clinicien, quand il a son patient devant lui, il veut le mieux pour ce patient-là. Il se fout de savoir si c'est la mission de l'hôpital, si la mission change, si on est en train de changer de vocation, si on était un hôpital et on devient un institut, etc. On traitait nos patients une vie durant, maintenant on les traite pendant quelques semaines et on va les réacheminer à leurs médecins de

famille. Le clinicien, lui, il ne s'en préoccupe peu de cela. Il s'en préoccupe un peu mais il est plus préoccupé par le soin qu'il donne à ce patient-là et au moment où il juge qu'il devrait le suivre pendant trois mois de plus, il se fiche pas mal du fait qu'après trois mois, ça suffit et qu'on devrait donner la place à un autre. Pour l'administrateur, il veut le bien du patient mais il veut le bien de l'ensemble des patients qui lui sont confiés et donc y compris de ceux qui n'ont pas encore l'accès. Alors lui sa préoccupation, c'est "je n'ai pas que le patient qui est devant moi; j'ai un ensemble de patients dans la population qui attendent pour recevoir des services. Et si je veux donner des services à tout le monde, je ne peux pas garder tout le monde toute la vie. Donc il faut que je développe des partenariats avec l'extérieur." Alors il y a des priorisations qui peuvent différer un peu, des visions qui peuvent être différentes. »

6.2.5. En vue d'une délibération

L'un des enjeux organisationnels du questionnement éthique est aussi qu'il se vive collectivement. La délibération vécue à plusieurs est donc un élément important à considérer à cette étape de notre réflexion.

Treize des personnes interviewées sur les quinze travaillant dans des organisations ont spécifiquement employé le terme de « délibération » ou de discernement collectif. Plus large que la simple approche dialogique mais tout en l'incluant, la délibération est vécue en vue d'une décision collective. Elle fait partie des espaces réflexifs formels tels que les comités d'éthique clinique. Mais pas uniquement puisque trois des personnes employant ce terme ne travaillent pas spécifiquement en milieu médical.

La délibération intègre différents éléments tels que l'interdisciplinarité, le dialogue ou encore les différentes pratiques mentionnées plus haut. Mais surtout, l'une de ces spécificités est l'implication des différentes personnes. Ces dernières participent à la délibération parce qu'elles sont touchées par la décision, soit en raison d'une expertise particulière importante à prendre en compte dans le questionnement en cours (interdisciplinarité), soit en raison du fait qu'elles sont membres du comité d'éthique ou du forum citoyen.

La pluralité des personnes qui délibèrent, notion différente de la pluralité des personnes concernées dans le chapitre précédent, renforce le caractère complexe du questionnement éthique. En effet, lors de la délibération, plusieurs sensibilités sont invitées à s'exprimer – c'est l'enjeu de la délibération. Par conséquent, une pluralité de points de vue et de positionnement a une grande chance d'émerger et cela fait entrer dans une pluralité de narrativité que nous pouvons appeler « internarrativité ». Mais, qui privilégier alors ?

La délibération nécessite un climat de confiance pour que la parole puisse être échangée librement.

A titre d'exemple, voici comment Ghislaine et Luce nous en parlent :

Ghislaine : *« Il faut, pour que l'éthique vive, qu'elle promeuve une délibération. [...] On est là pour faire accoucher une prise de décision collective qui corresponde à nos choix et nos valeurs et on n'est pas là pour dicter une décision. C'est pour cela que je voulais clairement différencier une normativité où on impose une décision d'une réflexion éthique. »*

[...]

« Mais si on veut comprendre une situation complexe et savoir ce qui motive une décision, c'est la délibération qui va être nécessaire. Et donc ensuite, on pourra trianguler, on pourrait faire une complémentarité entre ces différentes approches pour avoir une photo pour comprendre d'où vient et pour savoir où on va. »

Luce : *« C'est vraiment cette espèce de conviction que, pour faire une analyse, ça prend d'abord une délibération. La meilleure des délibérations étant la possibilité de s'asseoir à plusieurs, de réfléchir et sans censure, sans avoir peur des réactions d'autrui ou de blesser les fragilités. »*

6.3. La place des valeurs

Le dialogue, l'interdisciplinarité, la délibération sont autant de pratiques organisationnelles pouvant aider au questionnement éthique. Cependant, les valeurs ont également une place importante puisque treize des quinze personnes intervenant

en organisation ont abordé à un moment donné la notion de valeurs pour parler de l'éthique organisationnelle. Cependant deux tendances se distinguent nettement : il y a, d'une part, ceux (au nombre de trois) qui se servent des valeurs comme des critères décisionnels importants. Il y a, d'autre part, ceux (au nombre de dix) qui n'aiment pas trop cette notion de valeurs car trop restrictives. Pour ces derniers, si les valeurs sont intéressantes, elles ne sont pas suffisantes. Pour quatre d'entre eux, des chartes de valeurs ont été développées mais en complémentarité d'autres pratiques organisationnelles.

Il est intéressant de mentionner que l'approche par les valeurs ne signifie pas automatiquement qu'il existe une charte de valeurs. Pour certains comme Robert, la charte des valeurs est un véritable outil d'aide à la décision. Mais, pour André, l'approche par les valeurs est très importante mais elle ne débouche pas forcément sur la rédaction d'une charte de valeurs.

6.3.1. Les valeurs comme critères décisionnels

Parmi les quinze personnes interrogées et travaillant en organisation, trois ont particulièrement centré leur démarche éthique au niveau organisationnel à partir des valeurs. Ainsi, les valeurs deviennent des repères, des guides, des références ou encore des fondamentaux qui orientent la prise de décision. Ces valeurs peuvent être personnelles, organisationnelles ou sociétales. Cependant, le conflit éthique peut venir d'une tension entre ces différentes valeurs. La question devient alors : « Laquelle privilégier ? ».

Benoit : « Quand on s'engage, on s'engage au nom d'un certain nombre de valeurs parce que le métier de militaire est un métier de valeurs. Mais ce n'est pas le seul. Il y a beaucoup de métiers qui sont des métiers de valeurs. Mais tous ne le sont pas. Toujours est-il que quand vous vous engagez dans un métier de valeurs, vous vous engagez au nom d'un certain nombre d'idéaux. Et, dans ces idéaux, il y a ces valeurs éthiques de respect, de valeurs du pays qui sont conjointes aux valeurs éthiques. Donc, vous avez déjà en vous une certaine imprégnation qui fait que vous êtes assez sensible à ces

notions-là. Et ces valeurs vont guider votre route quand vous progressez dans la vie et dans la hiérarchie. »

Robert : On a travaillé la charte de valeurs avec les membres du comité d'éthique; on l'a partagé avec l'ensemble des gens et on a réuni le résultat en 3 valeurs principales : la qualité de la relation humaine, la qualité du service et l'unicité de la personne. Donc, c'est à partir de nos trois valeurs-là qu'on amène nos discussions, Mais toujours à partir de situations concrètes. Comme, par exemple, on nous amène une situation au comité éthique ou en discussion avec les gestionnaires qui touche une personne. Et bien, on se demande toujours comment on fait vivre ces valeurs-là à travers la prise de décision qui doit être réfléchi par l'ensemble des intervenants. Autant, encore une fois de la part des intervenants sur le terrain, des conseillers, des professionnels, des gestionnaires de 1er niveau, des directeurs et du DG. Et donc avoir cette dynamique-là réfléchi à partir de ces valeurs-là. C'est comme une grille de valeurs pour nous aider dans la décision. « Je vous donne un exemple : une personne qui vit avec une déficience intellectuelle. Elle vit en appartement puis son appartement est totalement insalubre. On essaye de lui faire comprendre pourquoi et comment, les impacts de son comportement sur les autres locataires, sur le propriétaire qui pourrait, éventuellement, l'évincer, etc. On explique ces choses-là. C'est notre domaine à nous. Donc, on a tous des valeurs personnelles. Et donc, je serai tenté, comme éducateur, de dire à la personne "il faut que ce soit propre ici, sinon ça fonctionne pas". Alors la valeur de l'autre, pour elle, c'est peut-être tout à fait correct de vivre. Insalubre pour moi, ce n'est peut-être pas insalubre pour elle. Mais il y a surtout les valeurs de l'organisation qui priment sur les valeurs personnelles, de l'un ou de l'autre. Et en fonction de ces valeurs organisationnelles-là, on dit aux gens "prenez vos décisions en fonction des valeurs de l'organisation". »

André L : « C'est d'amener dans toute situation le gestionnaire à réfléchir à la situation, non pas de manière technique comme il est habitué à le faire - c'est à dire problème et résultat. Mais il doit commencer à poser la question des valeurs qui motivent son action et aux enjeux de valeurs dans cette situation? Pourquoi je suis en train d'agir comme ça ? Qu'est-ce que je veux mobiliser comme valeurs dans mon personnel ? Pourquoi je les amène à faire ça plutôt qu'autre chose ? Et ensuite, comment on peut y répondre de manière technique. Donc, ce n'est pas d'abord l'aspect technique puis l'éthique mais l'inverse. »

6.3.2. Des valeurs, oui mais attention au risque d'une absolutisation trop grande

Sans totalement les dénigrer dans une dynamique éthique, sept personnes, qu'elles soient gestionnaires ou intervenantes en éthique, se méfient d'une approche trop centrée sur ces valeurs. La peur est qu'elles deviennent absolues et se transforment en normes.

Hubert : *« Je crois que les valeurs ne nous conduisent pas à une décision. Par exemple, le respect de l'autonomie du patient, - bon mais je crois qu'il y a d'autres éléments. Il y a mes intérêts, il y a mes émotions, l'histoire. On ne peut pas se fier seulement aux valeurs. C'est trop limitatif comme approche. C'est une analyse théorique que l'on ferait alors que la réalité du cas est beaucoup plus complexe que l'opposition de valeurs comme l'autonomie à la bienfaisance ou des choses pareilles. Donc c'est pour cela que j'ai arrêté ces méthodes pour tenter de toujours aller chercher l'histoire réelle des personnes qui sont impliquées, sans perdre de vue le but des interventions que l'on fait. »*

Claude : *« Quand on a commencé un travail sur les valeurs. C'était une entreprise qu'il fallait remonter, et ce, grâce à la mobilisation du personnel. Et donc, il fallait se mettre d'accord sur les valeurs. Et on s'est aperçu que les valeurs, ce n'était pas n'importe quoi. On s'est heurté très vite au dilemme de ce qu'on appelle "le salaud moral", c'est celui qui a de grandes valeurs mais qui dans la pratique, peut appliquer ses valeurs en étant un salaud. Il va ne pas tenir compte du cas précis de la personne, pas du contexte et il va appliquer des valeurs comme une norme juridique. Il va appliquer tel système d'intervention sociale ou telle décision vis-à-vis de telle personne qui s'est mis à la limite des normes de l'entreprise ou juridique. Il dit "moi j'applique les valeurs et c'est tout". Alors qu'il va mettre les gens dans la misère. Et surtout, on s'est aperçu que les valeurs étaient aussi des repères à hypocrisie. On faisait une charte des valeurs qui avait été faite par une entreprise de communication. Et quand vous questionniez les gens sur ce que ça voulait dire, et bien ça ne voulait rien dire du tout. »*

Irène : *« On s'est doté de valeurs organisationnelles en 2003 à la suite d'un diagnostic éthique qui a été fait en 1998-1999. Et j'ai beaucoup utilisé les valeurs de l'organisation pour le questionnement, la réflexion et les avis éthiques que j'ai émis. Mais*

attention, on donne des balises qui sont les valeurs mais qui ne sont pas des absolus. On a eu une grosse discussion autour de ça : les valeurs peuvent devenir des normes et des absolus mais ça dépend comment on les utilise.»

6.3.3. Une charte de valeurs... oui mais...

Il est intéressant d'observer que, seules, quatre personnes ont dit explicitement avoir une charte de valeurs dans leur organisation.

Deux d'entre elles travaillent dans des multinationales et semblent ne pas avoir eu le choix de développer ou pas de telles pratiques. Cependant, elles ne sont pas convaincues de la très grande pertinence d'une charte. Elles se sont donc débrouillées, à l'image de Damien pour la transformer en pratiques de questionnement.

Damien : « Comme beaucoup de boites, on a fait une charte éthique. Néanmoins j'ai eu deux partis-pris forts dans cette charte: un document court (8 pages, et donc tu ne pars dans tout un tas de précisions de descriptions de cas possibles ou impossibles et derrière je ne mets pas de logique de sanction dans ce document. Ensuite mon idée, c'était d'éviter cette éthique trop catégorique, trop précise. Dans mon cas, il y a un parti-pris fort de me dire qu'en tant que manager, en tant qu'homme, je ne peux pas tout prévoir. Je ne peux pas anticiper tous les cas de figures. Dès lors, ça ne sert à rien que je fasse des choses trop précises. Il était plus important pour moi de créer des réflexes et des comportements, de développer certaines, - je ne sais pas comment les qualifier - attitudes, aptitudes de questionnement. Et, donc, de créer, de travailler à créer ce réflexe et de leur donner néanmoins un support sur des points d'ancrage, de référence. La charte éthique, elle définit les grands principes qui sont trop vagues dans leur formulation pour être appliqués sans discussion pour un cas particulier. Ça donne une ligne directrice et ça doit plus amener un questionnement par rapport à la situation qu'autre chose. »

6.4. La place de la normativité

Après avoir regardé la place du questionnement et du dialogue puis celle des valeurs dans une réflexion éthique organisationnelle, il est temps de s'arrêter quelques instants sur une démarche plus normative. Les quinze personnes interrogées ont parlé de la place d'un cadre plus normatif au regard d'une réflexion éthique dans leur organisation mais de manière différente.

6.4.1. Mais quelle est la place de la normativité?

Oui, la normativité existe dans une réflexion éthique mais quelle est sa place ? En effet, comme pour les valeurs, tous ne voient pas la normativité à la même place. Deux la mettent en premier dans une démarche éthique tandis que les treize autres la mettent en deuxième position. Écoutons ces deux manières d'appréhender la normativité :

Benoit : « *L'éthique, c'est d'abord une attitude de questionnement. C'est clair. Mais ce questionnement, il doit avoir des fondations et des bases sinon il n'a pas de guide. Et c'est ce qui était le plus difficile pour moi quand j'ai commencé en tant que militaire à avoir des questions, c'était de trouver les références sur lesquelles j'allais pouvoir me baser, me fonder pour prendre ma décision. J'avais plein de choses en moi mais personne ne m'avait dit "Ça c'est une bonne base". Ce qu'on appelle les fondamentaux. "Ça, tu peux considérer comme des fondamentaux de ton métier". Et donc, c'est quand j'ai identifié ces fondamentaux que j'ai visualisé mon approche éthique. J'avais une base avec des piliers et des fondamentaux. "Tu es amené à tuer, tu es militaire, ça peut s'opposer à ta conviction religieuse, mais quand tu l'as accepté au départ et c'est ton métier, tu rentres dans cette logique-là, mais le jour où tu dois tuer, tu dois tuer ou utiliser ton arme pour tuer, tu ne le feras quand dans certaines conditions, tu ne le feras que dans une certaine proportionnalité et en tout état de cause, tu respecteras à la lettre tout le droit international. Donc, j'ai un fondamental sur lequel je vais pouvoir me référer sachant que je vais quand même avoir plein de questions à un moment ou à un autre mais j'ai une base. »*

Jean-Jacques : « Donc, j'insiste beaucoup sur l'éthique normative, parce que, dans le milieu de la santé, ils voient plus l'éthique sous l'angle de l'éthique réflexive que sous l'angle de l'éthique normative. Et ça me pose des problèmes. C'est important de dire aux gens et de réfléchir avec eux sur la place de l'éthique dans le cadre normatif, est-ce qu'elle peut être en dehors ? Quelle est sa relation ? Définition de cadre normatif à partir de la morale et du droit, en essayant de voir à quoi ça sert. Éthique normative : processus par lequel l'individu rapporte la situation à un référentiel plus global et qui fait appel au discernement et à l'intelligence de situations. Mais c'est quand même la recherche d'une norme qui va servir de point de repère pour la prise de décision. Et ça me paraît important parce que je pense que le juridique et l'éthique sont très proches. Je pense qu'il y a une réflexion éthique dans le domaine juridique qui est très importante. »

Ghislaine : « Et donc je voulais clairement différencier une normativité où on impose une décision d'une réflexion éthique. Et c'est là que je faisais une distinction entre le droit et l'éthique. On n'est pas là pour imposer mais pour promouvoir une réflexion collective qui va nous permettre ensemble d'orienter la société à l'image de celle dans laquelle on se reconnaît et que l'on veut. »

Luce : « On a un débat actuel sur la différence entre l'éthique et la loi avec une avocate avec laquelle je travaille assez souvent. Je suis convaincue que l'éthique précède et génère la règle de droit et non pas l'inverse. Ce n'est pas le droit qui nous amène à l'éthique. Ça nous ramène parfois mais c'est d'abord l'éthique qui a permis d'élaborer le système de droit. Je pense que les moments où justement je devais transgresser le code de déontologie pour être conforme à mon ethos personnel, sont un bon exemple. Et c'est là que j'ai compris que l'éthique précédait toute règle et qu'elle les transcendait de toute façon. »

Robert : 1). La première étape où on est en mesure de bien comprendre la situation qu'il nous amenait avec les valeurs : prioriser les valeurs, 2). Prioriser les éléments plus légaux, l'aspect des normes, 3). Et y aller de nos solutions, 4). D'essayer ensemble et d'arriver à un consensus sur différents pistes de solutions.

6.4.2. Cependant une démarche normative n'évince pas le questionnement éthique

Si tous ne sont pas d'accord sur ce qui est premier, l'éthique normative ou l'éthique réflexive, tous sont cependant, d'accord sur le fait que la démarche normative n'évince pas la démarche réflexive en situation de questionnement éthique. Les propos de Luce, à partir d'un exemple très concret, sont clairs :

« Par exemple, un jour un psychiatre me dit "je vais vous faire une demande au Comité d'éthique pour une patiente qui va accoucher de son 3ème enfant. Les 2 premiers sont placés à la DPJ et elle est malade. Et le 3ème est microcéphale d'après l'échographie et je veux qu'elle ait recours à la contraception et qu'elle se fasse ligaturer". Je lui ai dit "C'est quoi votre questionnement ?". Il m'a répondu "mais je ne me questionne pas du tout. Je veux ça et je suis convaincu que c'est la bonne chose." Alors je lui ai répondu : "alors allez voir l'avocate de l'hôpital et demandez-lui les recours parce qu'on ne peut pas contraindre quelqu'un". Et donc on essaye de dire aux gens que si eux-mêmes ne ressentent pas le besoin de réfléchir sur une question, et bien ils ne sont pas au bon endroit ».

6.4.3. Des pratiques peu développées dans les entrevues mais pourtant classiques dans les entreprises.

Les tableaux 6.1 à 6.4. ont montré les pratiques organisationnelles. Or, certaines pratiques classiques que l'on retrouve habituellement dans les entreprises lorsqu'on parle d'éthique ne sont quasi pas, voire même pas du tout, présentes dans ces tableaux. Ainsi par exemple, aucune personne n'a mentionné l'existence d'une ligne d'alerte éthique invitant à dénoncer les comportements inquiétants. De même, seules trois personnes ont mentionné avoir un code de déontologie ou un code d'éthique dans leur organisation. Mais, pour ces trois personnes, ce code est une pratique parmi d'autres développées au sein de l'organisation.

Xavier : « On avait un code d'éthique qui était un tout petit livret, très très modeste et qui tient en quatre pages et qui distinguait deux

aspects : 1) des principes de comportement et je dirais de comportement personnel, pour chacun dans sa conduite, et 2) il y avait des principes de conduite collective. Ces dernières ont surtout été le fait de la direction juridique de la direction générale du groupe. »

6.4.4. La sanction ou la confiance

Plusieurs personnes, au regard des propos de Luce et André, relient la démarche normative à une dynamique de sanctions. Et, dans ce cas, la sanction s'oppose à une confiance qui est nécessaire en situation de questionnement éthique.

Luce : « La confiance avec l'organisation et avec l'équipe de travail est fondamentale. Quand on est dans un contexte coercitif ou un contexte où il y a tellement de règles et de procédures, on n'est pas dans un contexte où on réfléchit. »

André : « Dans une perspective d'accompagnement éthique, il n'est pas question de sanctionner. Or, pour la plupart des gens, l'éthique est liée à la sanction. Mais pas pour moi. La sanction appartient à une autre sphère que celle de l'éthique. Parce qu'au fond, si on veut amener les gens à réfléchir et bien il faut amener les gens dans un lien de confiance et donc en dehors de la sanction. Souvent sur le terrain, ce n'est pas toujours perçu parce que les gens viennent souvent chercher l'éthique pour sanctionner, normer et cadrer les gens, alors que l'éthique, c'est plus que ça. Je vous dis ça mais 90% du travail en éthique en entreprise est encore normatif. Alors, on a encore bien du travail. On commence tranquillement à ouvrir des portes et à voir les enjeux. Mais les entreprises se rabattent sur le normatif parce que c'est plus sécurisant. »

6.5. Pratiques abandonnées

L'une des questions portait sur les pratiques organisationnelles qui ont été abandonnées. Elle est intéressante car elle permet de mettre en relief celles qui ont été éprouvées mais qui se sont avérées non satisfaisantes. Six personnes sur les quinze travaillant en qualité de gestionnaire ou d'intervenant en éthique dans les organisations ont répondu à cette question. Deux des six réponses sont davantage

d'ordre pédagogique. Elles ont alors été mises dans le chapitre 8. « Pédagogies abandonnées ».

Le tableau ci-après présente donc les quatre pratiques organisationnelles abandonnées.

Tab.6.5 : Des pratiques abandonnées

	Pratiques abandonnées ou mitigées	Raisons	Au profit de :
Ghislaine	« Au début, j'avais tendance à défendre de suite le point de vue de l'éthique »	« Mais ce ne sert à dire car on nous considère comme des philosophes inutiles ».	« Je pars de la préoccupation des gens. »
Hubert	« Au lieu de partir d'une proposition d'actions, on partait en se disant "Bon, c'est quoi les valeurs en jeu dans ce cas-là ?" On faisait une analyse éthique des cas comme si les valeurs allaient nous conduire à la décision. »	« On ne peut pas se fier seulement aux valeurs. c'est une analyse théorique que l'on ferait alors que la réalité du cas est beaucoup plus complexe que l'opposition de valeurs. Les valeurs ne nous conduisent pas à une décision.	« Toujours aller chercher l'histoire réelle des gens »
Jean-Jacques	Les approches théoriques de l'éthique	« Les gens ne voient pas en quoi ce peut être une aide dans leur questionnement »	A partir des situations concrètes.
Robert	« Un code d'éthique qui était beaucoup plus une précision sur les comportements attendus de la part du personnel.»		« On a fait un travail en faisant table rase de tout cela. Et on s'est dit plutôt que de parler d'un code d'éthique, on va parler de guide de valeurs pour l'organisation. »

Tout ceci est très intéressant car si les pratiques abandonnées sont diverses, les raisons pour lesquelles elles l'ont été, sont proches : la prise en compte réelle des personnes, de leur organisation ou encore de la situation particulière n'était pas satisfaisante. Animées d'un souci d'adaptation, les personnes interviewées ont cherché à développer des pratiques organisationnelles qui permettaient ces considérations.

En conclusion de ce chapitre portant sur les expériences organisationnelles du questionnement éthique, que retenir ?

- Tout d'abord, il existe une pluralité de pratiques aidant à vivre le questionnement éthique en organisation et à son développement. Comme mentionné en introduction, chacune des personnes rencontrées dit avoir dans sa « boîte à outils », plusieurs pratiques. Cette pluralité permet une complémentarité entre les approches et de prendre le problème dans son ensemble. Ainsi, par exemple, les approches par les valeurs ou plus normative viennent en complément d'une approche plus réflexive et dialogique.
- Pour l'approche réflexive, retenons :
 - La nécessité de déployer des espaces réflexifs permettant un questionnement, un dialogue ou encore une délibération.
 - Ces espaces réflexifs peuvent être formels ou informels et de différents types. De façon formelle, les organisations médicales ou sociales ont toutes un comité d'éthique tandis que les autres organisations ont plus tendance à chercher à vivre ces réflexions au sein des lieux déjà existants tels que les conseils d'administration, les comités de direction, les équipes ou encore avec les syndicats. Les organisations gouvernementales dont l'enjeu est politique, font davantage appel à des forums citoyens. De façon informelle, c'est l'échange, la consultation, le dialogue entre collègues au détour d'un couloir ou sur le pas de la porte du bureau, qui est encouragé.
 - Ces espaces, qu'ils soient formels ou informels, utilisent plusieurs pratiques comme le fait de poser des questions sans donner sa propre réponse, les dialogues, des délibérations, une approche interdisciplinaire ou encore le partage d'expériences.
 - Cependant, cet idéal de questionnement connaît quelques difficultés. Les difficultés sont de plusieurs ordres, à savoir : une résistance chez leurs collègues à se questionner personnellement, une communication difficile entre les différents secteurs, services ou disciplines, un attrait plus naturel de la part de leurs responsables hiérarchiques pour une approche plus normative que réflexive ou encore l'hésitation à partager le doute à son équipe pour ne pas la déstabiliser (dit en

d'autres mots, un chef peut-il partager son doute à son équipe alors que celle-ci a besoin d'une direction ?)

- La place des valeurs a également été abordée mais sans faire l'unanimité. Si quasiment toutes les personnes interviewées utilisent les valeurs dans leur démarche éthique, trois personnes la considèrent comme essentielle. Dans ce cas, les valeurs servent de critères décisionnels. Par contre, d'autres personnes refusent d'apporter une trop grande importance aux valeurs dans un questionnement éthique par peur que ces dernières soient trop considérées comme absolues. Dans ces cas-là, elles se rapprochent de la démarche normative.
- Que retenir de l'approche légale ou normative ?
 - Elle a toute sa place dans une réflexion éthique.
 - Cependant, sa place est questionnée. Deux personnes la considèrent comme première tandis que les treize autres personnes la placent en deuxième position.
 - Par contre, qu'elle soit en première ou seconde position, l'approche normative n'évince pas le questionnement éthique en tant que tel. Elle est un des éléments permettant une plus grande compréhension de la complexité du questionnement.
 - Les pratiques normatives sont principalement la loi en tant que telle. Les codes d'éthique ou de déontologie ne sont présents que dans trois organisations. La ligne d'alerte éthique n'a jamais été mentionnée. Or, d'habitude, les codes d'éthique et les lignes d'alerte éthique sont les pratiques les plus utilisées en entreprise ou celles considérées comme « les plus efficaces pour une pratique éthique organisationnelle » (Martineau, 2014 :153).
 - Enfin, notons que plusieurs répondants ont relié cette approche avec la sanction. Mais, ils ont, à chaque fois, souligné que la sanction n'était pas adéquate. Au contraire, développer un climat de confiance est préférable pour favoriser l'émergence et le partage du questionnement.

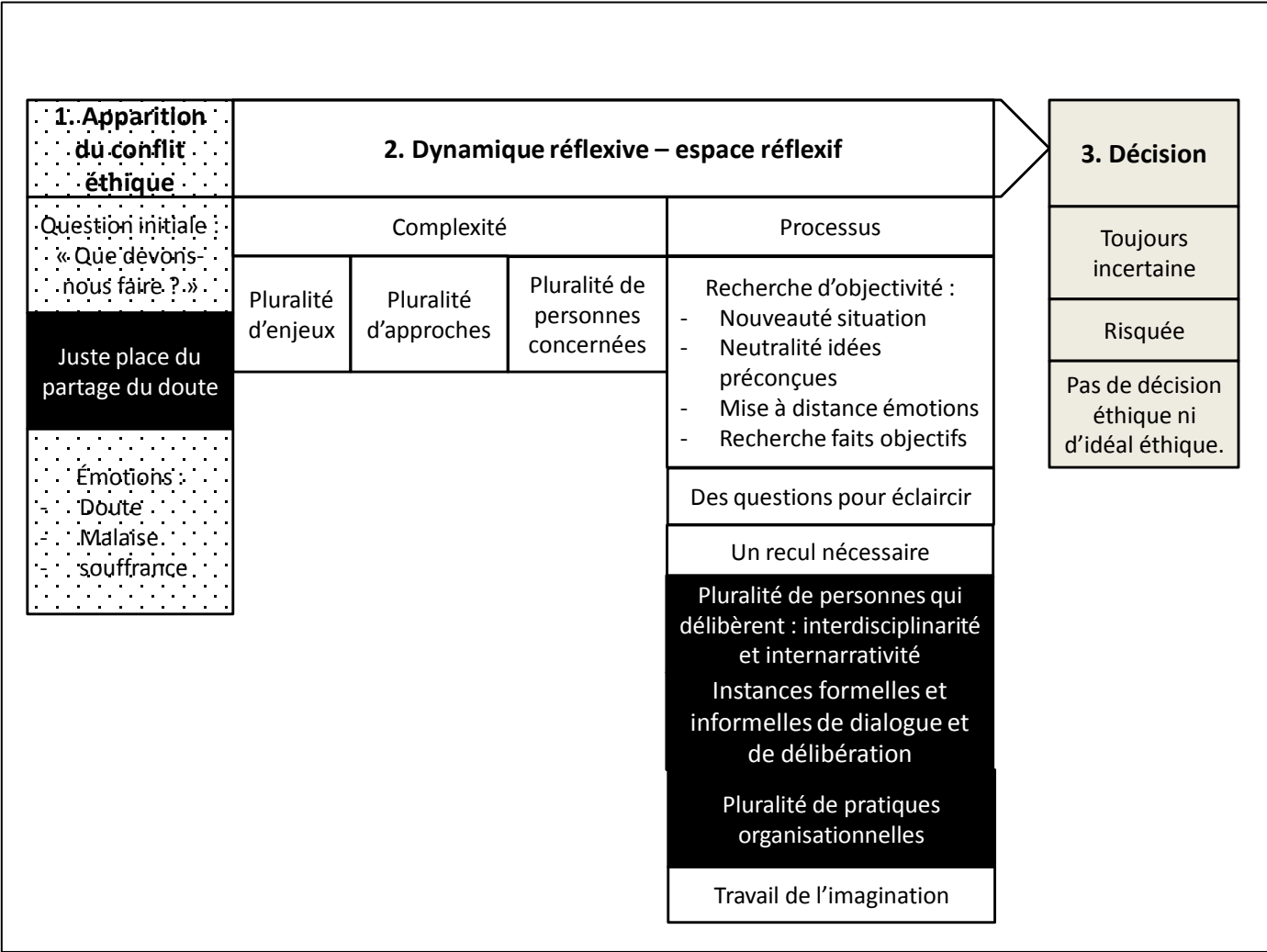
- Quelle que soit la structure mise en place (formelle ou informelle), quelles que soient les pratiques déployées (réflexive, normative ou basée sur les valeurs), l'un des enjeux qui a paru être le plus important est que le questionnement traverse toute l'organisation jusqu'à influencer la culture organisationnelle. Peut-être pourrait-on dire : jusqu'à développer une culture organisationnelle du questionnement? En effet, l'un des éléments le plus important est la nécessité de développer une culture organisationnelle qui intègre la capacité de vivre un questionnement éthique en équipe. Cette culture se développe en particulier par l'importance du questionnement, une approche interdisciplinaire et dialogique basée sur la confiance et différentes pratiques. L'intégration de ces éléments à tous les niveaux de l'organisation est aussi un facteur de développement culturel. Le leadership éthique est capital mais ne suffit pas. Comme le dit Luce « *Nul n'est expert en éthique* »! Par ailleurs, cette approche peut être formelle et informelle.

Pour terminer, complétons la figure 5.5 présentée en conclusion du chapitre 5 sur les caractéristiques du questionnement éthique. En effet, les caractéristiques présentes lors d'un cheminement individuel demeurent lorsqu'il est vécu collectivement. Mais, à ces dernières, s'ajoutent quatre éléments :

- Un à l'étape de l'apparition du conflit éthique, à savoir une juste place du doute pour qu'il soit bien accueilli par les collègues et ne panique les membres de l'équipe;
- Les trois autres se trouvent au sein de l'espace réflexif, à savoir :
 - une pluralité des personnes qui participent au questionnement et donc qui appréhendent la situation différemment. Ce qui entraîne une internarrativité et une interdisciplinarité.
 - A cela s'ajoutent également la mise en place d'espaces réflexifs formels et informels.
 - Une pluralité de pratiques organisationnelles aidant au questionnement.

La figure 6.1 ci-après reprend la figure 5.5 mais en la complétant par les éléments organisationnels.

Fig.6.1. : Caractéristique du questionnement éthique en organisation (à partir des entrevues)



Chapitre 7 – Les habiletés de questionnement

Lors des entrevues, les personnes interviewées ont parlé de leurs expériences de questionnement éthique, des représentations qu'elles en avaient ou encore des repères et processus qui les guidaient. Mais, à partir de leurs réflexions et expériences personnelles ou organisationnelles de l'éthique, elles se sont également interrogées sur les différentes capacités ou habiletés nécessaires pour entrer dans un questionnement éthique. La première partie de ce chapitre présente donc les habiletés mentionnées au cours des entrevues. Puis, la deuxième partie met l'accent sur leurs origines. En effet, pourquoi ces personnes sont-elles capables de se questionner ? Qu'est-ce qui s'est passé dans leur vie pour que de telles habiletés se déploient ? Pour finir, la troisième et dernière partie de ce chapitre s'intéresse davantage aux traditions ou disciplines qu'utilisent les personnes rencontrées pour continuer à cultiver ces habiletés.

7.1. Les habiletés

7.1.1. Capacité de recul et de doute

Plus des trois-quarts des personnes ont mentionné l'importance de s'abstenir d'émettre un jugement hâtif sur la situation lorsqu'elle se présente afin d'entrer réellement dans un questionnement éthique. Ce souci passe donc par le fait de ne pas se laisser conduire par un avis prédéfini. Cette attention se traduit en attitudes ou habiletés afin de pouvoir « *entrer dans un espace réflexif* ».

André : « *Le jugement critique, pour moi, c'est la fameuse prudence aristotélicienne : écoute, recul et capacité à avoir un regard critique sur les situations pas juste pour déconstruire la situation. Mais après avoir écouté et vu cette situation-là, être capable d'avoir du recul et cet espace réflexif par rapport aux situations.* »

Véronique : « *Par ailleurs, à un moment donné, il faut une démarche de la personne, son implication. On a beau mettre toutes*

les conditions, il y a des personnes qui ne sont pas prêtes à accepter le doute, l'incertitude, la délibération qui sera longue, les avis différents. Certaines personnes ne sont pas prêtes à cela et pour elles, il faut aller vite. Et cela peut être un frein aussi. »

Ces capacités de recul et de doute ont été mises en relation avec des habiletés de prudence, courage, recherche de justice ou encore de patience. Parmi elles, la prudence, la justice et le courage ont été citées par la moitié des répondants tandis que la patience ne l'a été qu'à trois reprises.

André : « La prudence m'a fait dire que, si on appliquait ça demain matin, on créerait une catastrophe sociale. [...] Bon, parfois nos conclusions sont : "à ce stade, nous pensons qu'une décision prudente devrait se situer dans tel ou tel paramètre." L'éthique de responsabilité du gestionnaire, c'est de se demander "dans la situation présente, quelle est l'action prudente qui va donner au bout les meilleurs résultats dans l'ensemble de la société?" ».

Damien : « En éthique, on retombe un peu sur l'idée du juste milieu d'Aristote. Mais le juste milieu n'est pas le creux où tu tombes mais le juste milieu est entre deux tensions. J'aime bien l'image des tensions : ce n'est pas noir ni blanc. C'est en permanence la tension des contraires ».

Irène : « Je dis toujours qu'en éthique, il faut du courage. Et souvent dans les organisations, on va prendre des décisions peureuses. Alors, ce ne sont pas les meilleures décisions. Nous, on a une peur incroyable des médias. Alors ça pousse à certaines actions ou décisions qui ne sont pas les plus justes. »

Véronique : « Donc, parfois, ça demande de différer la décision. Donc, ça demande de la patience et du temps. »

7.1.2. Attitude d'humilité et de modestie face au doute et à l'incertitude

L'ensemble des personnes ont mentionné le caractère incertain de la décision et le fait de s'exposer à un risque en situation de questionnement éthique. Cette caractéristique développe une certaine humilité et modestie car on peut toujours se tromper.

Irène : « *Oui, on est dans l'incertitude tout le temps. On ne sait pas. Et c'est apprivoiser l'incertitude et on n'aime pas.* »

André : « *On se rend compte de la complexité de chaque action professionnelle, et donc pour moi - mais je crois que c'est le cas pour toute personne qui travaille en éthique - on finit par avoir une certaine humilité à l'égard des autres et de sa propre situation.* »

7.1.3. Écoute, dialogue, décentrage de soi-même, ouverture aux autres.

Le dialogue et la délibération ont été mentionnés comme étant importants dans le processus de questionnement éthique. En relation avec ces étapes, l'écoute, le dialogue, le décentrage de soi-même et l'ouverture aux autres font partie des habiletés nécessaires au questionnement éthique.

Luce : « *L'écoute est une habileté, l'absence de jugement, l'absence d'a priori en sont d'autres, la capacité de délibérer sans vouloir absolument gagner en est une. Heu, la capacité de ne pas personnaliser les idées et de ne pas en faire des conflits en est une. C'est l'ouverture aux autres.* »

André : « *Donc, décentrement, reconstruction et dialogue, mais pas un dialogue 1-1 mais toujours revenir sur la situation pour la réfléchir. Ce n'est pas évidemment. C'est un travail d'habiletés à développer.* »

Mais ces habiletés sont difficiles et nécessitent un véritable travail. Et certaines personnes n'en sont pas aptes.

David : « *Alors les problèmes éthiques commencent à mon avis sur cette question au centre de la sphère. Les gens prennent une perspective, un angle de 45° ou de 90° et ils veulent comprendre les questions éthiques, les analyser et les résoudre en regardant cette perspective-là en oubliant qu'il y a une perspective de 360° à différentes dimensions pour ces mêmes questions. Par exemple, regardons les choses dans une perspective nord-américaine et oublions qu'il y a, sur une question, des implications et des retombées sur la planète, qu'il y a des façons complètement*

différentes, complémentaires et même contradictoires de voir, interpréter les choses. Essayer d'imposer un point de vue sur les choses est totalement limité. »

7.1.4. Confiance envers autrui et l'organisation

La confiance envers autrui et envers l'organisation est une notion qui est revenue chez plus de la moitié des personnes rencontrées. Elle est vue comme un ciment relationnel permettant l'expression du doute, le fait d'oser dire que l'on ne sait pas. Mais elle permet également une recherche à plusieurs de la meilleure solution grâce au dialogue et à l'ouverture aux autres. Le questionnement éthique ouvrant un espace de créativité ne peut se vivre que dans un climat de confiance qui permet une prise de parole libre. Elle est alors appréhendée en opposition à un système coercitif. C'est ce que Luce et André L nous expriment :

Luce : « La confiance avec l'organisation et avec l'équipe de travail est aussi nécessaire. Quand on est dans un contexte coercitif ou un contexte où il y a tellement de règles et de procédures, on n'est pas dans un contexte où on réfléchit. »

André : « Au fond, si on veut amener les gens à réfléchir et bien il faut amener les gens dans un lien de confiance et donc en dehors de la sanction. »

Hubert a également observé l'importance de la confiance, non seulement pour pouvoir dire son questionnement mais aussi pour pouvoir exprimer les émotions que la situation fait jaillir. Les émotions ont été abordées dans une dynamique de questionnement personnel. Mais elles sont également importantes dans une démarche collective. Sans cette reconnaissance de leurs présences et leurs expressions dans un climat de confiance, l'avancée dans le processus de délibération semble entravée.

Hubert : « Alors que nous n'arrivions pas à résoudre un conflit, la néonatalogiste me dit "écoute, moi je pense que le problème, ce sont les médecins eux-mêmes qui ne se sont jamais parlés profondément entre eux. On va arrêter ces réunions médecins-infirmières pour le moment et on va se centrer uniquement sur les médecins. On va essayer de les faire parler sur leurs ressentis, leurs

vécus". Et vraiment dès la première réunion, ils se sont exprimés sur leurs différences profondes de pensée. Ils sont allés chercher leur histoire et ça a tout changé. Là, j'ai compris qu'on avait beau parler de principes, de délibération, il y a quelque chose encore de beaucoup plus profond qui sont les émotions des gens, leur vision profonde des choses et qui va les chercher. Et, tant que ça n'a pas été touché, accepté, partagé avec l'autre sans se sentir en guerre, on ne peut avancer. [...] Alors, à partir de ce moment-là, les médecins qui ont été capables d'échanger entre eux et de se sentir comme des êtres humains, je dirais, ça a vraiment changé les pratiques, même les rapports avec les infirmières. Et moi, ça m'a vraiment marqué parce que j'ai touché du doigt que ce n'était pas au fond les principes éthiques qui étaient le problème mais le conflit entre la profondeur éthique des choses, leur différence de formation, de vivre les rapports les uns envers aux autres... Tant qu'on n'a pas découvert qu'on a une façon différente de vivre les choses, et bien on n'est pas sensible aux autres au fond. »

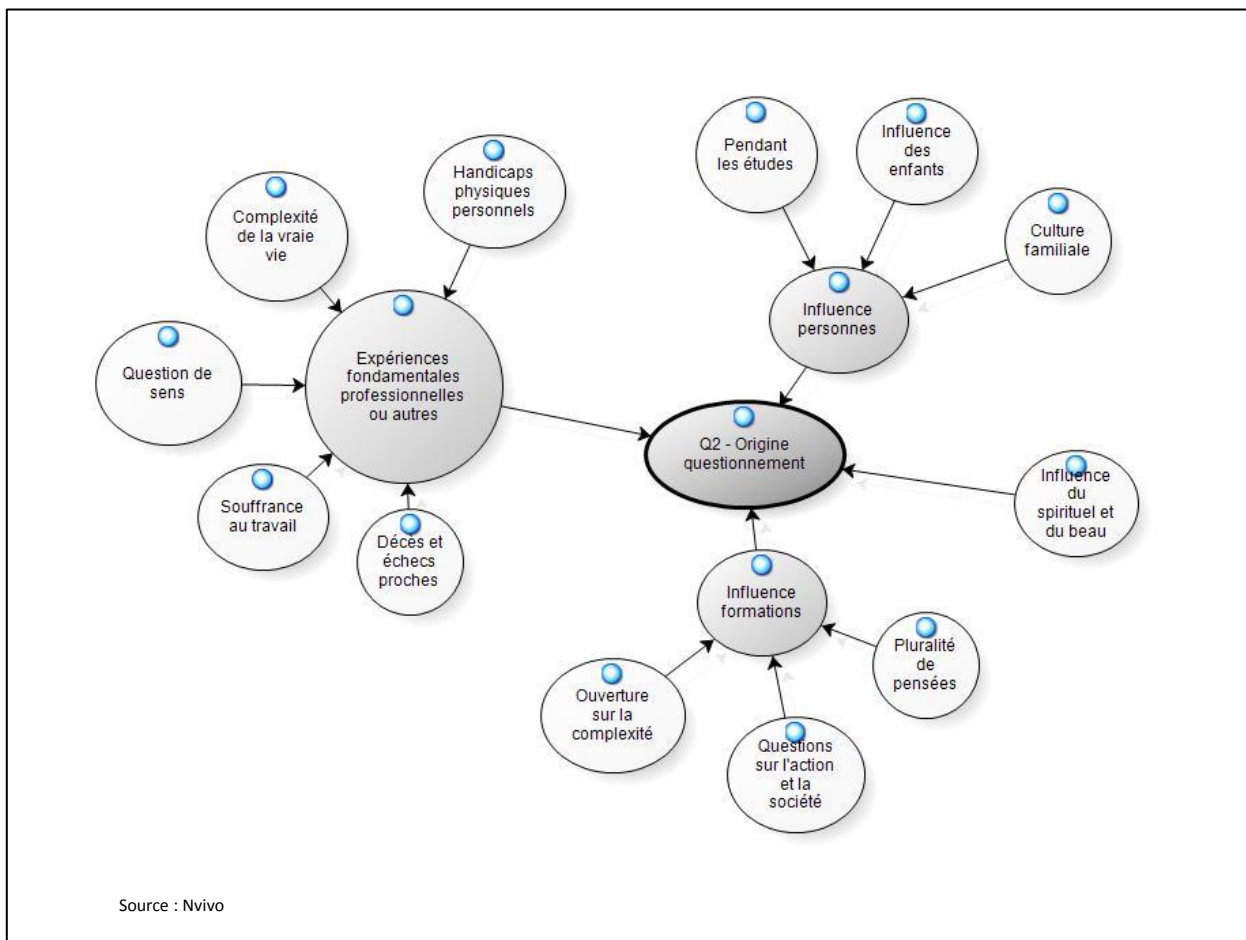
Telles sont les habiletés nécessaires à un questionnement éthique tant vécu personnellement que collectivement. Mais d'où proviennent-elles ?

7.2. Origine de ces habiletés de questionnement éthique.

La question 2 était formulée comme suit : « *Est-ce que vous avez toujours conçu l'éthique comme un questionnement ? Si ce n'est pas le cas, qu'est ce qui s'est passé dans votre vie pour qu'aujourd'hui, vous en arriviez là ?* ». Elle cherchait à repérer comment ce sens du questionnement éthique était apparu.

Vingt personnes sur vingt-une ont répondu directement à cette question. Si deux personnes estiment avoir toujours été comme cela, les dix-huit autres expliquent l'émergence de leur sensibilité au questionnement éthique de diverses manières. La figure ci-après présente les principales origines. Elle a été obtenue à partir des codages effectués sur NVivo.

Fig.7.1 : Origines des capacités de questionnement éthique



7.2.1. Expériences fondamentales plutôt difficiles

Pour treize personnes, le fait de concevoir l'éthique comme un questionnement ou comme un processus questionnant s'enracine dans des expériences fondamentales.

Ces expériences peuvent être d'ordre professionnel telles que le fait de s'affronter à un non-sens professionnel, l'absence de considération humaine, la souffrance au travail ou encore un écart très grand entre la théorie apprise et la réalité sur le terrain.

Écoutons successivement Damien et Véronique :

« Non je ne pense pas avoir toujours été comme cela. D'une manière générale, il y a eu toute une période de ma vie où je ne me suis pas posé de questions sur l'éthique. Même les débats de la philosophie morale n'étaient pas un champ qui m'intéressait. Le tout, c'est qu'à un moment, dans mon parcours, dans mes études j'étais très centré sur les approches du financier et de la modélisation. Et puis, je trouvais qu'il y avait toujours un décalage entre ces modèles et la réalité, et que c'était toujours l'humain qui était oublié dans tout cela. [...] Et puis, j'ai été confronté à des pratiques managériales et c'est vrai qu'à partir du moment où j'ai commencé à réfléchir à l'éthique, je suis très vite allé sur l'idée que l'éthique était avant tout un questionnement. »

« L'éthique est dès le début de ma carrière. Mais j'ai commencé à la concevoir comme un questionnement quand j'ai commencé à travailler comme infirmière auprès de personnes qui avaient une maladie du sang et qui avaient un pronostic vital très incertain. Et je me suis d'emblée questionnée par rapport à leurs choix et leur autonomie. [...] Depuis 1989, je suis formatrice. D'abord avec des élèves infirmiers. Et puis à nouveau je travaillais beaucoup au lit du malade pour l'enseignement éthique clinique. De nouveau le questionnement éthique est revenu : comment accompagner les étudiants pour qu'ils produisent des savoirs mais que la personne soignée soit sujet de soin et non objet de soin. J'étais entre l'étudiant qui apprend et la personne. On va au lit du malade avec l'étudiant. Et comment faire pour que la personne ne soit pas objet de soins, objet d'apprentissage pour l'étudiant. Donc, c'était un autre questionnement : accompagnement, éthique et formation. ».

Ces expériences peuvent également être d'ordre personnel, telles que des épreuves (deuils, maladies, etc.), ou encore une quête d'identité personnelle.

Écoutons maintenant Xavier et Christelle :

« Pour moi, ça a été indiscutablement à travers mes enfants. Nous avons eu, au bout de 6 ou 7 ans de mariage, la naissance d'une petite fille qui nous a quittés au bout de 5 jours de vie. Et ça, ça reste pour moi, un des événements absolument cruciaux de notre vie.

Puis, j'ai fréquenté, j'ai su ce que c'était l'angoisse par rapport à ces jeunes dont on ne sait pas s'ils vont trouver une place dans leur vie. C'était quand j'avais pour métier d'épousseter les états d'âme des cadres supérieurs et des cadres dirigeants (en tant que DRH pour l'ensemble des cadres d'une multinationale), et que j'avais par ailleurs un fils qui m'empêchait de dormir la nuit parce que je ne savais pas si on allait trouver son chemin. Là, sur l'instant, je m'en

serais passé. Mais, quand je le dis, c'est une chose à laquelle je suis très attaché et il me semble que, sur la longueur d'une vie, c'est souvent ces moments qui ont été les plus noirs, au moment où on les vivait qui se révèlent les plus constructeurs dans la durée et paradoxalement les plus lumineux. C'est à dire ceux qui nous permettent de regarder un petit peu au-delà des apparences. Et pour moi, c'est tout cela qui m'habite. Et donc je suis sûr que Bénédicte, Irène et Emmanuel, chacun à leur manière, m'ont été des balises sur ma route pour m'aider à comprendre que la dignité de l'homme, ce n'était pas ses diplômes, ses belles responsabilités, etc. ».

« J'étais dans mon parcours scolaire une très bonne élève, Bac C, math sup et math. spe. Mais quand je suis allée dans mon école d'ingénieur, je me sentais tordue intérieurement entre "je suis dans ce chemin qui est attendu" et cet exemple que j'avais rencontré de différentes personnes qui incarnaient le sens mais de manière très différente. Et moi j'étais en train de faire mon école d'ingénieur et je me sentais en conflit interne entre aspirations à trouver du sens et conflit de valeurs et envie de plaire. Mais, dans mon histoire, cet événement est fondateur de ma quête d'éthique. Et donc, j'ai arrêté mon école d'ingénieur et j'ai fait mon chemin. Et puis, j'ai aussi rencontré un mouvement féministe. La découverte en moi que j'étais homosexuelle et c'est un peu les mêmes périodes de ma vie où il y a des questions intimes et identitaires de me sentir singulière et en même temps de me sentir dans un moment parallèle à donner du sens. Ça a donné lieu à beaucoup de combats intimes.»

Ces expériences ont mis en relief une plus grande complexité de la vie. David résume assez clairement le lien entre la complexité et le questionnement éthique :

« La façon de voir l'éthique en terme de complexité est le fruit d'une évolution assez lente. La porte d'entrée était les mathématiques qui sont restées avec moi constamment. Mais j'ai évolué quand j'ai eu une expérience avec l'Armée britannique. Presque chaque année, nous avons eu 3, 4, 5 accidents graves avec des exercices militaires et j'ai travaillé avec des médecins où les décisions sur la manière de procéder n'étaient pas claires. Je me souviens une fois où il y avait eu deux militaires gravement brûlés. Les deux soldats étaient encore conscients. Un a voulu passer à travers tous les traitements, malgré les effets secondaires comme le fait d'être presque aveugle après, incapable d'avoir une vie sexuelle ou encore de faire des sports alors que c'était le centre de sa vie. Malgré cela, il a voulu et a passé des mois et des mois de traitements, de greffe de peau, etc. 18 mois plus tard, un cas

semblable est arrivé avec des brûlures corporelles similaires au 1^{er}. Il était conscient et il a dit "Non. Donnez-moi un antidouleur et je ne veux pas vivre comme cela". Mais le médecin responsable était le même que 18 mois avant. Il a dit "Non, on ne peut pas faire ça; je suis capable de sauver sa vie et il faut être cohérent : nous avons sauvé la vie de l'autre et nous devons sauver la vie de cet homme". J'ai dit "minute, vous avez raison : ces deux cas sont semblables mais une chose est différente : la personne ici n'est pas la personne d'il y a 18 mois. Il faut respecter cette personne ».

Le questionnement éthique émerge alors d'une reconnaissance d'une grande complexité et de la particularité de chaque situation, d'une souffrance situationnelle, d'une quête de sens et d'un écart entre la théorie apprise sur les bancs de l'université et la rencontre du terrain.

7.2.2. Influence de la formation

Neuf personnes estiment que les études les ont aidées à entrer dans le questionnement éthique.

L'ouverture à une plus grande complexité des situations et le fait de faire face à une pluralité de courants de pensées ou de disciplines les ont conduits à voir l'éthique différemment.

« J'ai fait ma thèse de doctorat sur les limites éthiques de l'économie. J'ai une formation d'avocat et je suis allé me former en philosophie par la suite. Mon sujet de thèse était au carrefour de plusieurs disciplines. Donc, à l'intérieur de tout cela et à travers mon parcours intellectuel, il m'est apparu très vite que la dimension éthique de nos sociétés ne se trouvaient pas dans la norme mais davantage dans le questionnement. »

Les études ont été également des moments privilégiés de réflexions sur le sens de l'action et son impact sur la société. Cette réflexion a ouvert sur le questionnement éthique. Hubert le souligne :

« J'ai toujours été intéressé depuis le début de mes études à unir la réflexion et l'action. Je pense que le champ de l'action est particulièrement intéressant puisqu'on cherche à résoudre des choses ou faire advenir des choses, de bonnes choses. Très jeune, j'étais très critique des systèmes de pensée qui se développaient

dans la société. Même quand j'étais en philosophie dans les années 60-70, tout le monde était fixé sur la philosophie du langage, et les philosophes s'intéressaient très peu à la technique, à la science. Mais, moi, je trouvais que c'était un élément déterminant d'une société qui était en train de se développer, d'une civilisation qui était technologique et scientifique. C'est là que je me suis engagé du côté de la bioéthique ».

7.2.3. Influences de personnes

Quatre personnes interviewées attribuent cette manière de voir l'éthique à l'influence de personnes. La famille et les études sont des moments ou des "lieux" ayant favorisé ces rencontres et ces prises de conscience. Dominique et Luce illustrent cette influence :

« Non, je n'ai pas toujours conçu l'éthique comme cela. Dans ce domaine j'ai été fortement marqué par Georges Canguilhem de qui j'ai été l'élève pendant des années et des années et qui m'a mis le pied à l'étrier. Ce type de considérations (de voir l'éthique comme un champ de questions ouvertes parce que les réponses sont toujours à se renouveler en fonction des objets qui se présentent), en tant que philosophe, il les a apprises de la médecine comme il disait pour se poser des problèmes humains concrets; c'est à dire des questions qui sont toujours ouvertes. »

« Ma conception de base de l'éthique comme étant une réflexion sans a priori vient d'une formation professionnelle de psychologue, qui porte beaucoup sur le questionnement et la pensée réflexive. Et puis, elle est due également à ma culture familiale. C'est sûr, je viens d'une culture familiale où il n'y a pas nécessairement d'a priori ni de règles qu'on n'a pas le droit de questionner. C'est à dire que tout se questionne, tout se remet en question et en fait, généralement, quand on adopte un système de valeurs, on sait pourquoi et ce qu'il y a derrière. Donc, il y a un atout génétique ».

7.2.4. Influence spirituelle ou du beau

Trois personnes attribuent leur conception de l'éthique à une expérience spirituelle ou de transcendance, en relation ou non avec une expérience de la beauté. Paul et Pejman l'expriment de la manière suivante :

« J'ai reçu très jeune une formation spirituelle qui m'a beaucoup marqué. Elle favorise beaucoup l'introspection et le

questionnement. L'expression de ce que l'on vit et la distance par rapport à ce que l'on vit permet un questionnement. Ça développe une capacité de questionner, une mise en perspective de la situation et de soi-même. Je puise constamment là-dedans ».

« Depuis le début, depuis la révélation que j'ai pu avoir du message que portait la musique, le message du beau, j'étais immédiatement convaincu d'un lien très fort, d'un lien évident et fondamental entre la beauté et le bon et le bien. Donc, depuis le départ, j'étais très frappé de ça. Et je crois que l'art inspiré en général et la musique classique en particulier quand elle est inspirée, et bien, elle est porteuse de message supérieur qui est liée à une forme de transcendance. ».

Il est intéressant de noter que plusieurs voies ont permis l'émergence d'une capacité de questionnement éthique. Si l'expérience est celle qui est revenue le plus souvent, d'autres telles des rencontres ou des lectures, le beau ou le spirituel, semblent favoriser un questionnement. Mais il est intéressant de noter également que la plupart des personnes rencontrées attribuent l'origine de leur conception de l'éthique à plusieurs éléments, soit la formation et l'expérience sur le terrain, la complexité de la vie, la quête de sens et la rencontre de personnes signifiantes, la quête du beau et du sens, la dynamique spirituelle et une expérience marquante.

7.3. Traditions ou disciplines qui aident à cultiver ces habiletés de questionnement

Benoit : « Ce qui va faire que ce questionnement va trouver une réponse et une réponse vite, c'est justement les fondements, la connaissance et le fait de s'être préparé à cette question en amont. »

A l'image de ce que souligne Benoit, Général des Armées et donc habitué à l'action rapide, une personne qui se trouve en situation de questionnement éthique ne peut y répondre si elle n'a pas déjà en elle, des repères, des fondamentaux sur lesquels elle peut s'appuyer. Ces pratiques ou lectures permettent de cultiver une sensibilité, un intérêt, une réflexion, une capacité de questionnement éthique et peut-être une plus grande facilité de résolution du problème. A partir des entrevues et en particulier des

réponses à la question 4b formulée comme suit : « *Y a-t-il des traditions, valeurs, textes, pratiques, musiques, etc. qui vous inspirent ?* », plusieurs disciplines ou pratiques ont été relevées. Elles sont de plusieurs ordres : philosophique, littéraire, spirituelle ou encore reliés à une pratique musique, sportive ou des arts martiaux. Le tableau ci-après reprend les grandes familles de disciplines et montre celles qui ont été citées par chaque répondant. Il a été obtenu à l'aide de l'analyse faite sur NVivo. La première colonne représente chacun des répondants et les colonnes suivantes leurs traditions, disciplines, etc.

Tab.7.1 : Disciplines, lectures, traditions aidant à développer une capacité de questionnement.

Le chiffre 1 : Pratique mentionnée; La case vide : pratique non mentionnée.

	Philosophie antique	Philosophie classique	Philosophie contemporaine	Littérature, fictions, romans, lecture actualité	Arts martiaux ou sport	Musique et chants	Pratiques autochtones	Pratiques ou textes religieuses ou spirituelles	Relecture vie personnelle	
E02F			1						1	2
E03F			1							1
E05F		1						1		2
E07F	1	1	1	1	1					5
E08F	1	1	1	1				1	1	6
E10F		1	1					1		3
E13F	1		1							2
E16F	1		1	1		1				4
E18F	1	1			1					3
E19F		1						1		2
E20F		1			1					2
E22F	1	1	1	1					1	5
E01Q			1					1		2
E04Q						1				1
E06Q		1	1					1		3
E09Q			1							1
E11Q			1							1
E12Q					1					1
E14Q			1	1	1					3
E15Q			1						1	2
E21Q			1				1			2
	6	9	15	5	5	2	1	6	4	

Ce tableau permet de retenir plusieurs éléments intéressants, à savoir une pluralité d'aides, une pratique importante de la réflexion philosophique, le fait de puiser dans la vie spirituelle, ou encore dans la musique ou le sport.

Chacun de ces éléments est développé ci-après.

7.3.1. Une pluralité de disciplines ou de pratiques

Le premier point intéressant à souligner est que seize des vingt-et-une personnes interviewées s'appuient sur une pluralité de pratiques, qu'elle soit philosophique, sportive ou musicale.

Par ailleurs, si cinq personnes n'ont fait référence qu'à un seul type de disciplines ou de pratiques, comme par exemple, que la musique, ou que le sport, ou encore que la littérature, trois d'entre elles ont mentionné plusieurs ouvrages au sein de la littérature, ont dit pratiquer le jazz et le chant. Donc, seules deux personnes ne semblent puiser que dans une seule source ou référence.

Damien exprime cette diversité de la manière suivante :

Damien : « il y a Socrate, l'ami Aristote. Montaigne, aussi, j'aime beaucoup. J'ai découvert récemment Hannah Arendt. Elle questionne beaucoup le régime nazi et elle fait appel au jugement critique et à penser par soi-même dans les organisations. Dans tous ces auteurs, il y a l'idée de dire, comment dire, ce ne sont pas des penseurs dogmatiques mais ils appellent au doute; ils alimentent beaucoup cette éthique réflexive. La littérature, j'y suis venu récemment. En fait, ce sont toutes les expériences de pensée. Un bouquin paru récemment de Frédérique Leichter-Flack, Laboratoire des cas de consciences. Elle prend des textes de littérature et elle montre l'analyse éthique de ces cas éthiques et toute la complexité de la situation. Je fais aussi des arts martiaux. »

C'est donc au travers d'une pluralité de disciplines, pratiques musicales, sportives ou encore spirituelles, que l'ensemble des personnes interviewées nourrissent leur capacité de questionnement et de réflexion éthique.

7.3.2. Lecture d'œuvres philosophiques ou littéraires

La lecture d'œuvres philosophiques ou littéraires constituent les principaux repères ou aides. Ils sont nombreux et vont des repères philosophiques antiques à la lecture de science-fiction.

Xavier : « j'aime beaucoup certains philosophes : Emmanuel Kant car il permet l'impératif catégorique : "jamais comme un moyen mais en même temps comme une fin". Oui vous êtes des ressources humaines, mais, en même temps, l'homme passe infiniment l'homme (Pascal), et donc vous êtes aussi autre chose. Il y a des grands philosophes : j'adore Platon. Il y a beaucoup de poètes et les mystiques. La petite espérance de Péguy, Ste Thérèse de Lisieux. Il y a aussi des êtres apparemment très différents... J'aime Ignace de Loyola, Pascal, Mallarmé, Bonhoeffer, Pedro Arrupe : "Notre vocation chrétienne est d'être des hommes pour les autres". Et ça m'aide dans le management des personnes. »

Dominique : « A chaque fois que je relis les dialogues de Platon, je suis en admiration devant la capacité de prendre les questions du premier venu sur la place publique et à amener jusqu'où on s'interroge sur ce qu'est l'être humain. Ça, c'est le cheminement. La philosophie, elle a d'abord été un questionnement éthique et je crois qu'elle le reste. C'est pourquoi il est bon que les philosophes soient impliqués, tout en sachant bien que les autres disciplines, en particulier, les sciences sociales ont leurs mots à dire parce qu'elles rencontrent des problèmes philosophiques de façon constante, qui sont des questions humaines, de valeur, sur la dignité. »

Hubert : « je crois qu'il y a des auteurs qui m'aident beaucoup d'abord. Il y a des auteurs qui m'ont beaucoup aidé et je crois que je suis encore nourri par eux, comme Emmanuel Mounier, le personnalisme. J'ai fait ma thèse sur lui sur le thème de l'évènement, la surprise qui survient. Mounier ne voulait pas être philosophe mais refaire les choses. Je pense que ça m'a beaucoup marqué. Mais je dirais qu'il y a aussi Ricœur et Levinas. Levinas sur justement l'autre. L'autre qui est là et qui exige de moi que je le reconnaisse comme un autre. Donc je ne veux pas, moi, quand je fais une consultation, avoir raison. Je ne veux pas que ce soit MA solution. Ça, j'ai été longtemps marqué par justement à cause des valeurs, des principes. Je trouvais qu'il y avait des bonnes solutions qu'on pouvait établir à l'avance et qu'on pouvait présenter aux gens. Vraiment, pour ça, Levinas m'a beaucoup appris même s'il

n'était pas dans cette situation. Au fond, il m'a appris que l'autre est un AUTRE. Et que les autres sont des autres et ne sont pas moi. Et, le respect que je dois avoir à leur égard, c'est de les laisser autre et de ne pas les faire moi, un semblable à moi, mais un autre. Ça, c'est vraiment Levinas qui m'a vraiment appris cette réalité du détachement. Heu, d'une certaine impuissance. Au fond on pensait qu'on avait une certaine compétence pour résoudre les problèmes et puis là, on apprend que ce sont les autres qui ont la compétence pour résoudre leur problème. Je crois que c'était pour moi extrêmement important. Et Ricœur aussi, je crois que Ricœur, c'est à un autre niveau. Ricœur n'a jamais cherché à créer un système philosophique qui ferait qu'on a construit une réponse, parce que lui a toujours trouvé que, dans chacun des systèmes, en quelque sorte, dans chacun des courants philosophiques, il y avait de la richesse. Il n'a jamais dit "Kant, non, je ne peux pas". Il a toujours cherché à découvrir de bon, d'intéressant, qu'est-ce qui nous apprend sur nous-même. Et la même chose sur l'utilitarisme ou d'autres courants, il n'a jamais cherché à les opposer et à en faire un système où chacun se tiendrait tout seul. Mais lui, il est allé chercher partout son pain. Et souvent il a montré comment tel courant philosophique, même opposé à l'autre, en fait le complétait. Alors ça, ça donne aussi je trouve et pour moi, c'est très important parce qu'il n'y a pas un seul système auquel tu dois t'attacher, absolutiser et par lequel tu dois absolument passer et que c'est cela qui est bien. »

7.3.3. Participation à des institutions philosophiques

Deux personnes interviewées ont mentionné participer à des instituts philosophiques les aidant à mieux entrer dans une plus grande complexité des situations.

Pejman : « et bien pour tout vous dire actuellement, je participe à un truc fantastique qui s'intitule, l'Institut des futurs souhaitables. C'est une formation à la complexité. Et donc, le propos de cet institut, c'est d'amener 20 personnes, tous avec des formations différentes, de provenances différentes à un voyage vers la complexité. En fait, on sait d'où on part mais on ne sait pas où on va. On a des débats, des réflexions, à travers des grands penseurs, des scientifiques. Toute ma démarche se nourrit parce que je cherche aussi de la matière et de la matière dans d'autres domaines qui concernent la vie. Si vous voulez, j'ai la chance d'avoir un métier fantastique parce que je vis de ma passion. Et le cœur de mon métier, c'est le beau; j'ai de la chance d'être en contact avec des textes musicaux écrits depuis des siècles et qui sont beaucoup

de chefs d'œuvre, qui sont des hauts témoignages de la civilisation et de la pensée humaine. Donc, j'ai de la chance mais tout cela pour moi n'est pas déconnecté des problématiques de la vie. Et puis, moi je suis, je reste, je suis musicien mais je suis citoyen. Et je ne sais pas lequel arrive avant l'autre. Les deux vont ensemble. »

7.3.4. Traditions spirituelles et autochtones

Les approches littéraires ou philosophiques sont des aides pour l'ensemble des personnes. Cependant, plusieurs ont également mentionné l'importance de la spiritualité et/ou de la religion.

Christelle : « je suis une intellectuelle, une cérébrale mais je sais que, si je ne nourris pas l'âme et le corps à égale intensité que je nourris très bien mon cerveau, et bien je perds le fil. Et en matière d'éthique, je vais tourner en rond. Mais je ne peux pas dire pourquoi mais ça rejaillit dans mes travaux. »

Hubert : « Je pense que les religions peuvent jouer un rôle majeur car elles peuvent être des éléments extrêmement riches. Et ces religions cherchent à exprimer des choses de l'être humain. Quelque chose qui est plus grand, qui nous dépasse en quelque sorte. Et comment elles vont faire la paix ? Comment elles peuvent se rencontrer ? Dans les conflits, c'est la guerre et dans la profondeur de chacune des religions, je crois qu'il y a un désir de paix. Mais, à un moment donné, elles prennent des tangentes. Comme le dit Hans Kung, pas de paix dans le monde sans paix entre les religions. Et je vois dans les consultations en éthique, ça nous amène à devoir réfléchir à la richesse et peut-être aussi à la pauvreté des religions au sens où lorsqu'on est avec des musulmans ou des catholiques ou des juifs, dans des situations où, autour de la table, il y a toutes sortes de mondes différents. Alors, comment on va se rencontrer ? Je crois que des gens religieux peuvent valoriser cette rencontre et en même temps que des gens intégristes vont complètement bousiller ces rencontres. Mais, ces religions nous nourrissent. Je pense à des textes bibliques comme Matthieu 25, les Béatitudes, ou comme "N'appellez personne Père, maître"... au fond, c'est cette reconnaissance de notre égalité. Ça aussi ce sont des attitudes que le christianisme nous aide à développer lorsqu'on fait le travail, par des pratiques éthiques, on développe des attitudes. »

La dimension spirituelle peut se vivre en relation avec une religion. Mais elle peut

être également se retrouver dans la culture amérindienne. David a ainsi été très marqué par des pratiques autochtones.

David : *« Et un des chefs amérindiens m'a dit à un moment : "quand nous sommes devant une décision à prendre, nous sommes réunis dans un cercle et nous parlons, et nous parlons, et nous parlons. Ça peut prendre un jour, 2 semaines. Et c'est quand nous avons regardé le tout, les différents angles (holistiques?) possibles que nous arrivons à une décision. C'est notre façon de faire notre méthodologie". Alors j'ai appris cela des Amérindiens avant de commencer le travail dans les hôpitaux. Je n'ai jamais oublié ces 2 journées-là. Ça a eu une valeur presque aussi forte que mes études universitaires. C'est un peuple qui m'a enseigné par leur façon de faire, une façon profondément éthique de préparer et de prendre des décisions. Ils m'ont en même temps donné des exemples de respect profond pour la nature. »*

7.3.5. Arts martiaux, musique, sport

L'enracinement dans une réflexion éthique se cultive également à partir de pratiques musicales, sportives ou d'arts martiaux. Le corps est alors pris en considération et devient une aide dans la capacité de questionnement.

Damien : *« je fais aussi du Qi Gong. C'est d'arrêter le locataire qui est là-haut car, des fois, il peut causer beaucoup celui-là, et des fois ça fait du bien de le faire taire, de se réancrer dans son corps et de calmer les passions. Tout ce qui t'amène à te recentrer sur le corps parce que là aussi, le risque est de tomber dans le questionnement sans fin (car tu peux tomber fou presque) et donc à un moment, c'est de dépassionner. Il y a la marche aussi. »*

Ghislaine : *« je dirais que la pratique du jazz m'aide. Je suis musicienne, chanteuse et j'ai réalisé que le jazz est une disposition de l'esprit et une pratique qui permet l'ouverture à l'autre et qui fait qu'on évolue nous-même et ensemble. Parce que, lorsqu'on fait de l'improvisation, on improvise dans le moment avec l'autre et on crée quelque chose de nouveau. Et j'avais une formation classique à la base (opéra et chant). Et je me suis sentie enfermée dans un carcan classique où on devait suivre les règles comme ça. Et je ne me sentais pas bien. Et j'ai arrêté de chanter pendant une dizaine d'années. Puis, je me suis remise mais je me suis remise avec le jazz parce que je voyais une liberté et une possibilité de créer avec l'autre. Et donc, la façon dont je conçois l'éthique au niveau de la société et des politiques, c'est qu'on doit être à l'écoute de l'autre et*

évoluer ensemble pour atteindre des objectifs communs, et c'est cela l'improvisation en jazz. C'est une co-construction, c'est une créativité dans le moment avec l'autre. Et tu dois être capable d'écouter pour intégrer, pour créer autre chose qui soit en écho à ce que tu as entendu. »

La littérature, la philosophie, la musique, la vie spirituelle ou encore le sport sont autant d'éléments pouvant aider à développer des facultés de réflexion éthique. Mais ces repères se développent en dehors d'une situation de questionnement éthique.

7.3.6. Formation dans plusieurs disciplines

Après avoir présenté les différentes habiletés nécessaires au questionnement ainsi que l'origine de ces dernières et la manière dont les personnes interviewées s'y exercent, il est intéressant de s'arrêter sur un point ayant émergé des entrevues. En effet, vingt personnes sur les vingt-et-une interviewées ont été formées dans une approche pluridisciplinaire. Il est question ici de pluridisciplinarité et non d'interdisciplinarité car elles ont eu des formations dans des disciplines différentes de façon successives (au moins deux, voire trois ou quatre). Le tableau ci-dessous présente les différentes formations :

Tab.7.2 : Des formations pluridisciplinaires

Répondants	Formations
E02F	Gestion, philosophie
E03F	Infirmière, sciences de l'éducation, éthique de la santé
E05F	Ingénieur, sociologie, sciences de l'éducation
E07F	Gestion, philosophie
E08F	Lettres, philosophie et gestion
E10F	Théologie, formation éclectique
E13F	Philosophie
E16F	Musique, complexité
E18F	Philosophie, Gestion
E19F	Économie, théologie et spiritualité
E20F	Histoire, civilisation et langue chinoise, ENA, gestion
E22F	Militaire, éthique
E01Q	Théologie, Arts, environnement, sciences humaines
E04Q	Biochimie, bioéthique, management et gestion de projet

E06Q	Philosophie, théologie, éthique
E09Q	Neuroscience, psychologie, éthique
E11Q	Droit, philosophie, éthique, ouverture économie, sociologie
E12Q	Gestion, comptable, éthique en formation continue
E14Q	Droit, éthique
E15Q	Philosophie, Théologie
E21Q	Mathématiques, philosophie, théologie

Pour chaque personne, les formations sont très diverses et font appel à des disciplines différentes comme par exemple, droit, économie et philosophie pour André, ou encore histoire, civilisation et langue chinoise, gestion pour Claude.

Il est intéressant de souligner également que tous, sauf une personne, ont une formation soit en philosophie soit en éthique.

Par ailleurs, tous considèrent cette pluralité très enrichissante. Ainsi André le résume de la façon suivante :

« J'étais étonné de voir que, quand je suis arrivé en droit, mes professeurs comprenaient tout à partir du juridique et du droit; et après les sociologues, c'était la même chose. Les économistes, c'était la même chose. Au fond, chacun réduisait la société à son propre champ de vision. C'est toujours ahurissant et épeurant de voir combien les gens sont fermés sur leur propre champ disciplinaire. Donc, oui, je pense que l'approche multidisciplinaire est une richesse ».

L'approche pluridisciplinaire est une richesse et, peut-être permet-elle de développer des habiletés au questionnement éthique? Cette question est reprise dans le chapitre suivant sur les pédagogies favorisant les capacités de questionnement éthique.

En conclusion de ce chapitre, que retenir ?

Des habiletés particulières sont nécessaires pour entrer dans une réflexion éthique, à savoir :

- Des capacités de prudence, justice, courage.
- Une capacité de douter, de se questionner, de s'abstenir de juger et de chercher trop vite une solution; nécessité de prendre du recul par rapport à la situation.
- Des aptitudes au dialogue et à l'écoute avec l'importance de savoir se décentrer de soi-même et de son point de vue pour entrer avec bienveillance dans des logiques disciplinaires différentes de la sienne afin de considérer des personnes qui pensent différemment que soi comme des atouts.
- La confiance est le ciment de l'expression du doute. Elle permet d'exprimer son point de vue sans crainte d'être jugé ou évalué. Elle permet également l'expression, sans honte, d'une émotion particulière. Et, comme nous l'avons déjà soulignée dans le chapitre 5, les émotions sont la porte d'entrée du questionnement éthique.
- L'importance de cultiver une humilité et modestie car la décision est toujours incertaine et risquée.
- Mais ces habiletés ne sont pas si facilement vécues. L'abstention de jugement n'est guère naturelle. Par ailleurs, entrer dans un processus de questionnement personnel ou collectif nécessite un apprentissage, tels des exercices en musique ou en sport.

Ces habiletés de questionnement se sont déployées à la suite d'expériences particulièrement marquantes. Ces expériences sont de plusieurs ordres : soit par le fait d'avoir traversé des épreuves difficiles conduisant à une réflexion sur sa vie, une quête de sens, une ouverture à la complexité de la vie, soit par des rencontres et des études influentes, soit encore par des expériences spirituelles ou liées à la beauté.

Ces habiletés, si elles ont émergé à un moment donné, doivent s'entretenir. Au regard des entrevues, ces capacités de questionnement se cultivent de différentes manières.

En relecture de leurs propres expériences, les personnes ont souligné l'importance de se nourrir intérieurement. Cette nourriture se fait par des lectures ou des échanges philosophiques et/ou spirituels, par la musique ou le chant ou encore par le sport et des arts martiaux. Par ailleurs, elles ne se contentent pas d'une seule pratique mais de plusieurs. Plusieurs dimensions de leur être sont alors prises en compte.

Un dernier élément à souligner dans cette conclusion : hasard ou non, les personnes interviewées ont toutes une formation pluridisciplinaire.

Chapitre 8 – Des pédagogies du questionnement éthique

Si les entrevues ont permis d'avancer dans une plus grande compréhension du questionnement éthique, elles sont également très riches en réflexions pédagogiques. En effet, les questions 5 à 8 permettent de recueillir des données pertinentes pour essayer de penser des pédagogies aidant au développement des habiletés de questionnement éthique, tant sur le plan personnel que collectif.

Parmi les vingt-et-une personnes interviewées, onze interviennent dans des formations en éthique auprès d'étudiants en management, en éducation, ingénierie, en soins infirmiers ou encore en médecine. Mais, à cela s'ajoutent cinq autres personnes travaillant dans des organisations et ayant des activités de formation en éthique au sein même de leurs organisations.

Les réponses de ces seize personnes sont particulièrement pertinentes. Mais, comme l'ensemble des personnes ont abordé à un moment donné la question de la formation ou ce qui les aide pour cultiver cette capacité de questionnement, l'ensemble des réponses est une aide dans cette réflexion pédagogique. Que nous disent-elles donc ?

Trois grandes catégories de pédagogies ont émergé, à savoir :

- des pédagogies centrées sur les questions et le jugement critique,
- des pédagogies favorisant l'expérientiel,
- et, pour terminer, des pédagogies prenant en compte le dialogue et l'interdisciplinarité.

Chacune d'entre elles est présentée dans ce chapitre.

Puis, après avoir analysé les pédagogies abandonnées au fil des ans par les personnes interviewées, la dernière partie de ce chapitre ouvre une réflexion sur la place particulière du formateur.

8.1. Des pédagogies centrées sur les questions et le jugement critique

Quasiment toutes les personnes rencontrées étant en situation d'enseignement ou de formation ont mentionné l'importance de développer une pédagogie centrée sur le fait d'apprendre à poser des questions et à se situer dans une dynamique critique.

Damien : « Le doute peut pourtant être salvateur, il est une attitude d'ouverture à l'incertain ; mais pour cela, il doit être éduqué et devenir méthodique afin d'éviter toute confusion avec l'angoisse ; cette éducation au doute ne devrait pas concerner les seuls managers mais également les collaborateurs. Au final, c'est l'absence de doutes qui devrait inquiéter. »

Haïm : « Pour enseigner le questionnement éthique aux étudiants, je leur explique d'abord qu'il n'y pas de bonnes solutions. Il y a la leur, il y a un arbitrage. Il faut trouver du sens à cette solution. La question des dégâts collatéraux, etc. Ce sont de vraies questions. Il faut accompagner la légitimité de ce questionnement, qui n'est pas n'importe quoi. Si on doute, c'est bien. Et après on voit comment construire un mode d'arrivée à une réponse et non pas LA réponse. Si on habitue les gens tout jeunes au fait que le bon système, c'est la bonne question et non pas la bonne réponse, alors on pourra faire changer les choses et le Monde. C'est la base même de l'étude talmudique. Je crois que la première éducation éthique, c'est de penser qu'il n'y a rien d'évident. »

André : « Je dis à mes étudiants mais, c'est aussi vrai sur le terrain, je ne veux pas savoir ce que vous pensez mais je veux savoir comment vous réfléchissez cette situation-là. [...] Je leur dis souvent que travailler au niveau de l'éthique, c'est travailler au niveau de la formulation du problème d'abord pour mobiliser différents cadres conceptuels pour y réfléchir. Mais la formulation de la question est hyper importante en éthique, bien plus que la solution. »

« On peut bien former des techniciens dans nos universités mais c'est important avec un jugement critique. »

Etienne : « J'enseigne l'éthique des affaires. Mais, sous ce terme-là, je mets des termes complexes. Et tout mon truc est de montrer qu'il n'y a pas de solution. Pour les étudiants, c'est une situation totalement impossible parce que, devant les dilemmes, je leur présente un cas que je simplifie pour qu'ils ne s'embrouillent pas dans des affaires techniques, et qu'ils soient face aux dilemmes de façon claire. Et, devant un dilemme, ils disent qu'il doit y avoir une

solution qui s'impose et que tout le monde acceptera. Et puis, il n'y en a pas. Ils n'en trouvent pas. Ce que l'un trouve éthique et bien l'autre est sensible à autre chose. Du coup, ils ne voient pas la solution et ils attendent que le professeur connaisse la solution. Alors jaillit une très grande frustration. L'éthique consiste à affronter ce genre de situations sans solution prédéfinie. Mais vous ne pouvez l'affronter sans vous cacher derrière la norme car il n'y a pas de norme alors. Donc, il y a le questionnement car il n'y a pas de résolution de dilemme. »

8.2. Des pédagogies basées sur l'expérientiel et la relecture de ces expériences

L'éthique et la capacité d'entrer dans un questionnement éthique semble être liée à la notion d'expérience. Nous avons déjà vu ce point dans le chapitre sur les habiletés où la capacité de questionnement était liée à une expérience vécue fondamentale. Il n'est donc pas étonnant de retrouver cette dominante maintenant.

Cependant, il existe différentes manières d'intégrer l'expérience dans la formation en éthique : soit à partir d'une expérience déjà vécue soit de faire vivre une expérience particulière. Mais, en tout état de cause, l'important est de savoir relire cette expérience pour en tirer un profit éthique conséquent.

8.2.1. A partir de l'expérience des personnes

Commençons par mettre en avant l'importance de partir de l'expérience des personnes qui sont en formation :

Christelle : « A un moment ce que j'ai compris, c'est que, quand tu enseignes l'éthique, tu l'enseignes quelque part : quelque part par rapport à un pays, quelque part par rapport à un métier ou aspiration professionnelle. En pédagogie de l'éthique, ce que j'ai vu se développer, c'est la prise en compte des contextes et la différence des compréhensions sur le plan culturel. Les contextes culturels ou de travail nourrissent la réflexion pour l'éthique des ingénieurs. C'est un incontournable si tu veux faire un cours qui fonctionne. Tu ne peux pas faire le même cours à des Français ou des Américains. »

Etienne : *« Je pratique aussi avec les étudiants en master qui se préparent à faire du lobbying à Bruxelles. Je leur demande de présenter un cas éthique qu'ils ont rencontré pendant leur stage. Alors c'est très intéressant parce que, quand je leur demande ça, alors tous ou quasi tous me disent en débutant, qu'ils n'ont pas rencontré de cas éthique. Alors je leur dis d'attendre. Et en effet, ils sont surpris de découvrir que ce n'est pas simple. Ils découvrent des oppositions, des demandes avec lesquelles ils n'adhéraient pas, etc. Alors le contexte s'y prête parce qu'ils reviennent de stage. Donc, un problème éthique qu'ils ont rencontré. C'est donc important de les mettre en situation. »*

C'est intéressant de mettre en lien l'importance de partir de l'expérience des personnes, avec les pratiques qui ont été abandonnées (cf. chap. 6.5). Elles ont été abandonnées car elles ne permettaient pas de rejoindre les gens là où ils en étaient. Partir de l'expérience semble donc être une donnée pertinente en pédagogie de l'éthique.

8.2.2. Une pédagogie qui permet de faire vivre des expériences

Si des personnes n'ont pas vécu d'expérience qu'elles considèrent comme pertinente pour une réflexion en éthique, le défi est alors d'orienter une pédagogie qui permet de vivre une expérience pertinente. C'est ce que plusieurs des personnes interviewées essayent de faire. Ces expériences peuvent être très diverses.

Irène : *« Mais le grand grand défi, c'est d'arriver à ce que les gens se posent des questions. Quand on disait tantôt, "pourquoi il y a des gens qui ne se posent jamais de question", et comment arriver à les atteindre pour qu'ils arrivent à s'en poser ? Ce n'est pas évident. Parfois, on prend des scandales de situations vraiment fortes qui les feront réagir. Nous on fait souvent dans les exercices des situations où on veut toucher les personnes. »*

Haïm : *« J'organise un voyage à Auschwitz. J'organise ça avec les armées. Il y a des rabbins, des prêtres, des pasteurs et des imams. Le concept de base, c'est de réfléchir comment ça a pu se produire. Ce n'est pas "On est gentil ou on est méchant". On est dans la construction d'une réflexion de ce qu'est le monde aujourd'hui. C'est à dire que, si ça a pu se passer, c'est que tout le monde était*

responsable. Il n'y en a pas un qui peut dire "non non je n'étais pas responsable". C'est comme dans la Peste "Tout n'en mourrait pas mais tous en étaient atteints." Il y a finalement une sorte de déresponsabilisation. C'est une pédagogie au niveau de l'éveil au questionnement éthique. Tous mes étudiants, sur la base du volontariat. Ils viennent à Auschwitz et ensuite ils ont un travail à faire. Je leur montre à quoi ça aboutit. J'ai un général de gendarmerie et le soir au retour dans l'avion, il me dit "une journée en dehors du bureau, demain dans le parapheur, j'aurai tout cela mais je vous garantis que tout ce qu'il y a dans le parapheur, je vais le signer différemment que ceux que j'ai signés hier. »

8.2.3. Relecture d'expériences

Que ce soit à partir d'une expérience vécue avant l'enseignement de l'éthique ou que ce soit une pédagogie qui fasse vivre une expérience en éthique, le point important est de permettre une relecture de cette expérience. Comme le souligne David, le but visé est « *de laisser la réalité enseigner aux étudiants. C'est les aider à s'ouvrir à la réalité et à la complexité.* »

Ces relectures se vivent de différentes manières. La narrativité et le recul de ses propres émotions en sont

8.2.3.1. Narrativité

Le travail de narrativité passe par le fait de rédiger une expérience professionnelle pertinente, de la relire et de la questionner. Mais cela passe également par le fait de parler de cette expérience, de la raconter à autrui. Le travail de narrativité n'est pas un monologue. Il est ouvert à d'autres pour recevoir un certain feedback. Mais il permet aussi à chacun d'apprendre de l'expérience des autres et du récit qui en est fait.

Véronique : « Ils amènent le récit d'un événement et on travaille à partir du récit. Ils travaillent par rapport à leurs propres pratiques de formateur. Ils se questionnent par rapport à leur propre pratique. Je leur dis toujours : observer un autre et analyser la pratique d'un autre, c'est facile. Mais se questionner sur ce qu'on fait, c'est un autre niveau. Donc ce travail de réflexivité participe au questionnement éthique, au doute par rapport à sa pratique. Alternance dans la dimension éthique, on croise les repères

théoriques, les expériences de stage, les retours de stage, les textes écrits et rédigés de leur part.

Confronter tout le temps sa pensée à des pairs, pour certains, c'est très compliqué. Certains sont ouverts, alors ça va. Pour d'autres, ils le vivent au travail. Mais d'autres non. Ils sont plus dans la direction, "je dis ce qu'il faut faire, je fais faire" alors pour cela, quand on fait le travail sur les récits, certains sont sur la réserve, d'autres réagissent plus ou moins bien. Il y a toutes les réactions. »

Etienne : « Donc, ce sont des cas qui excluent, non pas toute complexité au contraire mais tout ce qui est compliqué. Distinction entre le complexe et le compliqué : le compliqué relève d'une seule logique tandis que le complexe relève de plusieurs logiques. Donc, je leur fais travailler ça progressivement. Donc, la 1ère chose que j'exige, c'est qu'ils me fassent le récit du cas mais non pas le résumé. Le résumé n'a aucun intérêt. Mais le récit, c'est une façon de problématiser la chose. Ce qui peut être fait de plusieurs points de vue. Le récit part d'une question, soit une question que se pose l'un des héros de l'histoire, soit des questions qui se posent à l'entreprise dont il est question. S'il y a 10 étudiants, il y aura 10 récits différents. Et même pour un seul étudiant, il peut y avoir plusieurs récits. Ce qui m'intéresse, c'est qu'ils peuvent prendre conscience qu'il y a plusieurs points de vue pour relire la même histoire. »

8.2.3.2. Relecture de ses propres émotions

Plusieurs personnes ont mentionné l'importance d'apprendre à repérer leurs émotions afin d'être plus aptes à entrer dans un questionnement éthique. Ce n'est pas la première fois que les émotions sont mentionnées et mises en relation avec l'éthique. En effet, plusieurs ont parlé d'un certain ressenti qui venait leur faire dire qu'ils étaient en situation de questionnement éthique. Donc, là encore, il est intéressant de voir qu'apprendre à reconnaître ses émotions et à les relire faire partie d'une pédagogie pertinente en éthique.

Hubert : « Tous les étudiants qui sont à Columbia et qui s'en vont en médecine, doivent faire une formation à la médecine narrative. Par exemple : lorsque quelqu'un est appelé pour une réanimation, il

doit écrire ce qu'il a vécu en s'en allant. Quand ça sonne et que ça annonce la gravité, ils doivent écrire ce qui se passe chez eux, en eux pour essayer de les ramener à leur vécu. Non pas ce qu'ils ont vécu techniquement mais intérieurement : qu'est-ce qui se passe quand tu es appelé ? Donc, c'est aller chercher, essayer de leur faire exprimer ce qu'ils vivent, les questions qu'ils se posent, les inquiétudes qu'ils ont, les espoirs qui les habitent, etc. »

Laurent : « Comme méthode supplémentaire, nous travaillons à l'ESSEC depuis 20 ans, de mon fait, avec des comédiens qui ont, par exemple, le sens de la présence physique. Et donc, on bosse avec eux. Il y a pas mal de cours avec des comédiens qui accompagnent les cours et qui donnent aussi des cours à eux. Que ce soit en formation permanente ou initiale. On peut élargir le propos : tout ce qui est "experiential learning" est essentiel. On met les gens en situation et on débriefe. C'est fondamental. Et plus on débriefe sur ce qu'on sait faire et ce qu'on ne sait pas faire, plus on est prêt à comprendre ce qu'on est capable de faire éventuellement dans l'avenir. Débriefer une émotion, une expérience, une action est absolument essentiel. »

Jean-Jacques : « Je me rappelle d'une scène où c'est un problème de racisme. Et on l'a jouée et les personnes de couleur étaient dans la salle. Et on a pris des positions. Et ça a marché. Et l'organisation a été changée. La direction a dit oui. ».

8.3. Des pédagogies ouvertes au dialogue et à l'interdisciplinarité

8.3.1. Par le dialogue et l'écoute

Lié à la narrativité, le dialogue permet une dynamique intéressante dans la formation en éthique. Elle permet en effet d'exprimer ce que l'on pense, porte ou vit. Mais aussi, cela permet, tel un effet boomerang, d'entendre la manière dont d'autres personnes se situent. Cet écart ouvre alors un espace de réflexion et de questionnement personnel pertinent. Il permet, entre autre, une plus grande connaissance de soi.

Benoit : *« Il y a une autre pédagogie : c'est la pédagogie du groupe parce qu'on a besoin aussi de savoir si ce que l'on ressent en soi est partagé ou pas. Et donc, la réflexion à l'intérieur d'un groupe va aider chacun à voir où il est situé. Je suis un adepte des cas, de ces réflexions sur des sujets en groupe et des restitutions devant - je le fais à l'école de guerre française dans un mois - c'est donc une de mes camarades de l'Institut des Hautes Études de Défense Nationale qui dirige le module d'éthique à l'école de guerre. Et elle m'a demandé d'intervenir sur des cas concrets qu'elle vient de m'envoyer et qui vont être travaillés par un groupe d'officiers supérieurs et qu'ils vont restituer devant nous. Et, nous, on va essayer de réagir à leurs réponses. Et, donc, ce travail de groupe fonctionne très bien. Et après aussi, il y a toute l'éthique du travail de groupe qui consiste à écouter les autres. Et en même temps il y a un travail d'apprentissage. Et là après on doit se positionner. »*

Laurent : *« 3ème point : comme les émotions sont capitales en éthique parce qu'il s'agit de courage, justice, tempérance, décision, etc. je trouve essentiel de travailler sur le corps. Donc, autant que possible, favoriser un climat de confiance où les gens s'abandonnent des avis personnels. Ce qui est très rarement fait à notre époque. On croit que le sentiment personnel n'est qu'arbitraire, alors qu'il est le fondement d'une décision censée et donc libérer l'expression de l'émotion, l'ouvrir, la rendre discutable, ouverte. »*

Christelle : *« Alors, l'écoute et l'accueil du dérangement. Dérangement par rapport aux idées que l'on a. On a du mal à se laisser déplacer. »*

8.3.2. Par l'interdisciplinarité

Le dialogue avec d'autres personnes est un élément qui semble pertinent. Mais ce dialogue semble enrichi davantage encore lorsqu'il est vécu dans une dynamique interdisciplinaire. Ce point a aussi déjà été abordé. Mais, on le retrouve dans la réflexion pédagogique.

Véronique : *« Un critère pour constituer les groupes de dialogue : l'hétérogénéité. On regarde que, dans tous les groupes, il y ait des personnes de différents milieux, différentes régions, différentes filières puisque les cadres de santé, c'est pour toutes les filières médicales et paramédicales : infirmières, rééducation, etc. »*

André : *« C'est ce qu'on fait dans nos cours. C'est toujours intéressant de les faire dialoguer ensemble. Et là, c'est la richesse des croisements disciplinaires. Il y a un policier et les préjugés tombaient parce que les autres étudiants découvraient le travail de leur collègue. Et c'est toujours très, très riche. »*

Laurent : *« Tout ce qui permet de lutter contre l'enfermement spécialisé de disciplines juxtaposées qui ne savent plus parler. Et donc tout ce qui est transdisciplinaire. Les sciences sont construites comme cela. Il faut se libérer du carcan formel scientifique contemporain. Il faut redynamiser les rapports entre l'émotion et l'intelligence ou la rationalisation et il faut cultiver les capacités de prendre de la distance sereinement par rapport au court terme. »*

8.4. Pédagogies abandonnées

Comme pour les pratiques organisationnelles, il est intéressant de s'arrêter sur les pédagogies qui semblent mitigées ou qui ont été abandonnées. Elles nous apprennent à partir des limites comment progresser.

Tab.8.1 : Les pédagogies abandonnées

	Pédagogies abandonnées ou mitigées	Raisons	Au profit de :
André	« Au départ, on travaillait sur une perspective de diffusion au sein de l'entreprise »	« Mais l'entreprise n'était pas réceptive. Et on ne prenait pas en compte la réalité institutionnelle ».	« Cela m'a amené à davantage recentrer le questionnement sur la personne mais en l'aidant à mieux comprendre son entreprise pour qu'elle adapte la formation »
Christelle	« On travaillait à partir d'un manuel américain qui présentait des cas. Mais il fallait chercher LA bonne solution, L'UNIQUE solution. Ça ne marchait pas ».	Contraire au questionnement.	
	« Je ne peux pas enseigner aux étudiants si avant ils n'ont pas un minimum de base en socio, psycho ou avec un minimum de stages	« Impossible alors de partir de ce qu'ils ont vécu ».	
Claude	« On utilisait beaucoup les projets associatifs »	« Mais on les a abandonnés parce que c'était instrumentalisé et c'était surtout se donner bonne conscience »	
Damien	e-learning ou video	« c'est frustrant parce que tu n'as pas la réaction du public. Tu ne peux pas adapter en fonction des gens »	« Ce serait à utiliser mais pour l'animation en présentiel »
Etienne	« Je faisais intervenir des personnes avec beaucoup d'expériences et elles témoignaient de l'éthique pratique.	« Mais c'était inintéressant car ça finissait toujours en « happy end » et ça ne montrait pas le vrai questionnement ».	
Jean-Jacques	« J'ai enseigné l'éthique dans un amphi de 80 étudiants. Et bien, je ne recommencerais pas car ça ne sert à rien »	« Ils ne se sentent pas concernés »	« Je préfère qu'ils reviennent 2 ans après avoir commencé à travailler. Les enjeux professionnels sont vraiment là ».
Véronique	« Les étudiants avaient à écrire leur récit et à mentionner leur questionnement. Mais on les notait »	« Cela ne nous semblait pas cohérent car il est difficile de noter une éthique réflexive. C'était biaisé au départ ».	Même exercice mais pas noté.

Les raisons des abandons sont intéressantes et triples. Il y a, tout d'abord, les pratiques qui empêchent une véritable attitude de questionnement : le fait d'être noté,

la recherche de l'unique solution ou encore le fait d'édulcorer le récit de questionnement en ne montrant que les bons côtés ou encore une fin heureuse. Il y a aussi la tentation d'être dans une approche trop moralisatrice en se donnant bonne conscience d'avoir une approche « humaniste ». Mais, dans cette situation, il est peut-être plus intéressant de s'interroger sur la pédagogie de cette expérience et de sa relecture, plus que sur le fait d'inciter les étudiants à sortir de leurs cadres habituels et confortables.

Et, puis, la dernière raison est le fait qu'il est difficile d'enseigner l'éthique si l'enseignement ne s'accroche pas sur une expérience vécue et une situation particulière.

8.5. Place du formateur

Une autre implication pédagogique concerne à la place de l'enseignant ou de la personne qui forme à l'éthique. Il est étonnant de constater que plusieurs des personnes interrogées qui, lorsqu'elles forment des personnes à l'éthique, se refusent volontairement de donner leurs réponses. Elles refusent de dire ce qu'elles pensent de la situation et d'émettre un jugement. Comme le précise Véronique : « *Dans un dialogue, je ne donne pas ma réponse.* »

Le rôle de l'intervenant en éthique est dans le fait d'accompagner les personnes à entrer dans une dynamique de questionnement pour elles-mêmes et avec d'autres. L'enseignant, le consultant, l'intervenant est davantage perçu comme un accompagnateur, une personne qui favorise l'émergence des questions et l'avancée dans une plus grande complexité de la situation que comme celui qui sait et qui apporte la réponse. Il n'est pas non plus celui qui juge l'autre. En situation de questionnement éthique et d'interrogation éthique, le formateur doit développer un climat de confiance pour oser « bredouiller » et ne pas sanctionner l'erreur. Ainsi, six personnes ont précisé qu'il était important de ne pas sanctionner ni de noter dans une formation en éthique mais au contraire de donner le droit à l'erreur et de développer un climat de confiance.

Haïm : « *L'apprentissage au questionnement passe par l'expérience de l'échec et la relecture* ».

André : « *Dans une perspective d'accompagnement éthique, il n'est pas question de sanctionner. Or, pour la plupart des gens, l'éthique est liée à la sanction. Mais pas pour moi. La sanction appartient à une autre sphère que celle de l'éthique. Parce qu'au fond, si on veut amener les gens à réfléchir et bien il faut amener les gens dans un lien de confiance et donc en dehors de la sanction.* »

Au terme de ce chapitre, retenons qu'une pluralité de pédagogies aide à sensibiliser au questionnement éthique. Ces pédagogies sont centrées autour de :

- Une approche critique et de la place centrale des questions;
- L'expérientiel et la relecture d'expériences (recul, analyse, narrativité, écoute et analyse des émotions).
- Le dialogue et une approche interdisciplinaire afin de sensibiliser les étudiants ou gestionnaires en formation à la richesse de la pluralité de pensées et d'intelligences.

Le formateur a une place très importante. Au lieu de donner une réponse, il doit au contraire aider chacun à entrer dans le questionnement et à trouver une réponse qui ne peut être absolue. Cet accompagnement nécessite de savoir tirer profit des erreurs et donc de ne pas sanctionner.

Chapitre 9 – Discussion

Les chapitres 5 à 8 ont permis de recueillir les résultats émergents de cette recherche. Ils ont ainsi présenté successivement les caractéristiques du questionnement éthique sur les plans individuel et organisationnel, les habiletés nécessaires et les implications pédagogiques. Le présent chapitre a pour objectif de les discuter afin d'essayer de mieux comprendre ce qu'est un questionnement éthique lorsqu'il est vécu au sein d'une organisation. Cette discussion permet également d'aller plus loin en introduisant deux nouvelles notions qui permettent d'appréhender le questionnement éthique dans sa complexité et sa dynamique collective.

Commençons tout d'abord par reprendre les caractéristiques de Paul Ricœur et de les mettre en regard de ce qui a émergé des entrevues.

Tab.9.1 : Le questionnement éthique chez Ricœur et dans les entrevues.

		<i>Ricœur</i>	<i>Entrevue</i>
1. Apparition du conflit éthique		Impasse de l'agir	Que dois-je faire ?
		Détresse	Émotions : doute, souffrance, déchirement intérieur, malaise
			Juste partage du doute
2. Espace réflexif	Contenu	Pluralité de courants éthiques	Pluralité de courants éthiques
		Pluralité d'acteurs : Je-Tu-Il	Pluralité de parties prenantes
		Pluralité d'enjeux : vie bonne, avec et pour d'autres, dans des institutions justes	Pluralité d'enjeux : autrui, organisation, environnement, société, etc.
		Questionnement identitaire	Questionnement identitaire
	Processus délibération		Recherche d'objectivité
		Cellule de bons conseils	Instances formelles et informelles de dialogue et délibération
			Pluralité de personnes qui délibèrent : internarrativité et interdisciplinarité
			Pluralité de pratiques organisationnelles
		Poétique de l'action	Imagination
3. Décision		Éthique postérieure et décision incertaine	Toujours incertaine et risquée
			Impossible de qualifier une décision "d'éthique"

Nous observons beaucoup de similitudes entre les deux approches. Ainsi, nous retrouvons la dynamique à trois temps, les notions de doute, la complexité de la situation avec les différents éléments la constituant (Acteurs, enjeux, approches éthiques), le glissement du questionnement sur l'action vers un questionnement de type identitaire, l'importance du dialogue et de la délibération et de ce qu'ils mettent en œuvre ainsi que les caractéristiques de la décision. Par contre, toutes les caractéristiques ayant émergé et étant en relations spécifiques avec la dimension

organisationnelle du questionnement éthique ne sont pas présentes chez Ricœur. En effet, la pluralité de pratiques organisationnelles ou la recherche du juste partage du doute en lien avec le leadership ne sont pas abordés chez Ricœur. Ceci est très certainement dû à l'approche plus philosophique ou clinique qu'organisationnelle de Ricœur.

Cette similitude entre Ricœur et les résultats émergents des entrevues permet de mieux comprendre ce qu'est un questionnement éthique vécu en organisation et d'en valider les caractéristiques. En effet, si Ricœur avait un regard plus philosophique du questionnement éthique, les personnes interviewées, gestionnaires ou formateurs, ont une expérience managériale et organisationnelle du questionnement éthique. Cela nous conduit donc un peu plus loin que la seule approche philosophique pour nous ouvrir à une réflexion reliant l'éthique et le management, l'éthique et certaines théories de l'organisation. L'idée de cette étude, qui, rappelons-le, est exploratoire et inductive, n'était pas de chercher à savoir si Ricœur avait ou non raison ni, si sa théorie était toujours d'actualité. L'idée était de mieux comprendre le lien entre le questionnement éthique et le management, d'en faire émerger les caractéristiques et d'élargir aux implications organisationnelles et pédagogiques. Ainsi, l'objectif de ce chapitre n'est pas de reprendre tous les résultats ni de les comparer point par point avec l'approche ricœurienne. L'objectif est davantage de discuter des résultats émergents les plus pertinents et de les mettre en perspective des théories organisationnelles et de l'éthique managériale. Nous en retiendrons trois :

- Le premier résultat est lié aux caractéristiques du questionnement éthique et en particulier au processus dynamique et complexe.
- Le deuxième résultat discuté a trait aux implications organisationnelles du questionnement éthique, avec une pluralité de pratiques et l'amorce d'une construction d'une culture organisationnelle du questionnement éthique pour que le questionnement éthique ne soit pas simplement vécu au niveau individuel ou personnel mais qu'il puisse traverser l'ensemble de l'organisation.
- Le dernier point discute des implications pédagogiques.

9.1. Le questionnement éthique : un processus questionnant en éthique.

L'un des objectifs de cette recherche était de faire émerger les principales caractéristiques du questionnement éthique. Les figures 5.5 et 6.1 présentées dans les chapitres précédents les illustraient. L'un des premiers résultats pouvant être discuté est que le questionnement éthique se caractérise par un processus linéaire mais au contenu dynamique et complexe. Ce processus, quoi que d'apparence linéaire et s'il conduit à une décision, part d'un doute et conduit à une incertitude. Il s'avère, par ailleurs, être un processus au contenu complexe, mettant une pluralité d'éléments en jeu. Enfin, ce processus de questionnement éthique ressemble en fait peut-être davantage à un processus *questionnant* en éthique. C'est-à-dire un processus qui oblige tout décideur aux prises avec un conflit éthique, à se questionner lui-même. Il n'existe pas de réel questionnement éthique sans implication personnelle et peut-être même ontologique de la personne. C'est ce dont nous allons discuter maintenant.

9.1.1. Un processus linéaire qui va du doute à l'incertitude.

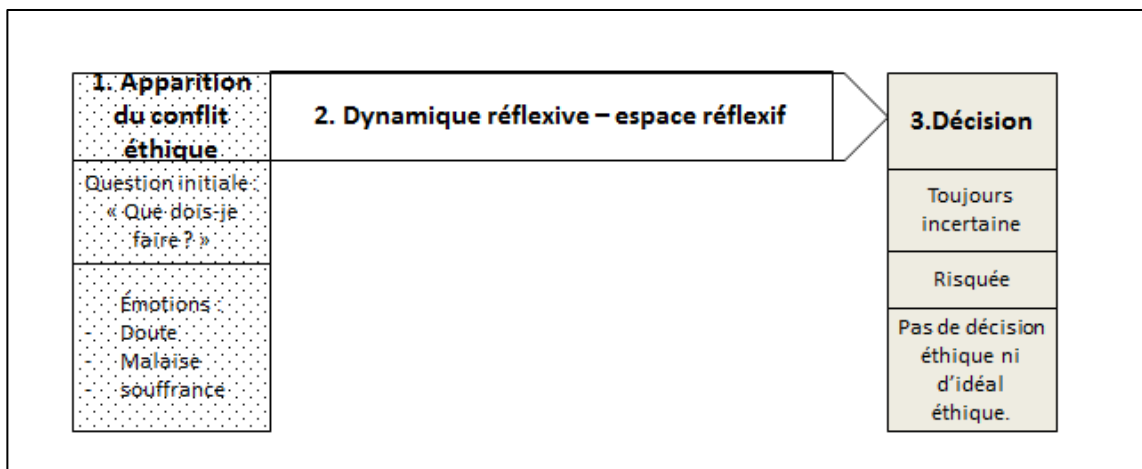
Cette recherche fait émerger de nombreux résultats. Le premier qui peut être abordé dans cette discussion est que le processus est composé de trois temps, à savoir l'apparition d'un problème, un espace réflexif et la décision. Ces trois temps constituent ensemble le questionnement éthique. L'éthique ne peut se résumer ni se restreindre à une décision ni à aucune des deux étapes précédentes. Il nécessite les trois temps. Cette dynamique est classique en gestion de la décision. Elle se retrouve également en éthique des affaires. Les modèles de décision en éthique les plus reconnus et cités les soulignent tous (Ferrell & Gresham, 1985; Hunt & Vitell, 1986; Trevino, 1986; Jones, 1991).

Par contre, si le déroulement est classique et linéaire, soulignons deux points qui méritent d’être discutés : a). ce processus fait aller du doute à l’incertitude, et b). il lie objectivité, questions et créativité. L’ensemble de ce processus permet ainsi de lier une approche à la fois subjective et objective, rationnelle et irrationnelle. Cette double approche permet de rendre l’incertitude tenable (AO, 2011).

9.1.1.1. Du doute à l’incertitude

La figure ci-après reprend les trois étapes et soulignent les caractéristiques de la première et de la dernière étape. Le mouvement du questionnement éthique part donc d’un doute et aboutit à une incertitude¹¹.

Fig.9.1. : Le questionnement éthique : du doute à l’incertitude



L’apparition du conflit éthique est caractérisée par une question initiale du style « que dois-je faire ? » et des émotions particulièrement fortes et difficiles (troubles, malaises, souffrance, déchirement). Ces deux caractéristiques expriment un doute. A cette étape du questionnement, le doute porte sur l’action à entreprendre.

¹¹ « L’incertitude est un manque conscient de connaissance d’un sujet, relative à un objet, non encore parfaitement défini, dans un contexte nécessitant une décision par rapport à une action » (AO, 2011 :16).

A l'autre bout de la chaîne, lors de la dernière phase du questionnement, à savoir la décision, un sentiment d'incertitude et de risque demeure. En effet, au bout du processus et aux dires des personnes interviewées, la décision demeure incertaine¹² et risquée et ne peut pas être qualifiée d'éthique. Ricœur parle du tragique de l'action (1990). Échec direz-vous alors ? Peut-être! Cependant, ce résultat semble assez nouveau au regard de la littérature en éthique managériale. En effet, une rapide recherche sur le moteur de recherche Business Source Complete, à partir des mots-clés incertitude (uncertainty) et éthique des affaires (business-ethics), conduit au constat qu'aucun article abordant la notion d'incertitude en éthique des affaires n'est apparu. Par ailleurs, les quatre modèles de décision éthique classiques (Ferrell & Gresham, 1985; Hunt & Vitell, 1986; Trevino, 1986; Jones, 1991) qualifient au contraire la décision prise au bout du processus, d'éthique ou de non éthique. Ils ne semblent pas laisser de place à l'incertitude. Si Jones (1991) aborde la notion d'incertitude, il la situe dans l'évaluation que le décideur fait des conséquences de son action en amont de la décision. L'incertitude fait partie de l'évaluation des actions envisagées et contribue au calcul de l'intensité morale. Mais, elle est très différente de la manière dont cette recherche la situe. Ici, il s'agit du résultat, de la décision qui, quoique prise, demeure toujours incertaine. Il s'agit là de la principale caractéristique de la décision.

Par contre, nous retrouvons cette prise en compte et acceptation de l'incertitude et du risque dans la prise de décision, dans d'autres théories organisationnelles intégrant la notion de complexité et/ou de système ouvert, en construction (Barnard, 1938, Thompson, 1967; Weick, 1995; Morin & Le Moigne, 1999; Morin, 2005; Laufer, 2008). Ainsi Morin intègre la notion d'incertitude de la façon suivante :

« La conscience de la complexité nous fait comprendre que nous ne pourrions jamais échapper à l'incertitude et que nous ne pourrions jamais

¹² La notion d'incertitude retenue ici est celle définie par Burns & Stalker (1961 :112) : « Uncertainty as the ignorance of the person who is confronted with a choice about the future in general, and in particular about the outcomes which may follow any of his possible lines of action. Since he must choose, if he is to remain operative (as a businessman or any other agent), he acts in accordance with his belief about the future and the specific possibilities. These possibilities will always be differentiated in his mind according to the degrees of belief with which they are credited ».

avoir un savoir total : « la totalité, c'est la non-vérité » » (Morin, 2005 :93).

Il parle même avec Le Moigne, « d'une éthique de l'incertitude » (Morin & Le Moigne, 1999 : 211).

Weick, de son côté, vise davantage la plausibilité que l'exactitude dans sa réflexion sur l'action et l'organisation (Weick, 1995 : 55).

Cette incertitude est également « reconnue » dans d'autres éthiques appliquées et en particulier, en éthique médicale ou en bioéthique (Roy, 2003; Ceccaldi, 2005; Weill-Dubuc, 2014). Roy souligne, par exemple, le non-déterminisme d'un comportement ou le fait d'échapper à toute prédiction exacte comme étant l'une des propriétés de la complexité présente en bioéthique (Roy, 2003 : 91).

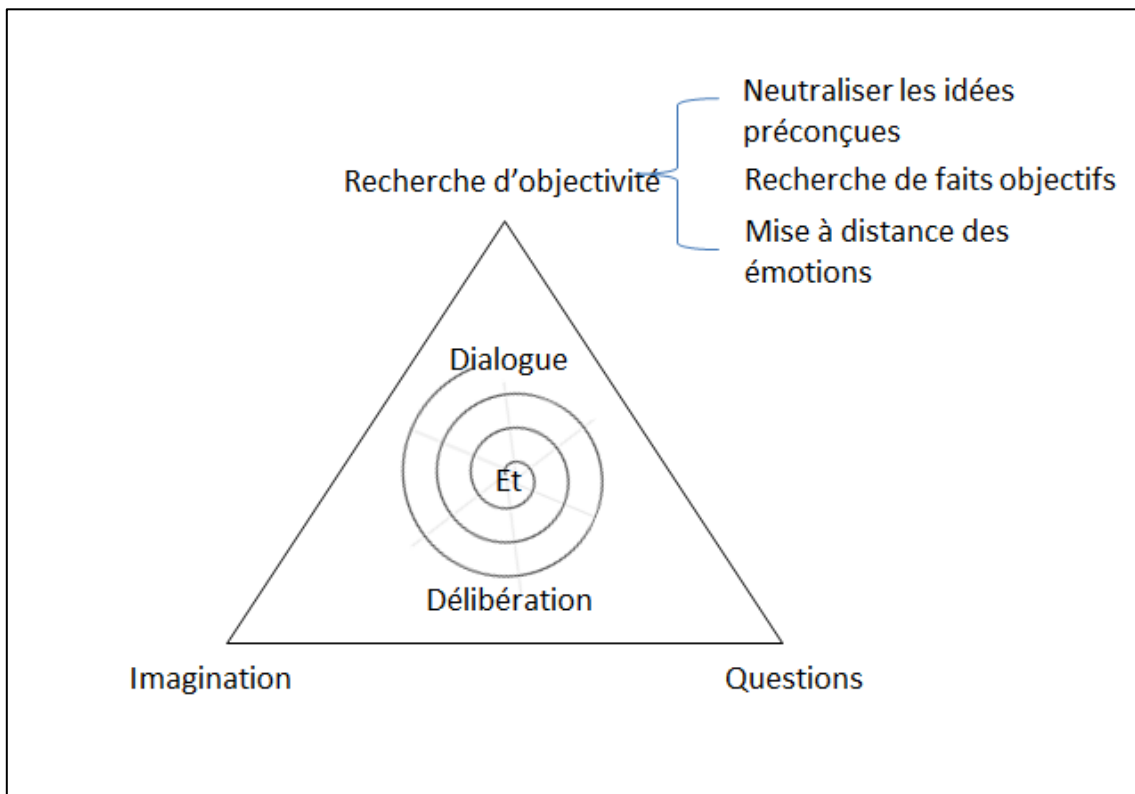
Mais cette incertitude dérange. Peut-être est-ce la raison pour laquelle la tendance en éthique des affaires, pour ne pas dire la tentation, est de réduire la démarche éthique à une démarche normative, à partir de codes de déontologie par exemple (Kaptein, 2004; Kaptein, 2008b; Kaptein & Schwartz, 2008; Durif, 2009; Pereira, 2009; Martineau, 2014), afin d'éviter cette incertitude ? C'est ce qu'avaient déjà observé Cyert et March en analysant la mise en place de procédures standardisées dans des organisations pour réduire cette incertitude (Cyert & March, 1963).

9.1.1.2. Une démarche intermédiaire réflexive liant objectivité, questions et créativité

Comme vu précédemment, le questionnement éthique va du doute (première étape) à la décision incertaine (troisième étape). La deuxième étape a comme caractéristique de lier une recherche d'objectivité, l'importance de se questionner et une recherche de créativité, d'innovation ou d'imagination pour sortir de cette impasse. L'ensemble se vit sur fond de dialogue et délibération. Dans les entrevues, cette étape a été appelée « espace réflexif ». Cet espace veut être un espace d'interprétation de la situation et de ses composantes et non de déduction mettant en jeu une pensée logico-déductive

(Bruner, 1986; Hatch & Tsoukas, 2006). La figure suivante présente cette dynamique réflexive :

Fig.9.2. : L'espace réflexif



La recherche d'objectivité est caractérisée par trois éléments : une neutralité des idées préconçues pour éviter de calquer une solution ayant déjà fonctionné lors d'un cas semblable et ainsi considérer chaque situation comme nouvelle, une recherche de faits objectifs et une mise à distance des émotions.

La phase de questionnement est différente du questionnement initial et du questionnement qui va être présenté ci-après. A cette étape, les questions permettent de questionner les faits afin de mieux cerner les éléments en jeu, la complexité de la situation et le contenu du questionnement en tant que tel. Cette phase n'est pas vraiment présentée ni discutée dans les recherches académiques en éthique des

affaires. Par contre, Schein a particulièrement consacré son dernier ouvrage « Humble inquiry » écrit en 2013, à l'importance de se poser des questions et de poser des questions pour un consultant, un dirigeant ou un manager, au lieu de s'empresse de dicter une solution (Schein, 2013 : 4). A cette étape, le type de questionnement ressemble davantage au « diagnostic inquiry » (Schein, 2013 : 40).

Nous retrouvons ici l'approche problématologique chère à Meyer et présentée en début du chapitre 2 (Meyer, 2010). Mais l'art de poser des bonnes questions s'apprend. C'est ce que nous aborderons dans la dernière partie de ce chapitre, à savoir les implications pédagogiques du questionnement.

La troisième caractéristique de cette démarche réflexive consiste en un travail d'imagination, d'innovation, d'inventivité, de principe d'émergence. En effet, étant devant une impasse, que Ricœur appellerait « impasse de l'agir » (Ricœur, 1992), c'est-à-dire le fait qu'aucune solution ne soit acceptable en tant que telle et devant la nouveauté de chaque situation, il est nécessaire d'entrer dans un travail d'imagination et de créativité. Cette caractéristique rejoint quelques écrits mentionnés dans la revue de la littérature (Lempereur, 2009; Rhodes & al, 2010; Akrivou & al, 2011). Elle est également une des caractéristiques des situations complexes et des systèmes ouverts (Weick, 1998; Morin, 2005). Ainsi Morin souligne que « *dans un univers d'ordre pur, il n'y aurait pas innovation, création, évolution* » (Morin, 2005 :118). Le questionnement éthique est à l'opposé de cet univers d'ordre pur. Nous reviendrons plus longuement sur la complexité ci-après.

Mais ces trois composantes de l'espace réflexif ne sont pertinentes que si elles sont vécues dans une dynamique de dialogue et de délibération. Peut-être pourrait-on dire que le dialogue et la délibération sont le moteur et le liant de cette démarche. Ils sont discutés si après, faisant partie d'un des éléments de la complexité du questionnement.

9.1.2. Un contenu complexe

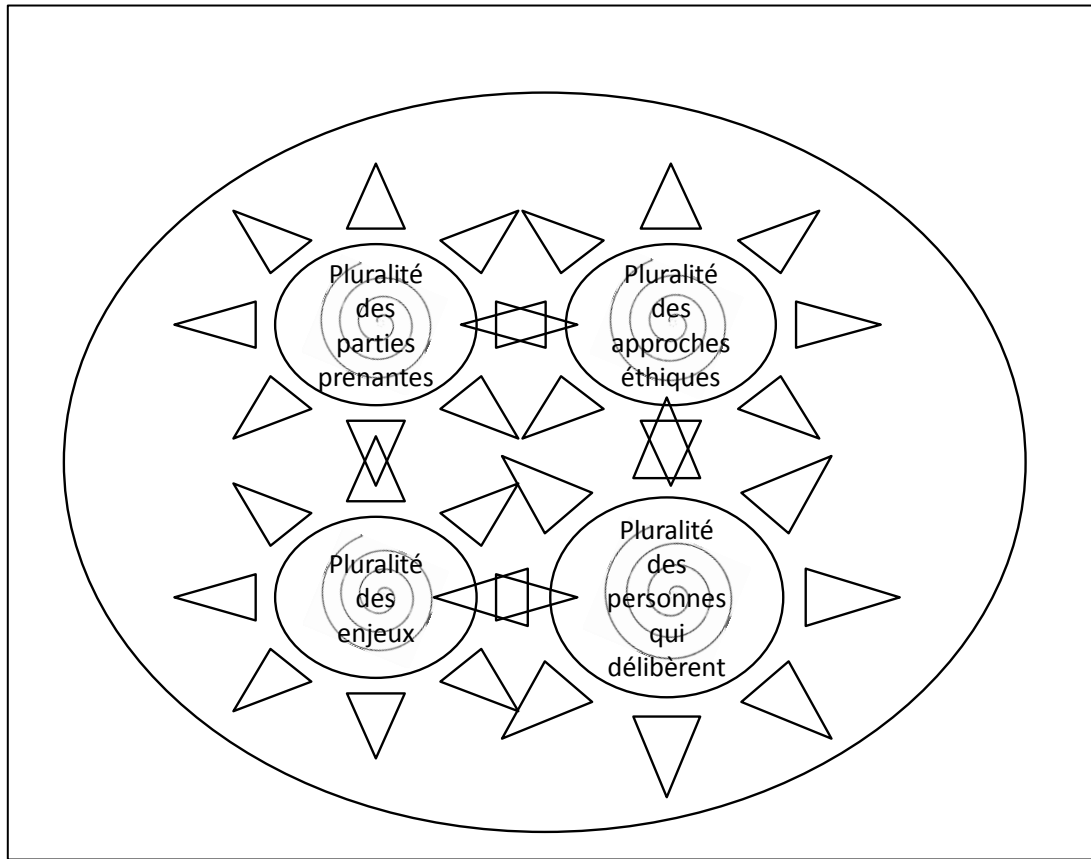
« La complexité se définit ainsi par la variété des éléments composant un système et par les interactions entre ces derniers. Elle tient aussi au fait que, dans un système richement organisé, on observe une part d'incertitude tenant, soit aux limites de notre connaissance, soit aux caractéristiques du phénomène observé. La notion de complexité implique celle d'émergence plausible du nouveau. [...] »

Les caractéristiques de richesse des éléments en interaction et d'imprévisibilité des effets se retrouvent au sein des organisations. Comme le souligne Thompson (1967), toute organisation complexe combine trois types d'interdépendance : une interdépendance avec son environnement, une autre avec ses propres composants et enfin, une interdépendance entre ses composants. Ces interdépendances correspondent à trois types d'incertitude auxquelles l'organisation complexe se trouve confrontée : une incertitude générale liée à l'impossibilité de raisonner en termes de causalité linéaire, une incertitude contingente due au fait que le résultat de l'action est en partie déterminé par les actions des éléments de l'environnement et enfin, une incertitude interne qui tient à l'interdépendance des parties qui la constituent. » (Thiétart, 2000 :4)

La réflexion de Thiétart sur la complexité, le lien entre la variété des éléments, leurs interdépendances et la notion d'incertitude, illustre ce qui se passe dans le questionnement éthique, en particulier lors du deuxième temps. En effet, les résultats ont mis en évidence que le questionnement éthique était un processus complexe en particulier en raison de la pluralité des éléments constituant le questionnement et leurs interdépendances. Au moins quatre types d'éléments interviennent dans le processus, à savoir une pluralité d'enjeux, une pluralité d'approches ou de traditions éthiques, une pluralité de parties prenantes et, lorsque le questionnement éthique est vécu collectivement, s'ajoute, à cette trilogie, une pluralité de personnes qui délibèrent.

La figure ci-après résume cette pluralité de pluralités constituant le questionnement éthique.

Fig.9.3. : Complexité du questionnement éthique



Chaque pluralité, prise une à une, est déjà présente dans la littérature en éthique managériale.

Ainsi, la pluralité des approches éthiques est souvent soulignée, soit en mettant davantage l’emphase sur une en particulier, qu’elle soit basée sur les valeurs (Legault, 1999; Trevino & al, 1999; Boisvert & al, 2003. Mercier, 2004), la déontologie (Begin, 1995, Bowie, 1999, Trevino & al, 1999; Durif & al, 2009), le leadership éthique (Bowie, 2000; Brown & al, 2005; Langlois, 2009), soit avec une forte tendance à une dualité du type déontologique – conséquentialiste (Hunt & Vitell, 1986) ou encore kantienne – aristotélicienne (Smith & Dubbink, 2011). Même Ricœur insiste sur cette double approche à la recherche d’institutions justes. Certains auteurs insistent cependant sur une plus grande variété de courants éthiques présents en éthique des affaires (Trevino & al, 1999; Fontaine & Pauchant, 2009; Pauchant &

Lahrizi, 2009; Leunens, 2014; Martineau, 2014). Morin & Le Moigne dirait ici « *que la vraie question est qu'il y a des contradictions éthiques* » (Morin & Le Moigne, 1999 :211).

La pluralité des enjeux, à savoir un tiraillement entre soi, le souci d'autrui, le respect de la légalité, celui de l'organisation ou encore de l'environnement, la rentabilité financière, un désir de loyauté, d'intégrité ou encore le respect de la culture du pays sont autant d'éléments qui sont discutés dans les études en éthique des affaires (Bégin, 1995; Bowie, 1999; Tenbrunsel & al, 2003; Langlois, 2007, 2009; Girard, 2013).

La pluralité des personnes concernées ou des parties prenantes est l'une des approches les plus reconnues depuis, en particulier, la théorie développée par Freeman (Freeman, 1984). Calabretta & al (Calabretta & al, 2011), dans l'analyse des articles publiés dans la revue « Journal of Business Ethics » durant ces trente dernières années, confirment l'intérêt accru pour la théorie des parties prenantes puisque Freeman est le septième auteur le plus cité (Calabretta & al, 2011 :508). Dans un conflit éthique, les personnes affectées ou pouvant être affectées sont plurielles. A titre d'exemple, reprenons simplement le conflit éthique présenté par Benoit à qui le supérieur hiérarchique a demandé de retirer ses troupes au Kosovo alors que lui-même s'est engagé à rester jusqu'à ce que la sécurité revienne. Les parties prenantes sont donc la population, les soldats, le supérieur hiérarchique et lui-même. Ceci n'est qu'un exemple plutôt simple. N'oublions pas que le tableau 5.5. indiquait que la moitié des récits de conflit éthique avait au moins cinq parties prenantes. Donc comment tenir en même temps les objectifs pour chacune de ces parties prenantes ? Ainsi, chercher à prendre en considération l'ensemble de ces dernières, conduit très souvent à des conflits, des incompatibilités. La personne aux prises avec un conflit éthique comprenant une pluralité de parties prenantes est alors tiraillée par son sentiment de responsabilité envers chacune d'entre elles (Allouche & Charpateau, 2012) et ne peut trancher aisément. Nous n'insisterons donc pas.

Reste la pluralité des personnes qui délibèrent. Elle devrait être intégrée, stricto sensu, aux parties prenantes. Mais le parti pris dans cette recherche est de dissocier les personnes qui sont concernées par le conflit éthique ou qui font « l'objet » du questionnement, de celles qui participent au processus de délibération. Parfois, ce sont les mêmes, parfois non. Le fait de participer à une délibération dans le domaine de l'éthique fait jouer des éléments très particuliers comme l'identité, les repères personnels, les valeurs, la culture, l'histoire ou encore la discipline de chaque personne comme l'a pressenti Ricœur (Brown, 2006; Lévêque, 2005; Basque, 2013). En effet, lors d'une délibération en éthique, chacun est invité à entrer dans une certaine narrativité (Ricœur, 1990). Lorsque cette délibération est vécue à plusieurs, les personnes qui délibèrent mettent en dialogue ou/et en opposition l'ensemble de ces éléments. Cette pluralité accroît la complexité de la délibération (Barnard, 1938; Payne & Calton, 2004; AO, 2011). Mais elle est aussi essentielle dans le questionnement éthique pour essayer d'entrer plus en profondeur dans la compréhension de la situation et des enjeux. D'ailleurs, une enquête effectuée au Québec auprès de quatre-vingt gestionnaires ayant pratiqué des séances de dialogue confirme ces bienfaits. Elle souligne en particulier que l'une des fonctions du dialogue est l'accroissement des capacités de réflexivité, un changement de regard sur les autres avec une augmentation de l'empathie, la mise en perspective des valeurs et une autre manière de considérer l'organisation (Guntzburger & al, 2015).

C'est dans cette dynamique collective qu'apparaissent alors les notions de cellule de bons conseils (Ricœur, 1992), d'internarrativité (Cadoré, 1997), de transdisciplinarité¹³ (Nicolescu, 2011) ou encore d'une variété requise (Weick, 2001). Weick précise d'ailleurs que cette variété requise est nécessaire car :

¹³ *La pluridisciplinarité* concerne l'étude d'un objet d'une seule et même discipline par plusieurs disciplines à la fois. La recherche pluridisciplinaire apporte un plus à la discipline en question, mais ce « plus » est au service exclusif de cette même discipline. *L'interdisciplinarité* concerne le transfert des méthodes d'une discipline à l'autre. Par exemple, le transfert des méthodes de la mathématique aux phénomènes météorologiques ou ceux de la bourse a engendré la théorie du chaos. L'interdisciplinarité déborde les disciplines, mais sa finalité reste aussi inscrite dans la recherche disciplinaire. *La transdisciplinarité* concerne, comme le préfixe latin trans l'indique, ce qui est à la fois entre les disciplines, à travers les différentes disciplines et au-delà de toute discipline. Sa finalité est la compréhension du monde présent, dont un des impératifs est l'unité de la connaissance (Nicolescu, 2011 :96).

« La pensée et l'action humaines doivent être très variées pour saisir les variations dans un flux incessant d'événements » (Weick, 1995, 89).

« L'idée de la variété requise s'applique donc autant à la pensée qu'à l'action : il faut de la nuance pour comprendre les nuances du monde et cette capacité permet également d'agir de manière complexe et nuancée, donc d'enacter un environnement complexe et nuancé. » (Vidaillet, 2003 :38 citant Weick).

Cette internarrativité, interdisciplinarité ou variété requise rejoint également la dynamique de l'éthique du dialogue telle que développée par Bohm (1996). Isaacs, adaptant la discipline du dialogue au sein des organisations, précise ainsi :

« Dialogue is about exploring the nature of choice. To choose is to select among alternatives. Dialogue is about evoking insight, which is a way of reordering our knowledge – particularly the taken-for-granted assumptions that people bring to the table. » (Isaacs, 1999 :45).

Mais ces instances nécessitent un climat de confiance et non de sanction comme l'ont mentionné plusieurs répondants. C'est ce que Baucus & Beck-Dudley (Baucus & Beck-Dudley 2005) ont souligné dans leur recherche. Elles ont ainsi mis l'emphasis sur la notion de « ethical community » plutôt que « ethical organization » insistant sur le lien de confiance entre les personnes. Cela touche les notions de climat et culture organisationnels. Elles seront discutées ci-après.

Chaque groupe met en jeu une pluralité d'éléments qui peuvent être entre eux en complémentarité ou en opposition. Mais de plus, ces quatre groupes (enjeux, approches, parties prenantes et personnes qui délibèrent) sont également interdépendants les uns des autres. Nous avons, en quelque sorte, une pluralité de pluralités d'éléments aux relations complexes. Cela constitue le questionnement éthique. Nous sommes donc bien comme le souligne Thiétart (Thiétart, 2000) dans le cas d'un système aux interactions entre une variété d'éléments. Ce qui définit, entre autre, la complexité. Cette pluralité de pluralités qui rend le processus complexe, n'apparaît pas dans les modèles de décision éthique souvent retenus dans les écrits académiques. Ainsi Trevino (1986) propose un modèle interactionniste mais met en

dualité des éléments individuels et organisationnels. Le modèle laisse à penser que le processus est vécu par une seule personne et que ce sont uniquement ses facteurs individuels qui sont pris en compte. Les facteurs individuels concernant d'autres parties prenantes ne sont pas identifiés. Par ailleurs, rien n'est indiqué sur les enjeux ni même les courants éthiques. Le modèle de Jones (1991) est dans une dynamique très conséquentialiste et donc orienté vers un seul courant éthique. Comme pour Trevino, le processus semble être vécu individuellement. Mêmes remarques pour le modèle d'Hunt & Vitell (1986), avec, en plus, une approche très dualiste entre les courants éthiques : déontologique versus téléologique. Le dernier modèle développé par Ferrell & Gresham (1985) est tout aussi linéaire et dualiste.

Pour terminer, notons également qu'en raison de la particularité de chaque situation, chaque questionnement éthique est unique. En théorie de la complexité, peut-être parlerions-nous davantage d'environnement (Thompson, 1967; Thiétart, 2000) que de situation. Nous dirions alors que l'environnement dans lequel émerge et se développe le questionnement est à chaque fois nouveau. Le questionnement est donc dépendant de l'environnement dans lequel il apparaît et se vit. En raison de cet environnement toujours nouveau, le contenu des groupes est donc à chaque fois différent et génère des interactions différentes entre les pluralités d'éléments. Avec Stacey réfléchissant sur la complexité, peut-être pourrions-nous dire que les frontières du questionnement éthique sont instables (Stacey, 2006 :80). Il est donc impossible de prévoir à l'avance la composition des groupes, leurs interactions internes et entre eux. Les trois interdépendances et incertitudes développées par Thompson pour expliquer la complexité d'une organisation (Thiétart, 2000) se retrouvent ici, à savoir une interdépendance entre le questionnement éthique et son environnement (= interdépendance entre l'organisation et son environnement pour Thiétart), une interdépendance entre le questionnement et les éléments le constituant (=interdépendance entre l'organisation et ses composantes), et pour finir, une interdépendance entre les éléments entre eux (=interdépendance entre les composantes).

9.1.3. La personne en mouvance au cœur du processus : d'un questionnement sur l'action vers un questionnement identitaire et une recherche de sens.

Cette recherche a fait émerger un autre résultat pertinent à discuter ici. Il s'agit du lien entre le questionnement éthique et le questionnement identitaire, d'une part, et entre le questionnement éthique et la quête de sens, d'autre part.

9.1.3.1. Vers un questionnement identitaire

Le questionnement éthique porte sur la décision à prendre ou sur l'action à entreprendre. Cela est vrai de la première à la dernière étape. Mais, un glissement s'opère en particulier lors de la deuxième étape, celle de l'espace réflexif. Ce glissement nous fait aller de l'action à la personne (aux personnes) qui se questionne et à une recherche de sens. Comme nous l'avons vu dans la présentation des résultats, l'acteur, le décideur est au cœur du processus. C'est lui qui se questionne. Le questionnement sur l'agir le provoque à un questionnement sur lui-même et sur le sens qu'il souhaite donner à son action. Le transfert ou glissement du questionnement de l'action vers la personne elle-même et une recherche de sens est un enjeu et une caractéristique importante du questionnement éthique, apparue au fil des entrevues.

Comme présenté dans le chapitre 2, Ricœur centre sa réflexion en éthique sur ce glissement (Ricœur, 1990; Bjornos, 2008). L'enjeu du questionnement éthique est bien la conservation de son identité de personne capable d'agir alors qu'elle est dans une dynamique en mouvement car elle sait qu'elle peut être faillible ou capable (Fiasse, 2008). L'action qui est à poser conduit donc l'acteur à s'interroger sur lui-même, sur son identité. Dans le jargon ricœurien, ce sont l'ipséité et la mêmeté qui sont en jeu (Ricœur, 1990). La question du « qui parle ? qui agit ? qui se raconte ? qui est le sujet moral d'imputation ? » se pose alors (Ricœur, 1990 :28).

Dans les entrevues, cette question identitaire apparaît à plusieurs moments mais en particulier en situation de vis-à-vis, de rencontre. C'est-à-dire soit lors de la rencontre

d'autrui au cœur du conflit éthique et en particulier quand l'autre est en souffrance - Girard parle ainsi de « malaise empathique » (Girard, 2013 :26), soit lors des délibérations par l'interaction entre les personnes. Le questionnement sur l'identité se fait lors du processus de narrativité ou d'internarrativité, c'est à dire par le récit que les personnes font de la situation, des enjeux, des questions qu'elles se posent et des liens qu'elles font avec leurs propres histoires. Chaque récit, le sien et celui des autres, conduit chacun à entendre en écho sa propre vie et à s'interroger.

« Lorsque nous écoutons les autres, il faut que nous nous questionnions nous-mêmes. Écouter, prendre des notes et continuer sur notre approche : non. L'idée d'écouter les autres, c'est de nous voir à travers un autre langage, une autre façon de voir, dans un miroir différent du miroir que nous utilisons chaque matin et nous sommes très habitués à notre visage et nous sommes très contents avec notre visage malheureusement. Nous-même : comme individu, mais aussi comme société.... Voir tout cela dans le miroir d'une autre personne, d'une autre communauté, d'une autre culture. Alors en développant cette idée de base, vous entrez dans une dimension de la complexité de l'éthique. » David.

La rencontre avec une personne souffrante ou avec d'autres personnes s'interrogeant en profondeur conduit à un questionnement sur sa propre identité, que cette identité soit personnelle, professionnelle ou encore organisationnelle ou citoyenne. Elle peut même être plurielle. L'enjeu est de se reconnaître et d'être reconnu pour chacun. Le questionnement éthique devient alors un « parcours de la reconnaissance »¹⁴ de soi-même comme être capable. Mais il est aussi un parcours de la reconnaissance par autrui et envers autrui dans cette réciprocité jamais éternellement acquise, mais toujours demandée (Ricœur, 2005). L'ensemble des personnes qui participent au questionnement éthique, interagissent dans cette quête de reconnaissance, dans ce parcours de reconnaissance. Dans le questionnement éthique, les acteurs et décideurs sont en mouvance et les identités individuelles et organisationnelle interagissent (Fisher & al, 2001; Brown & al, 2006; Basque, 2013).

Donc, partant d'un questionnement sur l'action à entreprendre, la personne qui s'interroge est amenée à se questionner sur elle-même et en particulier sur son identité. Weick parle alors d'un processus ancré dans la construction identitaire

¹⁴ Il s'agit aussi du titre du dernier livre de Paul Ricœur, écrit en 2004.

(Weick, 1995) et d'intersubjectivité (Weick, 1998; Pailot, 2012, Basque, 2013). Comme le précise Vidaillet commentant la réflexion de Weick, « *Ce que "je" suis me conduit à faire sens d'une certaine manière de "ceci" et le sens que je donne à "ceci", à son tour, me renvoie à ce que "je" suis* » (Vidaillet, 2003 : 122).

Par ailleurs, Lempereur, spécialiste de la négociation, a également réfléchi à ce lien entre le dialogue et le questionnement identitaire. Il précise que :

« La négociation est considérée autant sinon davantage comme un processus « avec des personnes » que « sur des objets » relevant de la reconnaissance des identités et pas uniquement de la volonté transactionnelle où il y a de l'être humain à manifester au-delà de la demande de faire ou d'avoir. Le premier principe indique qu'au-delà de ce qu'elles prétendent, les parties veulent moins « quelque chose » que d'être reconnues comme « quelqu'un ». Le second principe renforce cette aspiration chez les parties d'être prises au sérieux en tant que telles car, au-delà de ce qu'elles disent, elles veulent moins « les réponses respectives qu'elles annoncent » qu'une « réponse aux questions qui se posent réellement pour elles », questions qu'il faut réussir à manifester, mais qui demeurent souvent dans l'ombre d'un agenda caché. C'est donc d'une double manifestation progressive dont il s'agit : il faut réussir une double « phénoménologie » : la mise en avant, et par-dessus tout, d'abord, de l'être humain en tant que tel et, ensuite, de ses demandes profondes. C'est cette double aspiration qu'une démarche méthodique tend à révéler car la personne se cache derrière les objets du conflit et derrière ses solutions avancées » (Lempereur, 2011 :55-56).

Peut-être est-ce également ce que Morin précise dans sa réflexion sur la complexité et l'entreprise lorsqu'il dit : « *la complexité apparaît dans cet énoncé : on produit des choses et l'on s'autoproduit en même temps; le producteur lui-même est son propre produit* » (Morin, 2005 :115). Ici, nous pourrions ainsi dire que la personne qui se questionne sur l'action à entreprendre, devient elle-même objet de son propre questionnement.

Mais Lempereur ne souligne pas seulement le glissement du questionnement vers la personne. Il précise également que l'enjeu de la négociation est que chacune des deux parties permet à l'autre partie une « reconnaissance comme quelqu'un ». Il s'agit ici du parcours de la reconnaissance cher à Ricœur où les entités, quel qu'en soit le nombre, sont dans une recherche de reconnaissance, dans un « dialogue de

reconnaissance », pour atteindre, peut-être, une « réciprocité de reconnaissance » (Ricœur, 2004 :227). Mais cette mutualité n'est guère évidente (Ricœur, 2005) et demeure un parcours.

En éthique managériale, peu d'écrits soulignent ce parcours de la reconnaissance. Soulignons, cependant, évidemment, les recherches à partir de Ricœur (Gilormini & Moreau, 2004), les recherches s'appuyant sur Levinas avec l'importance du visage de l'autre (Levinas 1990; Corvellec, 2005; Bevan & Corvellec, 2007; Painter-Morland, 2010) ou l'éthique du dialogue telle que développée par Bohm (Bohm, 1996; Legault, 1997; Isaacs, 1999; Morell & al, 2006; Pauchant & Lahrizi, 2009).

9.1.3.2. Vers une recherche de sens

Vidaillet (2003), citée ci-dessus à partir de la réflexion de Weick, fait un lien entre l'action, la personne qui s'interroge et la recherche de sens. Dans les entrevues, la recherche de sens est apparue à deux endroits très précis. Le premier moment est lié aux habiletés de questionnement qui seraient en partie liées à une expérience qui fut difficile, voire douloureuse. Cette expérience, tel un deuil, une souffrance au travail, un handicap, a conduit les personnes à s'interroger sur le sens de leur vie. Un événement inconcevable et insensé est venu aiguïser leur appréhension de la vie. Les personnes rencontrées ont également parlé d'une quête de sens lorsqu'elles analysaient les récits de questionnement éthique qu'elles avaient vécus. Le questionnement éthique a pour point de départ une question sur l'action à entreprendre et conduisant à une incertitude. Entre les deux, les personnes ont le sentiment d'être dans une impasse (Ricœur, 1992). Cette impasse inconfortable – appelée aussi tragique de l'action par Ricœur (1990) – où plus rien n'est évident, oblige les personnes à s'interroger sur leur propre identité comme souligné ci-dessus mais aussi sur le sens de ce qui leur advient et sur le sens de l'action qu'elles ont à entreprendre. Convoquées à agir, elles se doivent d'inventer, d'innover, de chercher une issue possible, dans une recherche de construction de sens. Cette recherche

d'issue passe alors par un moment de réflexion, seul ou à plusieurs, sur la recherche de sens.

Dans la littérature portant sur le questionnement éthique, le lien avec la recherche de sens est déjà présente (Gilormini & Moreau, 2004; Fontaine & Pauchant, 2009 ; Legault, 2010 ; Lecourt & Pauchant, 2011 ; Lempereur, 2011).

Cependant, cette quête de sens peut également se rapprocher de la construction du sens chère à Weick, le « sensemaking » (1995). Les sept propriétés du processus de fabrication de sens (Pailot, 2012 :2007) développées par Weick (Weick, 1995 : 17), sont particulièrement intéressantes dans l'analyse de ce qu'est un questionnement éthique et ce qu'il fait vivre. Le tableau ci-après reprend ces sept propriétés et les met en regard des caractéristiques émergentes du questionnement éthique.

Tab.9.2 : Comparaison des sept propriétés du « sensemaking » de Weick avec les caractéristiques du questionnement éthique.

Weick (1995)	Processus questionnant à partir des entretiens
Un processus ancré dans la construction identitaire	Lien entre le questionnement éthique et le questionnement identitaire.
Processus rétrospectif	Narrativité, interrativité, relecture.
Processus d'enactment (Enactment : Environnement et l'acteur se coproduisent)	Nouveauté de chaque situation, Prise en compte de l'environnement, questionnement éthique comme système ouvert.
Processus social	Délibérations, recherche sociale de sens dans le questionnement éthique.
Processus en cours	Processus en mouvance.
Processus sélectif	Devant la complexité et la particularité de la situation, discernement sur la priorisation des éléments à prendre en compte.
Processus qui poursuit la plausibilité plutôt que l'exactitude ou la précision	Du doute à l'incertitude

Ce tableau est assez clair pour nous permettre de conclure en effet que le questionnement éthique peut être appréhendé comme un processus de recherche et de construction de sens, en plus d'être un processus de quête identitaire.

En conclusion de cette discussion autour des caractéristiques du questionnement éthique, que retenir ?

Le questionnement éthique est à comprendre comme un processus questionnant en éthique. Ici, le terme de processus n'est pas à entendre dans le sens d'un enchainement d'étapes à suivre systématiquement et qui aboutirait automatiquement à une décision pouvant être qualifiée d'éthique, telle une « procéduralisation » du questionnement éthique qui cherche à maîtriser l'incertitude (Weill-Dubuc, 2014). Cette recherche conduit plutôt à entendre le terme de processus comme un cheminement, un parcours qui va du doute à l'incertitude, comme un processus complexe en cours de construction au fur et à mesure qu'il se vit. Ce processus intègre des éléments d'analyse rationnels et irrationnels, objectifs et subjectifs, individuels et collectifs (Pauchant 2006).

Le questionnement initial porte sur l'action mais il fait passer par une recherche de construction de sens personnel et collectif ainsi qu'à une réflexion profonde sur l'identité de l'acteur ou du décideur. Cette logique nous conduit peut-être à nous laisser influencer encore une fois par Weick qui « *définit les organisations comme des ensembles de personnes qui cherchent à faire sens de ce qui se passe autour d'elles* » (Vidaillet, 2003 : 7). Insistant sur le caractère processuel de la construction d'une organisation, il parle « On going », de « Organizing » au lieu de « Organization » (Weick, 1995 : 386) ou encore dans une dynamique d'élaboration théorique, parle de « Theorizing » au lieu de « Theory » (Vidaillet, 2003 :44). Peut-être pourrions-nous alors parler de « questioning »? En français, nous parlerions donc du « *questionnant* en éthique » ou « du processus *questionnant* en éthique » au lieu de parler d'éthique ou même du questionnement éthique. L'intérêt est bien évidemment de mettre l'emphasis sur le caractère dynamique et sans cesse en construction du questionnement éthique, de la recherche de l'action à entreprendre mais aussi et

surtout de la recherche de sens et de la quête identitaire que ce processus fait traverser à celui qui s'y engage (Ricœur, 2004).

Dans cette perspective processuelle, identitaire et de recherche de sens, nous sommes peut-être aussi invités à regarder le décideur plus largement que comme celui qui décide.

Bien sûr, il doit décider, et c'est là l'une de ses tâches principales (Mintzberg, 2006). Mais, lorsqu'il est aux prises avec un conflit éthique et pendant le questionnement éthique, pourrions-nous également le considérer comme un « chercheur », une personne en mouvance, en questionnement, en réflexion identitaire et en recherche de sens. Dit autrement, le décideur, avant de décider, est un « humble inquireur » (Schein, 2013 :6) mais qui est lui-même pris dans le processus questionnant.

Le questionnement éthique, appelé aussi processus questionnant en éthique, est peut-être aussi à considérer dans une dynamique clinique (Schein, 2013, 1995; 1987; Lambrechts & al, 2011). D'ailleurs, peut-être n'est-ce pas par hasard que l'éthique de Ricœur dont les caractéristiques du questionnement éthique sont présentes dans cette recherche, est souvent utilisée en éthique clinique médicale (Richard, 2002; Spoljar, 2004; Levesque, 2005; Mimouni, 2010) ?

Cette nouvelle manière de considérer l'éthique et même le questionnement éthique est proche d'un changement d'épistémologie de l'éthique. Mais ces résultats ne sont que des hypothèses qu'il sera nécessaire de confirmer ou infirmer par des recherches futures. Comme le précise Morin (2005),

« Tout cela nous invite à une épistémologie ouverte. [...] Elle n'est ni pontificale ni judiciaire; elle est à la fois le lieu de l'incertitude et de la dialogique. En effet, toutes les incertitudes que nous avons relevées doivent se confronter, se corriger, les unes les autres, entre-dialoguer sans toutefois qu'on puisse espérer boucher avec du sparadrap idéologique la brèche ultime » (Morin, 2005 :64).

9.2. Les implications organisationnelles du questionnement éthique.

Cette recherche n'a pas simplement essayé de faire émerger les caractéristiques du questionnement éthique. Elle a également souhaité en faire ressortir les implications organisationnelles. Plusieurs d'entre elles ont trait aux pratiques. En tant que gestionnaires ou consultants en organisation, le souci des personnes interviewées est d'adapter le questionnement éthique d'un point de vue collectif pour qu'il ne reste pas la compétence d'une seule personne. Ils se sont alors interrogés sur les pratiques organisationnelles les plus adéquates. La revue de la littérature en management est riche en réflexion sur les pratiques en éthique (Paine, 1994; Legault, 1997, 1999; Trevino & al, 1999; Weaver & Trevino, 1999; Fontaine & Pauchant, 2009; Langlois, 2009, 2011; Martineau, 2014). Mais, d'autres chercheurs en éthique managériale se sont déjà interrogés sur le transfert de pratiques éthiques pour passer du niveau personnel au niveau organisationnel (Baucus & Beck-Dudley, 2005; Trevino & al, 2006; Sekerka, 2009; Girard, 2010; Kulkarni & Ramamoorthy, 2014). Leurs réflexions portent davantage sur les conditions d'uniformisation des connaissances ou des procédures de décision éthique, faisant ressortir, entre autre les notions de « best practices in moral reasoning » ou de « best ethical practices » (Trevino & al, 2006; Kulkarni & Ramamoorthy, 2014). Mais cette notion de « pratiques éthiques organisationnelles » telles qu'elles sont perçues dans cette recherche est différente de celle employée habituellement sous le vocable de « best practices ». Très souvent, les meilleures pratiques ou “best practices” sont entendues comme « *A method or technique that has consistently shown results superior to those achieved with other means, and that is used as a benchmark* »¹⁵. Or, les résultats ayant émergé de cette recherche ne qualifient pas ces pratiques de « bonnes pratiques » d'une manière absolue et ne nous conduisent dans une logique de « benchmarking ». Au contraire, c'est la notion de pluralité de pratiques qui a émergé afin de s'adapter à chaque situation. Ce sera le premier résultat qui sera discuté ci-après. Le deuxième résultat portera sur la notion de culture organisationnelle du questionnement éthique.

¹⁵ <http://www.businessdictionary.com/definition/best-practice.html>

Toujours reliée à la pluralité de pratiques, la question qui se pose est alors de se demander s'il peut exister une culture organisationnelle du questionnement éthique et quels sont les différents niveaux de cette culture.

9.2.1. La nécessité d'une pluralité de pratiques

L'un des résultats ayant émergé des entrevues est que les personnes interviewées utilisent une pluralité de pratiques en situation de questionnement éthique.

Le tableau 6.1 a classé les vingt-six pratiques en cinq catégories, à savoir des pratiques de type réflexives, des pratiques normatives, des pratiques basées sur les valeurs, des pratiques aidant à la structuration de l'organisation et enfin des pratiques de communication/Formation. Les pratiques réflexives sont les plus importantes. Le tableau 6.3 donnant le nombre de pratiques par personne, mettait en perspective cette pluralité : personne n'utilise moins de cinq pratiques et onze utilisent plus de dix pratiques. Le tableau 6.2 les présentait en fonction de leur fréquence d'utilisation et le tableau 6.4 précisait le nombre de types de pratiques utilisées. Aucune personne n'utilise qu'un seul type de pratiques et neuf sur quinze les utilisent toutes les 5. Cette pluralité est nécessaire pour entrer dans une plus grande compréhension et analyse de la situation. Elle permet une complémentarité d'approches objectives et subjectives (Pauchant, 2006). Elle permet la prise en compte de tous les éléments nécessaires, lors de la délibération. Cette pluralité de pratiques est à relier avec la notion de pluralité requise (Weick, 1995). Cette notion a déjà été soulignée précédemment à partir de l'approche de Weick. Elle portait sur la pluralité des personnes participant à la délibération. Ici, toujours liée à un souci de plus grande compréhension de la complexité de la situation, elle porte plus spécifiquement sur les pratiques. Ces pluralités de pratiques et de types de pratiques permettent, en particulier, de cesser de mettre en opposition les différentes approches, comme par exemple l'approche réflexive versus l'approche normative, ou l'approche normative versus celle basée sur les valeurs. Répondant chacune à des logiques différentes, elles permettent d'analyser la situation de manières différentes et complémentaires (Fontaine & Pauchant, 2009;

Martineau, 2014). Ainsi Weick, à propos des dichotomies conceptuelles insiste sur le « ET » des paradoxes, ces derniers étant à tenir ensemble plutôt de devoir choisir entre l'un ou l'autre.

“They (the theorists) may, for example, be able to do more with the simultaneous presence of seeming opposites in organizations than simply label them as paradoxes. There is currently an abundance of conceptual dichotomies that tempt analysts to choose between things like control and innovation, exploitation and exploration, routine and nonroutine, and automatic and controlled, when the issue in most organizations is one of proportion and simultaneity rather than choice” (Weick, 1998:551).

Ceci est également vrai pour les pratiques managériales en éthique. Il ne s'agit donc pas de condamner telle ou telle approche ni même d'élaborer une hiérarchie. L'idée est de les mettre en complémentarité les unes des autres et de savoir les utiliser à bon escient, en fonction de chaque réalité car chaque situation est unique et nouvelle.

Le problème vient évidemment quand une approche est absolutisée, quelle que soit cette approche d'ailleurs. Dans les entrevues, ce risque a été évoqué autant pour l'approche réflexive, normative que celle basée sur les valeurs. C'est cette même unicité et absolutisation des pratiques qui est particulièrement critiquée par des chercheurs en éthique managériale (Bevan & Corvellec, 2007; Painter-Morland, 2010; Pauchant & Lahrizi, 2010; Boisvert, 2011). Cela rejoint la perspective de Ricœur qui, dans sa petite éthique, a pris en compte l'approche normative et l'approche plus téléologique mais aussi l'éthique narrative, le dialogue et d'autres (Ricœur, 1990).

9.2.2. Vers une culture organisationnelle du questionnement éthique ?

Dans son étude sur la taxonomie des pratiques de gestion en éthique organisationnelle et suite à une étude empirique auprès de presque cinq cents gestionnaires, Martineau

(2014) a classé les pratiques en fonction de leur rang d'efficacité. Le tableau suivant reprend les pratiques ayant émergé de notre étude (Tab. 6.2) auquel est ajouté le rang d'efficacité apparu dans l'étude de Martineau (cf. Tableau en annexe p.347). Cela nous permet de mettre en perspective les pratiques perçues comme les plus efficaces d'une manière générale par les gestionnaires en éthique organisationnelle (en moyenne) avec celles utilisées par notre échantillon, à savoir des personnes - gestionnaires ou formateur en éthique des affaires - qui considèrent l'éthique comme un questionnement éthique.

Tab.9.3 : Comparaison des pratiques considérées comme plus efficaces entre notre étude et étude Martineau

N	Pratiques normatives.
S	Pratiques touchant la structure.
F	Pratiques Communication/Formation.

V	Pratiques basées sur les valeurs.
R	Pratiques réflexives.

(Fréquence : nb de personnes utilisant les pratiques sur 15 personnes appartenant à ce groupe- case noir : pratique absente chez Martineau).

Type	Pratiques	Fréquence dans cette étude	Rang dans cette étude	Rang Martineau (2014 :166) Tab.17
R	Climat de confiance et non de sanction	15	1	
R	Dialogue	15	1	35
R	Consultation interpersonnelle	14	2	
R	Interdisciplinarité	13	3	
R	Poser des questions	13	3	
R	Délibération	13	3	35
N	Lois et règlements	11	4	
S	Tous les niveaux de l'organisation	10	5	
V	Valeurs	9	6	2
R	Comité éthique	8	7	7
R	Écoute	8	7	
R	Échange du doute entre collègues sur le pas de la porte ou à la machine à café	8	7	
R	Au sein des instances organisationnelles déjà existant : Comité direction, CA, syndicat, réunion équipe	7	8	
R	Conseil et non-réponse	5	9	
S	Par l'exemple du chef ou de la Haute Direction (leadership)	5	9	1
V	Charte valeurs	4	10	17
F	Intranet	4	10	29
N	Codes d'éthique ou de déontologie	3	11	21
F	Conférence dans l'organisation	3	11	56
S	Pression par les pairs	3	11	
R	Forum citoyen	2	12	35
R	Lectures spécialisées	2	12	
F	Travail en équipe des avis du comité	2	12	37
F	Invitation de qui veut au comité éthique	1	13	37
F	Déplacement du comité d'éthique dans les services pour travailler	1	13	
F	Transmission des avis ou questions discutées au comité à toutes les équipes de l'organisation.	1	13	

Cette comparaison a, bien sûr, une limite, celle de la différence d'échantillon. Aussi, il est important de ne pas considérer les pratiques de l'étude de Martineau comme des « best practices ». Il s'agit de moyenne et il existe des écarts importants entre les personnes ou les institutions.

Mais cette mise en perspective des deux études permet, cependant, d'essayer de mieux cerner la particularité qu'engendre le questionnement éthique en organisation, si particularité il y a.

Plusieurs observations à souligner à partir de ce tableau.

Tout d'abord, sur les vingt-six pratiques ayant été mentionnées par les personnes interviewées dans notre étude, douze seulement sont présentes dans la taxonomie de Martineau. Dit autrement, sur les quatre-vingt-et-une pratiques mentionnées par Martineau, douze se retrouvent dans notre analyse.

Neuf des quatorze pratiques absentes chez Martineau (2014) concernent la dynamique réflexive. Parmi ces neuf, quatre font partie des six pratiques réflexives les plus présentes dans notre étude, à savoir le climat de confiance, la consultation interpersonnelle, l'interdisciplinarité et le fait de poser des questions. Par ailleurs, les deux autres pratiques réflexives présentes dans nos deux études (Dialogue et délibération), n'arrivent qu'en 35^{ème} position chez Martineau alors qu'elles sont respectivement au rang 1 et 3 dans notre étude.

Un autre élément à souligner est que les deux premières pratiques observées par Martineau n'apparaissent qu'au rang 9 (#1 – exemple du leadership) et rang 6 (#2 – valeurs).

Par ailleurs, les dix pratiques les moins intéressantes dans notre étude sont pour moitié présentes également chez Martineau. Elles ont également un classement assez lointain (Martineau).

L'utilisation de l'approche normative est souvent mise en corrélation avec l'éthique. Dans notre étude, seules deux pratiques liées à cette approche sont ressorties, à savoir l'utilisation des règles et des lois et l'utilisation d'un code de déontologie. Le classement les met respectivement au rang 4 et 11. Dans l'étude de Martineau, la

première pratique n'est pas mentionnée. Par contre, la deuxième pratique est au vingt-et-unième rang.

Par ailleurs, des pratiques comme l'écoute, le fait de privilégier la confiance à la sanction ou encore l'échange « naturel » entre collègues autour d'un doute, sont des pratiques inexistantes chez Martineau.

Au regard de tout cela, que comprendre ?

Les pratiques réflexives apparaissent donc comme étant particulièrement présentes dans notre échantillon. Peut-être est-ce là un biais en raison de la particularité de ces personnes qui ont été choisies pour le lien qu'elles faisaient entre l'éthique et le questionnement éthique ? Mais, comme les personnes interviewées n'utilisent pas que des pratiques réflexives ou dialogiques mais une pluralité de pratiques comme vue précédemment, ce biais peut être alors minimisé ou relativisé. Martineau parle également de pluralité de pratiques (Martineau, 2014 :208) mais le type « réflexif » est le moins développé ou le plus absent dans son étude. Peut-être pourrions-nous conclure que le lien entre l'éthique organisationnelle et l'approche réflexive est plutôt rare et inhabituel pour des gestionnaires ? Ceci confirmerait alors ce qui avait été souligné dans la revue de littérature. C'est aussi ce que précisaient les chercheurs en théories développementales (Perry, 1970; Kohlberg, 1983, 1984; King & Kitchener, 2004, 2006). Ce sont également ce que Sekerka avait observé aux États-Unis (Sekerka, 2009), et Girard au Québec (2010) dans leurs recherches sur les pratiques organisationnelles.

Par ailleurs, parmi les quatorze pratiques ayant émergé de notre étude et étant absentes chez Martineau, plusieurs d'entre elles comme l'écoute, le fait de privilégier la confiance et non la sanction, l'échange « naturel » entre collègues autour d'un doute ou encore le fait d'oser se questionner et de poser des questions à autrui et ce que cela traverse tous les niveaux de l'organisation, ressemblent davantage à des éléments informels (Barnard, 1938) et/ou étant liés au climat organisationnel (Tenbrunsel & al, 2003). Les pratiques ne cherchent donc pas simplement à renforcer les infrastructures de manière éthique (Tenbrunsel & Smith-Crowe, 2008; Trevino &

al, 2014). Elles s'approchent également des éléments non visibles tels que les valeurs, croyances ou même suppositions de base de la culture organisationnelle développées par Schein (Schein, 2010). Nous pouvons donc retenir que les pratiques mentionnées par les personnes appréhendant l'éthique comme un questionnement ne sont pas que des pratiques formelles ou rajoutées spécifiquement pour « structurer éthiquement » l'organisation. Elles sont présentes de différentes manières : de façon formelle, informelle et peut-être davantage lié au climat organisationnel (Tenbrunsel & al, 2003, Schaubroeck & al, 2012; Trevino & al, 2014).

L'un des enjeux est peut-être alors de développer davantage une culture organisationnelle du questionnement éthique qui inclurait ces trois niveaux. Le lien entre l'éthique et la culture organisationnelle a déjà fait l'objet d'un certain nombre de recherches. Mais ces dernières ont davantage été centrées sur la notion de climat éthique organisationnel à partir des travaux de Victor & Cullen (Victor & Cullen, 1988). Ainsi, les cinq climats éthiques organisationnels définis par ces chercheurs¹⁶ ont été mis en relation avec d'autres indicateurs bien connus dans le champ de la mesure des attitudes au travail comme par exemple la satisfaction au travail (Ambrose & al, 2008; Elçi & al, 2009), le comportement citoyen organisationnel avec l'in-role et l'extra-role (Leung, 2008; Bulutlar & Oz, 2009), ou encore le turnover, l'absentéisme (Ambrose & al, 2008; Shapira-Lishchinsky, 2009), et les comportements déviants (Peterson, 2002).

Dans cette présente étude, ce lien entre l'éthique et la culture (professionnelle ou organisationnelle) est un peu différente. Il touche spécifiquement le questionnement et est présent dans les trois niveaux de la culture organisationnelle telle que développée par Schein (2010). Il est apparu dans dix-sept entrevues sur vingt-et-une. Peut-être pouvons-nous émettre comme hypothèse que le questionnement éthique n'est peut-être pas qu'une technique, un outil ni même qu'une pratique, mais une manière de se situer face à la gestion, au travail, aux personnes, aux relations ou encore face à la vérité? Cela n'est pas sans rappeler les suppositions de base de Schein. En effet, selon son modèle (Schein, 2010), Schein développe trois niveaux de

¹⁶ Cinq climats éthiques organisationnels émergents : Caring, Law & Code, Rules, and Independence, Instrumental, Victor & Cullen (1988 :112).

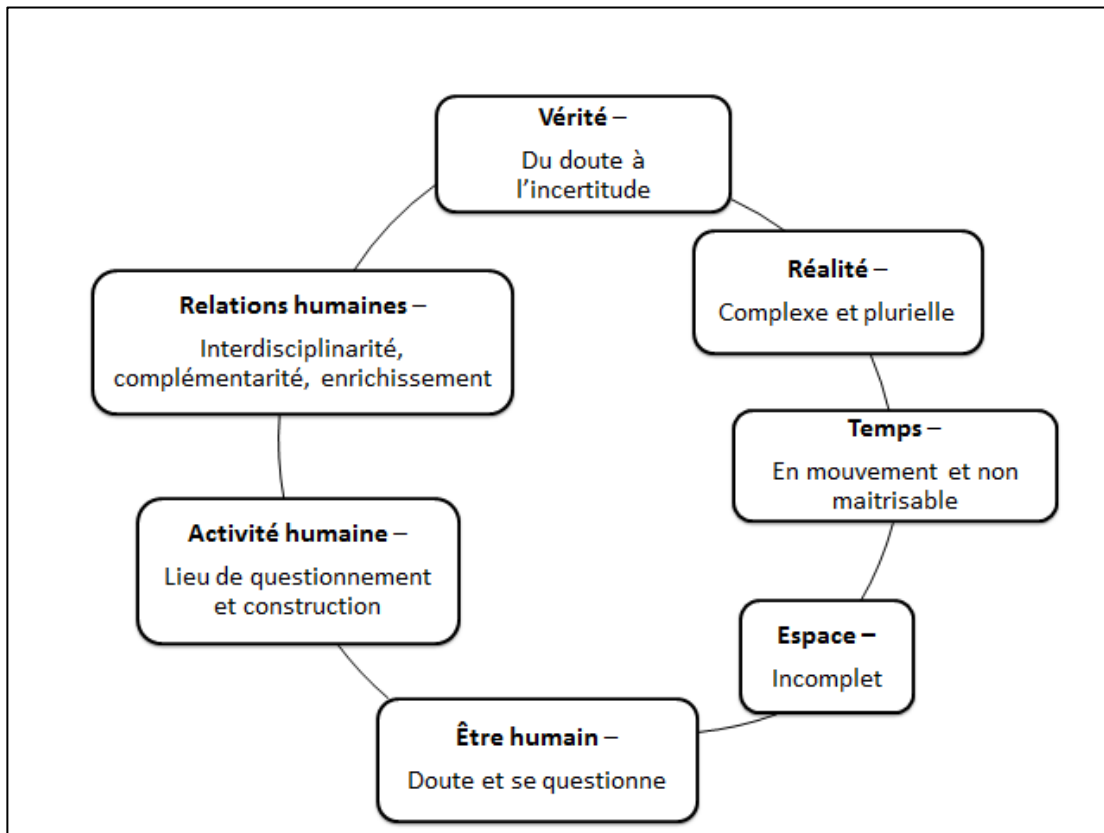
la culture organisationnelle, à savoir les artéfacts (face visible de la culture : comportements et structures), les valeurs et croyances, et les suppositions de base (Schein, 2010 : 24). Il entend par suppositions de base, « des éléments dont nous sommes inconscients mais qui tiennent lieux de soubassements à nos croyances et valeurs, et qui influencent une organisation » (Schein, 2010 : 24). Schein les considère comme « l'essence de la culture organisationnelle » (Schein, 2010 : 32). Il en nomme sept qu'il regroupe en trois catégories : la manière dont on conçoit la réalité et la vérité, la manière dont on se situe par rapport à l'espace et le temps, et la manière dont on conçoit l'être humain, l'activité humaine et les relations humaines (Schein, 2010 :116).

Dans notre réflexion sur la culture organisationnelle du questionnement éthique, ces suppositions de base peuvent permettre d'essayer de mieux comprendre les spécificités du questionnement éthique et ce qu'elles induisent pour être vécues en organisation. Le tableau et la figure ci-après mettent en perspective les suppositions de base de Schein avec des résultats des entrevues. Ils permettent ainsi d'essayer de poser des hypothèses sur ces suppositions de base spécifiques au questionnement éthique. Elles pourraient être les suppositions nécessaires à l'existence dans un questionnement tant sur le plan personnel qu'organisationnel.

Tab.9.4 : Les suppositions de base du questionnement éthique à partir de la classification de Schein

Schein Supposition concernant :	A partir des entrevues	
	Suppositions de base hypothétiques / questionnement éthique	Extraits des entrevues
La vérité	N'existe pas en tant que telle et toujours à chercher. Du doute à l'incertitude	« Je ne pense pas - et c'est un autre aspect de la complexité de l'éthique - que nous puissions réduire les valeurs, les façons de voir à une seule façon vraie. Il n'y a pas qu'une vérité éthique, Il n'y a pas qu'une seule façon de voir le monde dans lequel nous nous trouvons ».
La réalité	Complexe et plurielle	« En éthique, c'est essayer de casser les positions dogmatiques parce que chaque manière de voir n'enveloppe qu'une partie de la réalité ».
Le temps	En mouvement et non-maitrisable. En tension.	« L'idée est de travailler en progressant : to work in progress » - « Ça change tout le temps et il faut toujours regarder en temps réel. » - « Le temps du questionnement est aussi un temps de maturation pour bien aborder le sujet dans toutes ses dimensions. »
L'espace	Paysage incomplet	« C'est qu'à chaque fois quand on monte, on découvre toujours quelque chose. Et voilà, on ne sait pas à l'avance ce qu'on va découvrir. Et ça correspond à l'éthique parce qu'on n'a pas d'emblée le paysage complet devant les yeux. A chaque fois qu'on avance, on découvre cette chose-là ».
L'être humain	Qui peut douter et se questionner.	« Ce n'est pas dans la nature humaine que d'aimer le doute. Et pourtant, je crois qu'être un homme, c'est douter. »
L'activité humaine	Lieu de questionnement et en construction	« La question éthique, ce n'est jamais de choisir le bien contre le mal. Si c'était cela, il faudrait le breveter. Mais c'est en permanence, comment tenir ensemble ce qui ne va pas immédiatement ensemble. Pour moi, c'est dans le ET qu'est toute la question. Oui travailler à la performance d'une entreprise ET tenir en permanence le respect des personnes. Cela suscite un questionnement, une interrogation que j'appelle "conscience inquiète". » « Je reprends le logo de notre comité d'éthique : C'est un casse-tête qui est fait à partir du triple souci éthique : donc 3 bonhommes qui tiennent dans leur main comme une pièce de casse-tête qui s'imbrique mais qui, en même temps, laissent la place à d'autres possibilités. Il peut fermer mais il peut nous amener ailleurs ».
Les relations interpersonnelles	Interdisciplinarité, mutualité, collaboration, confiance, complémentarité, enrichissement,	« Là on est dans un domaine où il faut que les chercheurs puissent avoir recours à un comité qui va étudier avec des sociologues, des psychologues, des philosophes, des personnes qui viennent de différentes disciplines pour prendre une décision et émettre un avis. »

Fig.9.4. : Suppositions de base du questionnement éthique



Nous retrouvons évidemment les notions de doute, d'incertitude, de mouvement, de construction, d'incomplétude, de complexité, d'interdisciplinarité. Ces notions étaient très présentes dans les images ou symboles présentées dans les entrevues pour illustrer le questionnement éthique. Elles en constituent également les principales caractéristiques.

Ces suppositions de base ne sont évidemment que des hypothèses qu'il serait intéressant de vérifier sur un échantillon beaucoup plus grand que celui de la présente étude et de croiser les données des personnes interviewées avec la culture de leur organisation. D'ailleurs Leunens centre sa thèse sur le lien entre les suppositions de base et des courants éthiques (Leunens, 2014). De plus une observation clinique (Schein) sur le terrain serait intéressante à faire et viendrait en complément. Mais, si ces suppositions de base étaient confirmées, cela signifierait qu'une organisation

désireuse de développer en son sein une culture du questionnement éthique, chercherait à :

- Être un lieu qui accepte de ne pas connaître la vérité et d'être davantage dans l'incertitude (Vérité);
- S'ouvrir à la complexité et la pluralité des situations qui se présentent à elle (Réalité);
- Concevoir son évolution toujours en mouvement et jamais en maîtrise absolue; concevoir le temps du questionnement comme un temps de maturation, et non comme du temps perdu (Temps);
- Se concevoir comme incomplète et désireuse d'apprendre de l'extérieur (Espace);
- Accueillir tout salarié comme étant susceptible de douter, de se questionner et de questionner; et peut-être même l'inciter à l'expression de ses questions (Être humain);
- Mettre l'emphasis sur la collaboration et l'interdisciplinarité dans les relations interpersonnelles (Activité humaine);
- Concevoir le travail comme un lieu qui est en construction et qui peut ouvrir à des questions (Relations humaines).

La construction d'une culture organisationnelle selon Schein ne s'arrête pas aux seules suppositions. Ces dernières se déploient dans des valeurs ou croyances et s'observent dans des pratiques, structures formelles et informelles. Si nous continuons donc cette logique avec le questionnement éthique et, en particulier, à partir des pratiques développées dans le tableau 9.3, cela donnerait l'organisation suivante :

La confiance, l'échange, l'écoute, l'interdisciplinarité seraient les valeurs de l'organisation.

La face visible de l'iceberg organisationnelle serait divisée en deux parties : des pratiques formelles et des pratiques informelles. Cela donnerait d'un point de vue formel :

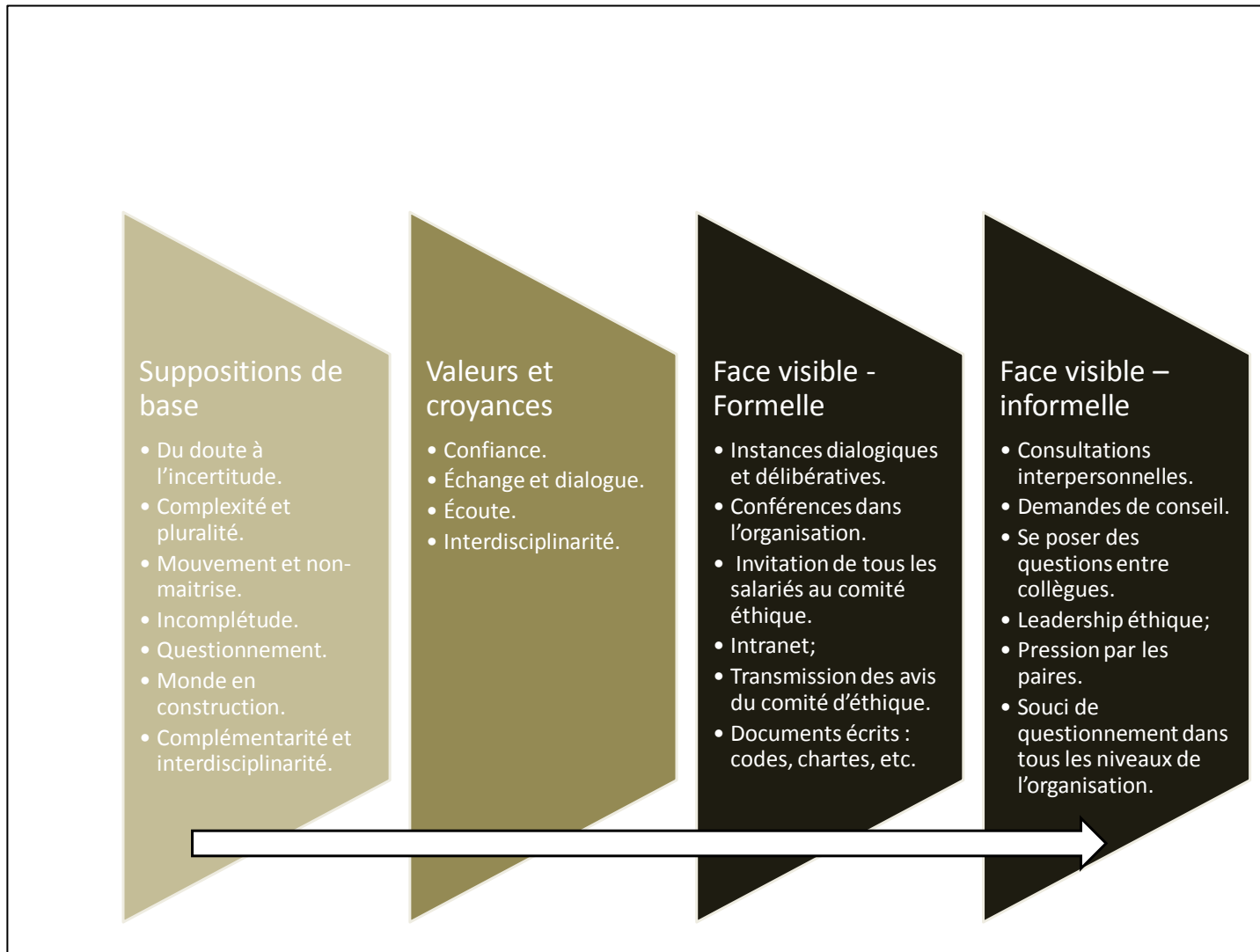
- Des instances dialogiques et délibératives éthiques (comité éthique ou dialogue ou forum citoyen, Conseil d'administration, Comité de direction, etc.).
- Des conférences dans l'organisation.
- L'invitation de tous les salariés aux délibérations éthiques.
- Un intranet.
- La transmission des avis éthiques au sein de l'organisation.
- Et peut-être, des documents tels des chartes de valeurs ou/et des codes de déontologie, des lectures spécialisées.

Les pratiques informelles seraient alors :

- Des consultations interpersonnelles.
- Des demandes de conseil.
- Le fait de poser des questions.
- Le leadership éthique.
- Un souci de questionnement à tous les niveaux de l'organisation.
- Pression par les paires.

Les différentes composantes de la culture organisationnelle du questionnement éthique sont reprises et présentées schématiquement.

Fig.9.5. : Culture organisationnelle du questionnement éthique



Comme mentionnée ci-dessus, cette construction de la culture organisationnelle du questionnement éthique n'est qu'hypothétique et nécessitera d'être vérifiée très concrètement sur le terrain afin d'être amendée ou modifiée. Mais elle donne un aperçu des préalables ou conditions pour que le questionnement éthique puisse devenir « naturel » en situation managériale ou organisationnelle.

En conclusion de cette discussion sur les implications organisationnelles du questionnement éthique, retenons tout d'abord l'importance d'une pluralité de pratiques afin d'adapter le questionnement en fonction de chaque situation. Par ailleurs, ces pratiques ne seraient que « plaquées » si elles n'étaient ancrées dans un ensemble plus large que Schein appelle « culture organisationnelle ». Cela nous a conduits à essayer de commencer à penser à une culture organisationnelle du questionnement éthique spécifique pour faciliter les expériences de questionnement collectivement.

Mais si la pratique du questionnement éthique en organisation peut se vivre en étant en cohérence avec une culture organisationnelle du questionnement éthique, elle demande également des habiletés individuelles et des pédagogies adaptées. C'est ce que nous discutons ci-après.

9.3. Des habiletés et des pédagogies adaptées

Les entrevues ont fait émerger la nécessité d'être doté d'habiletés particulières afin de pouvoir vivre un questionnement éthique tant sur le plan individuel qu'organisationnel. Ces habiletés sont : une capacité de recul et de doute, la modestie face à l'incertitude, l'écoute, le dialogue, le décentrage ou encore l'ouverture aux autres. Elles sont intéressantes à considérer tant sur le plan managérial que pédagogique. Dans cette partie de la discussion, c'est la dynamique pédagogique de ces habiletés qui est abordée. Elles sont tout d'abord mises en perspective des

théories développementales. Puis, dans un deuxième temps, comme les entrevues ont fait également émerger des réflexions sur la dimension pédagogique du questionnement éthique, ces dernières sont discutées à partir de la revue de la littérature.

9.3.1. Des habiletés individuelles au regard des théories développementales

Un des points exposés dans la revue de littérature portait sur le lien entre la capacité de questionnement éthique et les différents niveaux de développement moral et cognitif, avec le constat fait par les chercheurs (Perry, 1970; Kohlberg, 1984, 1986, King & Kitchener, 1994, 2004, 2006), que seules les personnes étant aux niveaux de développement les plus élevés auraient une capacité de questionnement éthique.

Le tableau ci-après résume les trois niveaux de développement présentés, à savoir le développement moral avec Kohlberg, le développement éthique et intellectuel avec Perry et le développement cognitif avec King et Kitchener.

Tab.9.5 : Résumé des trois approches développementales

Kohlberg	Perry	King et Kitchener
Développement moral (valeurs ou personnes prises en compte dans la décision)	Développement éthique et intellectuel (Recherche de solution face à une situation problématique)	Développement cognitif (processus de la construction de la connaissance)
<u>Pré-conventionnel :</u> Décision prise en fonction de soi, de la peur de la punition ou donnant-donnant.	<u>Dualiste et pluraliste :</u> Autorité et expert – Chaque problème a une solution.	<u>Pré-réflexif :</u> Par observation et mimétisme. Dualisme : vrai/faux.
<u>Conventionnel :</u> Décision prise en fonction des groupes d'appartenance.	<u>Relativisme :</u> La connaissance est impossible à trouver une fois pour toute. Elle demande une introspection intellectuelle.	<u>Quasi-réflexif :</u> Capacité de recul. Utilisation de la raison et de l'argumentation.
<u>Post-conventionnel :</u> En fonction des principes universels et une pluralité de valeurs qui dépassent les groupes d'appartenance.	<u>Engagement :</u> Demande un engagement personnel car dépend de plein de facteurs personnels, situationnels.	<u>Réflexif :</u> Questionnement personnel pour entrer dans la compréhension de la situation qui est considérée comme « ill-structured problem ». (complexité, experts pas d'accord, toute solution est incomplète).

Comparés aux propos recueillis lors des entrevues sur la manière dont les vingt-et-une personnes appréhendent un conflit éthique et se questionnent, que pouvons-nous retenir ?

9.3.1.1. Par rapport au développement moral de Kohlberg

Kohlberg s'intéressait au développement moral des personnes et, en particulier, aux critères qui permettaient à une personne, en situation de conflit éthique, de se décider. Prend-elle sa décision dans une attitude auto-centrée, c'est-à-dire en fonction d'elle-même, soit par crainte d'une punition, soit dans une attitude « donnant-donnant »

(niveau pré-conventionnel) ? Prend-elle sa décision en fonction de ses groupes d'appartenance ou en fonction de normes et de lois (niveau conventionnel) ? Ou, prend-elle sa décision en prenant des critères universels qui dépassent le souci d'elle-même et celui de ses groupes d'appartenance (niveau post-conventionnel) ? Kohlberg s'intéresse donc aux logiques qui conduisent à la décision et non pas à la décision en tant que telle (Tenbrunsel & Smith-Crowe, 2003; Trevino & al, 2014). Comparons donc maintenant les niveaux de développement avec les résultats émergents des entrevues.

L'analyse des cinquante-deux récits nous donne des éléments pertinents avec, en particulier l'analyse des enjeux qui émergeaient de ces récits mais aussi les pluralités d'approches, de parties prenantes ou de personnes qui délibèrent. Que nous disent ces éléments comparés à l'échelle de développement moral de Kohlberg ?

L'un des premiers points à souligner est le fait que les personnes interviewées ne décident pas de façon automatique ni sur des principes. C'est ce que souligne David : *« L'être humain veut souvent réduire la complexité d'une situation éthique à une série de principes. C'est trop réductionniste et c'est la meilleure façon de manquer notre coup »*. La décision prise à l'issue du conflit éthique est sans cesse dépendante de la situation et de tous les éléments qui la compose en raison de sa grande complexité (lieu, personnes impliquées, histoire, époque, enjeux éthiques, etc.). Il est donc impossible pour chacune de ces vingt-et-une personnes de préciser leur niveau de développement moral en fonction d'une logique décisionnelle définie pour toujours. Il serait plus prudent de dire, à l'instar de Laurent :

« Ça change tout le temps. Il faut sans cesse regarder en temps réel ce qui est en train de se faire. Cela oblige en éthique à être dans le temps présent. »

Donc, nous ne pouvons pas dire que les décisions sont prises systématiquement en fonction d'elles-mêmes ni en fonction des groupes d'appartenance ni encore en fonction de principes universels ou d'une certaine transcendance. Il n'y a rien d'automatique.

Par ailleurs, les récits mettent en lumière une pluralité d'éléments. Les personnes interviewées ne voient pas seulement un enjeu ou une seule personne à prendre en compte dans le questionnement mais une pluralité comme le montre la figure 9.3. C'est cette pluralité qui génère un questionnement éthique et qui le constitue. Donc, la théorie de développement développée par Kohlberg est peut-être intéressante en soi. Mais elle donne l'impression qu'un seul élément est à prendre en compte dans la décision et que cet élément situe le niveau de développement moral de la personne.

Notre recherche nous conduit donc à d'autres conclusions que celles apportées par d'autres chercheurs (Trevino, 1986; Jones, 1991; Tenbrunsel & Smith-Crowe, 2008; Trevino & al, 2014). Elles sont au nombre de trois :

Notons d'abord qu'il est impossible de prédire à l'avance la logique de raisonnement dans la délibération. Rien n'est automatique car cela dépend de la situation mais aussi des différentes personnes autour de la table et de leurs interactions.

Notons en deuxième lieu que les personnes interviewées se sont parfois situées à des niveaux post-conventionnels et à d'autres moments aux niveaux conventionnels, voire peut-être pré-conventionnels car, comme précédemment, cela dépendait de chaque situation.

Notons pour terminer que plusieurs éléments sont pris en compte dans un questionnement éthique. Ces éléments sont justement en conflit et c'est ce qui constitue le questionnement éthique. Certains de ces éléments peuvent être à chacun des niveaux de développement moral de Kohlberg. Il est donc impossible de situer une personne sur l'échelle de Kohlberg lors d'un questionnement éthique.

9.3.1.2. Par rapport au développement éthique et intellectuel de Perry

William Perry (1970) a développé des échelles de développement éthique et intellectuel. Sur cette échelle à neuf échelons regroupés en quatre catégories, il donne des critères d'évaluation d'une situation et de recherche de solution.

Les personnes situées sur l'échelle « Dualisme » voit le monde de façon binaire. Le monde est bon ou mauvais, blanc ou noir. Par ailleurs, face à un problème, les experts

ont forcément la bonne réponse. L'échelle « Pluralisme » reconnaît que la solution n'est pas binaire ni ne peut être apportée par des seuls experts. Mais, en suivant une méthode bien précise, elle finit par apparaître. Les personnes sur l'échelle du « Relativisme » entrent dans la complexité de chaque situation. Un travail d'analyse intellectuelle permet d'avancer vers une solution. Le dernier échelon est appelé « Engagement » car devant la complexité de la situation, les experts, une méthode ou encore un travail d'analyse intellectuelle ne suffisent pas. Il est nécessaire d'entrer dans un questionnement personnel pour traverser cette complexité, d'essayer de la comprendre et de trouver une issue.

Au regard de cette échelle, qu'apprenons-nous des entrevues ?

Comme pour l'échelle de développement moral, il est difficile et délicat de situer les personnes interviewées sur une échelle et le but n'est pas de les « stigmatiser ». Par contre, il est intéressant, au regard de leurs propos, de relever des éléments qui permettent de mieux comprendre leurs logiques de réflexion en situation de questionnement éthique et comment l'échelle développée par Perry mais aussi celle de Kohlberg ou de King & Kitchener nous donne des repères. Le tableau ci-après permet un comparatif rapide :

Tab.9.6 : Comparaison Échelle développementale Perry vs Entrevues

	Mots-clés /Perry	Entrevues
Niveau 1 : Dualisme	Chaque problème a une solution; Les bons experts et les mauvais experts.	A l'opposé des critères de ce niveau : « la question n'est jamais de choisir entre un bien et un mal. » « Quand je m'adressais aux cadres de St-Gobain sur le domaine de l'éthique, en général, je leur disais qu'aucun d'entre nous n'était le professeur de moral que l'autre, pas plus le PDG de St-Gobain, que le plus modeste dans la hiérarchie si ce mot avait un sens; que chacun de nous était interpellé, interrogé. » « J'évite les réponses qui courent dans la société et qui cristallisent des oppositions qui, dans un questionnement éthique, sont vaines ».
Niveau 2 : Pluralisme	Il y a une solution à trouver. Suivre une méthode permet d'y arriver.	A l'opposé des critères de ce niveau : « je ne sais pas si j'ai une méthode. »
Niveau 3 : Relativisme	Chaque solution est dépendante d'un contexte historique, culturel ou factuel.	« Ça change à chaque fois »
Niveau 4 : Engagement	Recherche continue, expériences, introspection.	« La valeur du comité d'éthique est d'être extérieur à la problématique et de pouvoir supporter la réflexion de l'équipe qui est prise avec le problème. Mais la force de l'équipe, c'est que justement ils sont pris avec le problème et qu'ils en sont les experts. » « Sur le plan préconscient, ce qui se passe, c'est l'espèce de notion que la réponse n'est pas si claire que ça et que ça mérite réflexion, mérite une analyse et une délibération plus approfondie. Et parfois, de faire une table rase sur ce qu'on pense déjà. Parfois, la meilleure des choses, c'est de penser plutôt au fait qu'on devrait ne pas avoir de réponse. Et dans ce cas, qu'est-ce qu'on fait ? »

Plusieurs éléments sont à souligner :

Une chose est sûre : les résultats sont à l'opposé de l'approche dualiste. En effet, comme l'a souligné la quasi-totalité des répondants, il y a conflit éthique lorsque la solution n'est pas à choisir entre le bien et le mal mais soit entre deux biens, soit entre plusieurs maux, soit encore entre un mal et un pire. Et la solution n'est pas facile à trouver. Elle ne peut être donnée par des experts seulement.

Par ailleurs, plusieurs ont souligné le fait que chaque conflit éthique était unique et complexe. Chaque solution est donc à trouver pour chaque situation particulière. La présence d'experts est importante mais ne suffit pas.

Si les personnes interviewées ont apporté des éléments aidant à la résolution d'un conflit éthique, elles ne semblent pas utiliser de méthode précise et définie une fois pour toutes qui permette, à coup sûr, de trouver une solution.

Le dernier niveau de l'échelle de Perry précise que l'engagement des personnes est nécessaire dans la recherche de solution. C'est ce dont nous avons discuté dans la première partie de ce chapitre, à savoir le lien entre le questionnement sur l'action et le questionnement de la personne.

L'analyse des interviews nous montre ainsi qu'un questionnement éthique dans sa complexité nécessite des réflexes et manières de penser qui dépassent de beaucoup les niveaux Dualiste et Pluraliste et se rapprochent des niveaux Relativisme et Engagement.

9.3.1.3. Par rapport au développement cognitif de King et Kitchener

King et Kitchener (1994; 2004; 2006) ont réfléchi au niveau de développement cognitif des personnes, c'est-à-dire au processus de construction de la connaissance et de la réflexion. Leur échelle de développement cognitif est constituée de trois niveaux comme mentionnés plus haut. D'entrée de jeu, nous pouvons préciser que les niveaux pré-réflexifs et quasi-réflexifs ne sont pas particulièrement pertinents dans le cadre de notre recherche. En effet, comme soulignée à plusieurs reprises, la réflexion nécessaire lors d'un questionnement éthique ne peut être dualiste ni uniquement menée par la raison et l'argumentation, la complexité n'étant pas compatible avec un raisonnement binaire. Par ailleurs, comme plusieurs personnes l'ont précisé, lorsqu'elles sont en situation de questionnement éthique, l'argumentation est intéressante mais elle peut aussi nuire à une appréhension beaucoup plus subtile de la situation. L'un des éléments qui a émergé des entrevues est justement la nécessité de ne pas entrer trop rapidement dans un débat d'idées ou une analyse trop connue.

Le troisième niveau, appelé Réflexif, est pertinent, avec, en particulier, la notion de « Ill-structured problem » caractérisée par les trois critères suivants :

- Le fait qu'un tel problème ne peut être défini de façon complète.
- Le fait qu'il ne peut être résolu avec un degré de certitude.
- Et le fait que les experts sont divisés quant à la solution à envisager.

Ces trois critères se retrouvent dans les entrevues. Et elles ont déjà été discutées précédemment, en lien avec la variété requise, l'incomplétude de la description de la situation en raison de la complexité et l'incertitude de la décision. Nous n'y reviendrons donc pas.

Par ailleurs, nous retrouvons dans le processus d'élaboration de la connaissance plusieurs éléments présentés par les chercheuses à ce stade réflexif. L'importance du questionnement et le fait d'oser poser des questions pour mieux comprendre, la confrontation ainsi que l'expérimentation et la réflexion sont également très présents. Les pratiques organisationnelles mises en place par les personnes interviewées se veulent être des aides permettant de traverser le questionnement. Elles peuvent être formelles comme les comités d'éthique, l'échange au sein de comité de direction ou d'autres structures formelles. Mais elles peuvent également être informelles entre collègues. C'est ce dont nous avons discuté également précédemment en lien avec la culture organisationnelle du questionnement éthique.

Un parallèle peut également être fait entre les habiletés nécessaires à une capacité de questionnement éthique et les niveaux de développement cognitif. Le chapitre 7 présentait comme principales habiletés, une capacité de recul et de doute, une capacité de questionnement de la situation et envers soi-même, une attitude d'humilité, d'écoute, de décentrage de soi-même ou encore d'écoute ainsi qu'une confiance envers autrui et l'organisation. Elles se retrouvent également dans les niveaux pré-réflexifs (recul) et réflexifs (doute, dialogue, erreur possible).

Pour terminer, soulignons aussi que les représentations symboliques recueillies lors des entrevues (cf. fig. 5.1) expriment bien ce stade réflexif. Vécu comme un

éclairage, un mouvement, une interrogation, un doute, un lien au cœur des différences, ou encore une ouverture envers autrui, le questionnement éthique ne peut être statique. La connaissance et la réflexion nécessaires à la résolution du conflit éthique sont en constante construction.

Au terme de cette discussion sur le lien entre les habiletés de questionnement et les niveaux de développement, nous pouvons retenir deux éléments principaux :

Tout d'abord, retenons que les théories développées par Perry et par King & Kitchener semblent très pertinentes dans le cadre de cette recherche. En effet, les éléments décrivant les niveaux les plus élevés de ces deux théories sont également présents dans les entrevues et constituent même certaines des caractéristiques du questionnement éthique, à savoir le doute, l'incertitude de la décision une fois prise, l'importance du dialogue ou encore l'introspection et le fait qu'il n'y ait pas de méthode systématique.

Par contre, et c'est le deuxième élément à retenir, le développement moral tel que développé par Kohlberg semble moins pertinent. En effet, les personnes interviewées ne prennent pas systématiquement en compte un seul des critères qualifiant le niveau de développement moral. Au contraire, elles sont capables de prendre en compte, selon la situation, leur propre personne ou/et des éléments de leurs réseaux d'appartenance, et/ou encore des éléments touchant à la société, à l'environnement ou des domaines spirituels.

Ce lien avec les théories développementales est particulièrement intéressant car comme le souhaitaient ces théoriciens, l'enjeu de ces échelles n'est pas uniquement descriptif. Mais ils cherchaient surtout à comprendre les éléments pris en compte dans le questionnement, en vue de développer des pédagogies permettant une progression et un changement de niveau développemental. En effet, comment développer les habiletés de questionnement, de dialogue ou encore d'introspection, de doute et de risque et d'appréhension de la complexité ?

Cela nous ouvre à la dernière partie de ce chapitre, à savoir la pédagogie du questionnement éthique.

9.3.2. Des pédagogies du questionnement éthique

En fin de revue de la littérature, la question pédagogique avait été abordée en cherchant à faire le lien entre la capacité de questionnement éthique et les pédagogies utilisées pour enseigner l'éthique. Comme pour le questionnement éthique en tant que tel, aucune recherche n'a vraiment été faite sur les pédagogies du questionnement éthique si bien qu'il n'existe pas beaucoup d'éléments. Donc, sans développer de programme pédagogique en tant que tel, les articles retenus relataient cependant par touches, plusieurs pédagogies, à savoir la place de l'expérientiel, le dialogue, la réflexivité ou encore l'initiation à une réflexion interdisciplinaire. Mais, derrière ces différentes approches, tous ont insisté sur l'importance de former en gestion des personnes qui soient capables de s'adapter à un monde complexe (Cristol, 2010; Marshall & al, 2010; Collins, 2011; Mc Graw, 2011).

Au regard des propos recueillis lors des entrevues sur la pédagogie, est-ce pertinent ? Dans les entrevues comme dans la littérature, les accents sont mis principalement sur trois points, à savoir une pédagogie centrée sur les questions et le jugement critique, qui favorise l'expérientiel et qui utilise le dialogue, l'interdisciplinarité ou encore le recul et la relecture. Les prochaines lignes discutent de ces trois points. Puis, elles abordent pour terminer cette section un point apparu dans les entrevues mais absent de la revue de la littérature en éthique managériale, à savoir la place du formateur.

9.3.2.1. Pédagogies qui initient à se poser des questions et au jugement critique

Se poser des questions, poser des questions mais aussi entrer dans une approche critique de toute situation sont des pédagogies qui ont été soulignées par certains chercheurs en éthique des affaires ou en pédagogie (Bateman, 1990; Moon, 2004; Cristol, 2010; Marshall & al, 2010).

Dans les entrevues, l'ensemble des personnes en situation de formateur ont également souligné cette importance. Cela s'est exprimé, pour eux, par l'importance de former les gestionnaires et futurs gestionnaires à se poser des questions. Le fait de se questionner et d'exprimer ces questions permet de ne rien considérer comme acquis et naturel. Cela permet également de s'entraîner à ne pas chercher l'unique solution, comme s'il ne devait y en avoir qu'une. Mais, au contraire, la situation étant tellement complexe, aucune solution n'est satisfaisante dans l'absolu. C'est entre autre ce que soulignait Painter-Morland (2010) en se positionnant contre une approche trop normative car elle empêche la réflexion et le questionnement, le code étant alors censé procurer la solution. C'est également ce que Schein développe dans le dernier chapitre de son livre « Developing the Attitude of Humble Inquiry » (Schein, 2013, 99).

9.3.2.2. Pédagogies qui favorisent l'expérientiel

Des écrits académiques en management ou éthique managériale mettent l'emphasis sur l'expérientiel (Jurkiewicz & al, 2004; Mintzberg, 2005 ; Baker & al, 2012). Cela oblige les personnes en formation à ne pas considérer l'éthique de façon purement théorique mais de partir de la situation réelle et d'en éprouver la complexité. Dans les entrevues, les personnes sont unanimes sur cette question. Point de formation pertinente au questionnement éthique sans rejoindre l'expérience des gens ou sans leur faire vivre une expérience de questionnement.

D'ailleurs, plusieurs personnes interviewées ont souligné ne plus vouloir enseigner l'éthique à des étudiants trop jeunes car la formation ne peut s'enraciner que sur des expériences professionnelles; elle reste alors trop théorique. Le jugement est alors facile et sans questionnement réel. Cela rejoint une des difficultés de l'enseignement en éthique des affaires : comment rejoindre les personnes en formation dans leurs expériences et vécus afin de ne pas faire de ces cours des cours uniquement théoriques. Si la situation particulière est un élément important dans le questionnement éthique comme cette recherche l'a souligné à plusieurs reprises, peut-être est-il capital de partir des situations singulières des personnes qui sont formées.

S'intéresser à l'expérientiel dans la formation au questionnement éthique est pertinent car cela permet, à la suite de Ricœur, de conduire la personne au centre d'elle-même. Non pas seulement au centre de la situation mais aussi au centre d'elle-même et ainsi de permettre à chacune de s'interroger sur ce qui fait son identité c'est-à-dire sa mêmeté et son ipséité (Ricœur, 1990). Cela rejoint l'une des caractéristiques discutées dans la première partie de ce chapitre, à savoir le glissement du questionnement sur l'action à l'identité du décideur. Former des futurs décideurs nécessitent alors de développer en eux des capacités de réflexions personnelles et identitaires. Un parallèle peut d'ailleurs être fait avec l'origine de cette capacité de questionnement éthique. Comme présentée dans le chapitre 7 (cf. fig.7.1), la plupart des personnes rencontrées ont situé cette origine à la suite d'une expérience fondamentale. Que celle-ci ait été personnelle, professionnelle, physique ou relationnelle, elle a provoqué une quête de sens et une ouverture à la complexité de la « *vraie vie* » comme le précisait André. Cela rejoint également la réflexion de différents chercheurs en science de l'éducation. Ainsi Moon (2004) s'appuyant sur les écrits de Dewey, s'intéresse à la vie comme expérience, comme lieu de l'expérientiel pour apprendre à entrer dans une plus grande complexité de la vie.

9.3.2.3. Pédagogies centrées autour de la réflexivité, la relecture, le dialogue et l'interdisciplinarité

La réflexivité est au centre des écrits abordant la question de la formation en éthique managériale. Elle peut se vivre de différentes manières (carnet de bord, analyse, contemplation, philosophie, arts, etc.). Elle permet surtout un certain recul et une capacité de prendre de la hauteur par rapport à la situation en tant que telle (Cristol, 2010; Collins, 2011; Gunia & al, 2012; Waddock & Lozano, 2013). La pertinence de la réflexivité n'est pas nouvelle en fait. Dewey (1933, 1938) en était déjà convaincu.

Dans les entrevues, la recherche de réflexivité est également apparue mais elle est liée à une capacité de relecture des expériences passées et des émotions qui y ont été liées.

Elle est également liée à une dynamique plus spirituelle ou de contemplation pour quelques-unes des personnes rencontrées.

Des auteurs (Adler, 2006; Koehn, 2010) ont souligné l'importance de passer par l'art, la littérature ou la philosophie dans la formation au questionnement éthique car ces disciplines ou traditions permettent de prendre du recul et font entrer dans une certaine réflexivité sur le monde. Ceci était d'ailleurs déjà par Adam Smith (Wight, 2006). Dans les entrevues, lorsque les personnes rencontrées envisageaient des formations pertinentes, ces éléments n'ont pas été spécifiquement abordés. Ceci est d'autant plus étonnant qu'eux-mêmes se nourrissent de lectures philosophiques, de la littérature, du sport ou de la musique (cf. Tab.7.1). Seul l'apport philosophique a été abordé mais en étant critiqué car trop théorique.

Par contre, le théâtre, la mise en scène ont été mentionnés par plusieurs personnes comme des pédagogies pertinentes. Liés à l'expérientiel et au présentiel, elles permettent des mises en situation et ensuite de les relire.

Ce travail de réflexivité passe également par la narrativité. Tant soulignée dans les écrits que dans les entrevues, la narrativité est très importante. Elle permet aux personnes de prendre conscience de leurs expériences, de mettre des mots sur cette dernière et sur les émotions qui sont liées (Moon, 2004). Le carnet de bord est un moyen utilisé (Collins, 2011) et qui est revenu dans les entrevues.

Par contre, toujours liée à la narrativité, il est intéressant de noter que, dans les entrevues, l'invitation à témoigner de personnes ayant vécu des questionnements éthiques, ne satisfait pas. Cette pédagogie a donc été abandonnée. En effet, pourtant, même si la personne raconte son histoire, et pourrait ainsi inciter chacun à faire sa propre relecture, ces témoignages sont bien souvent trop édulcorés. Les personnes invitées vont trop vite à la solution, à un certain « happy end » en omettant le caractère ardu et complexe du questionnement éthique. Ceci est très intéressant et soulève une question : Lorsque nous proposons une relecture et narrativité, sur quoi doivent-elles porter pour permettre le développement des capacités de questionnement ?

Ce sont surtout les pédagogies centrées sur le dialogue et l'interdisciplinarité qui sont revenues de façon très forte dans les entrevues. Les écrits académiques ont abordé, mais parfois succinctement, la nécessité d'introduire une certaine interdisciplinarité dans les formations en éthique (Trebucq & al, 2006). Cet élément est revenu de façon très forte dans les entrevues. Liée au dialogue, l'interdisciplinarité oblige les personnes en formation à s'ouvrir à des logiques de pensée et des manières d'appréhender une même réalité, de façon très différente d'eux.

Le e-learning ou l'apprentissage en ligne fait l'objet de recherches en pédagogie dans les écoles de management ou autres (Walker & Jeurissen, 2003; Geva, 2010; Odrakiewicz, 2010; Baudoin & Tahssain-Gay, 2013; Padilla & Alejandro, 2013; Tanhua-Piironen & Sommers-Piironen, 2013). Il est alors pertinent de se demander si le questionnement éthique peut s'enseigner virtuellement ou à distance. Dans les entrevues, plusieurs personnes ont mis en place un système d'apprentissage en ligne dans leurs organisations, ces méthodes étant très courantes dans les multinationales. Ce qui est intéressant à retenir est que ces méthodes ne satisfont pas les personnes interviewées. Et ce, pour une raison principale : ces formations ne se font pas, par définition, en présentiel. Cela ne permet pas d'être dans une interaction au-delà des mots, de développer et d'exprimer l'émotionnel. Pour reprendre des expressions chères à Ricœur, les relations « Je »-« tu » sont évitées dans ces formations. Le « Je » reste face à lui-même et face à un ordinateur. Ces formations ont alors été abandonnées. Or, par la réflexivité et la relecture, c'est le « Qui » de Ricœur qui est convoqué; par le dialogue et l'interdisciplinarité, c'est le « Tu », la rencontre d'une altérité qui est souhaitée afin d'initier un dialogue entre Soi et l'autre.

9.3.2.4. Un élément qui a émergé des entrevues mais qui est absent dans la littérature en éthique des affaires : la place du formateur

Pour terminer la discussion sur les pédagogies permettant d'initier au questionnement éthique, il est intéressant, de s'arrêter sur un élément lié à la pédagogie, à savoir la place du formateur.

Peu d'étude à notre connaissance ne porte sur la place du formateur dans la formation en éthique. Or en pédagogie, il n'y a pas que la personne qui apprend. L'interaction avec le formateur est capitale. Dans les entrevues, sa place fait l'objet d'attention particulière pour plusieurs personnes interviewées. En effet, elles cherchent à ne pas faire écran au questionnement de la personne. Ainsi, tant en organisation que dans des écoles, elles essayent de donner le moins possible leur avis sur un questionnement qui est travaillé afin de ne pas conduire l'étudiant ou la personne en apprentissage vers une solution qui pourrait sembler l'unique et la bonne car elle vient du formateur! Le fait de s'abstenir déstabilise dans un premier temps mais oblige ensuite à entrer davantage dans le processus de questionnement (Marchand, 2003; Lacroix, 2011). Lacroix voit ainsi que « la tâche du spécialiste en éthique est d'ouvrir cet espace réflexif » (Lacroix, 2011 :113). Le rôle du formateur en éthique est donc davantage un rôle d'accompagnateur.

Peut-être pouvons-nous faire le lien ici avec le dernier niveau de développement cognitif développé par King & Kitchener (1994; 2006), à savoir « Engagement », la meilleure ou moins mauvaise solution ne pouvant être envisagée et choisie que par un engagement de la personne dans le questionnement. Peut-être est-ce également la manière dont Dewey pensait la place de l'éducateur (Konoski, 2005). Ainsi Konoski parle de « Deliberative educator » (Konoski, 2005 :665) dans son analyse sur la manière dont Dewey voyait le formateur. Ce dernier doit inviter à une confiance pour permettre une liberté de questionnement et un avancement de la pensée. Il cite ainsi Dewey : « *The education process has no end beyond itself; it is its own end; the education process is one of continual reorganizing reconstructing, transforming* » (LW 9: DE, 54). Et plus loin, il précise :

« *To explain the details of the maintenance of dialogic rhythm during classroom inquiry, Dewey observes that through using the "art of questioning" (LW 8: HWT, 331) the teacher draws attention to alternate aspects of the larger situation under discussion or, as he terms it, modulates between the perspectives of what he calls the "far and the near" and the "old and the new," and simultaneously*

the "for what" and the "to what" of the students' goals (LW 17: BYL, 272)¹⁷ » (Konoski, 2005:666-667).

Pour faire le lien avec Ricœur, pourrions-nous, peut-être, dire que c'est le « Tu » du formateur en éthique, qui permet au « Je » de la personne en formation, d'advenir.

Dans cette même logique, les personnes interviewées ont précisé ne pas automatiquement noter tous les travaux demandés. En effet, la notation peut donner l'impression qu'il n'y a qu'une solution. Cependant, il est peut-être plus intéressant de se demander quand il y a notation, qu'est-ce qui est noté : est-ce la réponse ou le cheminement qui conduit à la réponse ? Il serait intéressant de pousser plus loin cette question de l'évaluation dans une formation en éthique. Est-ce un frein ou une stimulation à l'apprentissage et qu'est-ce qui peut être noté et qu'est-ce qui ne doit pas être noté ?

Pour terminer, notons que lié à l'absence de notation et à la confiance, l'entraînement au questionnement passe par l'échec mais attention ce n'est pas l'échec qui est visé ! C'est la relecture de l'échec et ce qui peut en ressortir de positif qui est intéressant. Donc, la pédagogie peut, sans chercher à faire vivre des échecs bien sûr, chercher à faire relire des expériences difficiles déjà vécues afin d'en tirer profit. Notons que les personnes interviewées ont, pour la plupart, situé l'origine de leur habileté de questionnement au fait d'avoir traversé une épreuve et d'avoir été accompagnées dans cette traversée.

Jugement critique, questionnement, complexité, expériences, relecture, narrativité, émotions, dialogue, interdisciplinarité, rencontre sont autant de notions qui semblent utiles à la pédagogie du questionnement éthique. Si elles ne sont pas encore très présentes dans la pensée en éthique managériale et organisationnelle, elles sont

¹⁷ MW = John Dewey: The Middle Works, 1899-1924, ed. Jo Ann Boydston. LW = John Dewey: The Later Works, 1925-1953,. AE = Art as Experience, BYL = The Educational Lectures and Brigham Young Academy, DE = Democracy and Education, EE = Experience and Education, EN = Experience and Nature, ET = Ethics, HWT = How We Think.

cependant très développées en science de l'éducation. Plusieurs théoriciens, philosophes et pédagogues, ont discuté de ces notions depuis plusieurs décennies. Pensons en particulier à James, Dewey, Freire, Piaget, et bien d'autres (Ozmon & Craver, 2003; Moon, 2004; Fabre, 2009, 2011). Il serait intéressant d'enrichir la réflexion pédagogique en éthique des affaires et en particulier sur le questionnement éthique, de ces courants philosophiques et éducatifs.

Après avoir discuté des résultats de cette recherche portant sur le questionnement éthique des gestionnaires dont le but était de faire émerger les principales caractéristiques du questionnement et d'amorcer une réflexion sur les implications organisationnelles et pédagogiques, vient le temps désormais de conclure.

Chapitre 10 – Au terme de cette recherche...

Nous arrivons au terme de cette recherche. Ce chapitre présente donc les principales conclusions. Puis il met en lumière les contributions académiques, organisationnelles et pédagogiques. Pour terminer, après avoir décrit les limites de cette étude, il suggère les recherches qui seront à faire par la suite afin d'approfondir certaines notions abordées, de confirmer ou d'infirmer les résultats obtenus.

10.1. Conclusions

Cette recherche s'intéresse au questionnement éthique vécu par des gestionnaires. Le questionnement éthique est une notion souvent utilisée en philosophie, dans une dynamique plus théorique de l'éthique et dans certaines éthiques appliquées comme l'éthique médicale. Or, à notre connaissance, les recherches en éthique des affaires ne semblent pas encore s'être appropriées cette notion. Elles ont surtout centré leurs analyses sur les pratiques organisationnelles, la structuration de l'éthique en organisation avec une dominante pour l'approche normative de l'éthique, le leadership éthique ou encore la prise de décision. Les liens entre ces pratiques organisationnelles et les approches philosophiques sont également souvent abordés. Or, faisant face à la complexité des décisions à prendre en contexte organisationnel, il est impensable qu'un gestionnaire ne soit pas confronté à un conflit éthique qui le conduise à un questionnement. Mais comment se passe ce questionnement ? De quoi est-il constitué ? Lorsqu'il est vécu avec des collègues, qu'est-ce que cela change ou implique pour l'organisation ? Par ailleurs, comment former des managers ou futurs managers à des habiletés de questionnement éthique ? Cette étude a donc cherché à comprendre ce qui se passe dans la boîte noire du questionnement éthique lorsqu'il est vécu très concrètement.

Pour ce faire, elle s'est appuyée sur la pensée de Paul Ricœur. Ricœur n'est pas le seul philosophe à s'être intéressé à l'éthique mais sa pensée complexe donne des

repères théoriques de ce qu'est un questionnement éthique. Faisant cette recherche dans des écoles de gestion, le but n'était pas de faire une analyse de Ricœur ni de rester au plan philosophique. Le but était de laisser émerger les caractéristiques du questionnement éthique tel qu'il est vécu par des gestionnaires et d'ouvrir sur des implications organisationnelles et pédagogiques. L'approche plus philosophique de Ricœur a ainsi permis de poser des repères sur ce qu'est un questionnement pour amorcer la recherche. Elle a également permis la sélection des personnes à interviewer afin d'être sûr que ces dernières concevaient bien l'éthique comme un questionnement. Cette recherche appliquée permet ainsi d'aller plus loin que la seule approche philosophique du questionnement éthique pour essayer de comprendre son lien avec le management, pour essayer de comprendre ce que cela implique sur le plan organisationnel et pédagogique. La pensée de Ricœur a donc servi de soubassement théorique pour initier cette recherche mais sans devenir un cadre à analyser.

Pour conduire cette recherche, souhaitant être dans une approche inductive et exploratoire afin de laisser émerger les données à partir d'entrevues en profondeur, la méthodologie « Naturalistic Inquiry » (Lincoln & Guba, 1985; Patton, 2002) s'est avérée être la plus pertinente. Ainsi, un échantillon de vingt-et-une personnes a été sélectionné. Il a été choisi en deux étapes. La première a consisté à vérifier que les personnes interviewées concevaient bien l'éthique comme un questionnement. Pour ce faire, elles ont été sélectionnées à partir d'écrits, conférences, interviews, cours dont elles sont auteurs. Ces documents recueillis devaient correspondre à trois des quatre critères déjà présents dans la pensée de Ricœur, à savoir l'importance du questionnement, différentes approches de l'éthique, un lien avec la complexité et l'attention à la situation particulière pour chaque conflit éthique. Ensuite, une fois ces propos analysés, la deuxième étape a consisté à sélectionner les personnes en fonction de leurs activités professionnelles. Elles devaient donc être, soit en situation d'encadrement, soit avoir (ou avoir eu) un rôle de formation en éthique dans des organisations ou des institutions universitaires. Ces deux étapes ont permis de croiser l'approche plus théorique du questionnement éthique avec une expérience

managériale, organisationnelle et pédagogique. Par ailleurs, durant les entrevues, cinquante-deux récits de questionnement éthique vécus ont été relatés.

Les résultats ayant émergé des entrevues sont multiples.

Le questionnement éthique est caractérisé par plusieurs éléments qui ont trait au processus et au contenu du processus.

Pour le processus, notons qu'il s'agit d'un mouvement, d'une dynamique à trois temps. La première étape est caractérisée par l'apparition d'une question, d'un doute et d'émotions difficiles, voire douloureuses. La troisième étape, à savoir la résolution du conflit, est quant à elle caractérisée par les notions d'incertitude et de risque. Le processus ne conduit pas à une décision qui serait qualifiée systématiquement d'éthique. Au terme du processus, demeure une incertitude sans qu'il puisse exister de décision unique ou absolue.

Entre ces deux moments, apparaît le moment de l'espace réflexif. Ce moment peut être qualifié de complexe car il met en jeu une pluralité de pluralités d'éléments. Pour chaque conflit éthique, il existe quatre groupes de pluralité, à savoir une pluralité d'enjeux, une pluralité de parties prenantes et une pluralité de logiques éthiques. À cela s'ajoute une pluralité de personnes qui délibèrent si le processus est vécu collectivement. Ces éléments sont, par ailleurs, en interaction, concordance ou opposition, entre eux, à l'intérieur d'un même groupe et entre les groupes. Pour chacune de ces pluralités, retenons, entre autres, deux points : rares sont les questionnements éthiques qui ont une approche dualiste. En effet, chaque récit a mis en lumière l'existence d'un nombre important d'éléments pouvant aller jusqu'à plus de vingt. Le deuxième point à retenir est que chaque questionnement éthique est unique si bien que le contenu change à chaque fois. Il est donc impossible de le prévoir à l'avance. Il émerge au fur et à mesure.

La complexité de la situation nécessite alors une prise de recul, une recherche d'objectivité et une analyse afin de sortir de la confusion dans laquelle le décideur peut être initialement.

Mais le processus ne peut être que rationnel. Il met également en jeu des données plus subjectives et émotionnelles, avec la place centrale de la personne qui délibère. En

effet, si la question initiale concerne une décision à prendre ou une action à poser, le questionnement éthique glisse vers un questionnement ontologique. La complexité et les enjeux conduisent le(s) décideur(s) à s'interroger sur leur identité de personne « capable ou faillible » dirait Ricœur (1990) ainsi qu'à une recherche de sens. Ce questionnement délicat l'oblige à entrer dans une réflexion sur lui-même, sa relation à autrui, le sens de sa vie ou encore sa responsabilité. La narrativité devient alors une étape capitale du processus.

Soulignons également l'importance du dialogue et de l'approche interdisciplinaire afin de cerner le plus possible l'ensemble du questionnement éthique et de ces composantes.

Devant ces caractéristiques, le questionnement éthique ne peut être réduit à un arbre décisionnel au contenu et aux étapes pré-établis. Partant du doute et arrivant à une décision incertaine et risquée, il ressemble davantage à un processus complexe, à la fois subjectif et objectif, individuel et collectif, rationnel et émotionnel, portant sur l'action à entreprendre et conduisant les personnes impliquées à un questionnement identitaire et une recherche de sens. De l'ordre de l'expérience, il nécessite également un engagement de la personne qui délibère et une approche dialogique. C'est pourquoi, dans la lignée de Weick (1995) sensible au caractère évolutif du processus et dans la lignée de Ricœur (2004) appréhendant davantage les questions identitaires comme un parcours, nous proposons de parler de « parcours questionnant en éthique » et pas seulement de « questionnement éthique ».

Pour être vécu en organisation, ces caractéristiques nécessitent plusieurs conditions. Certaines sont sur le plan organisationnel et d'autres sont liées aux habiletés et à la pédagogie.

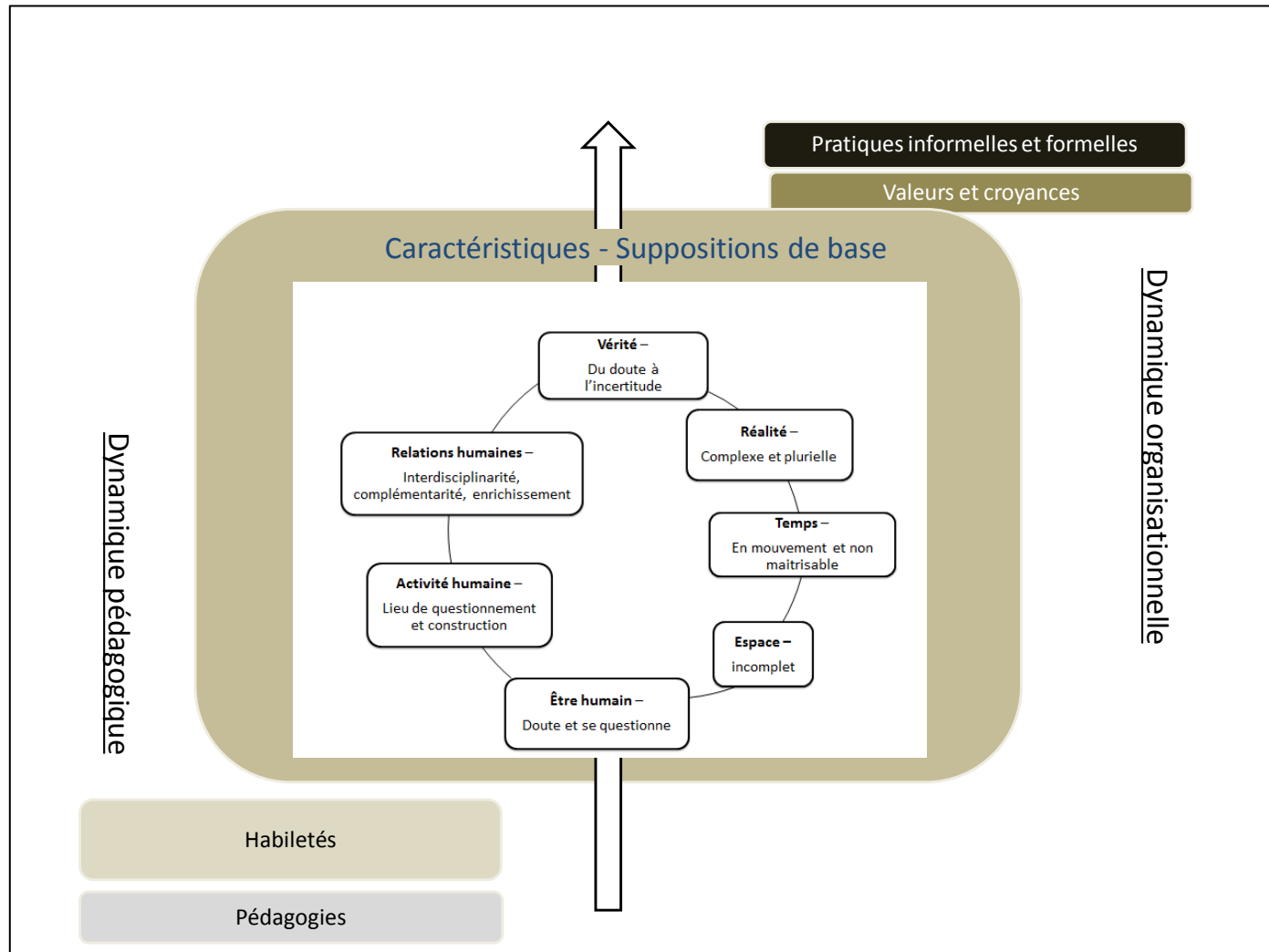
D'un point de vue organisationnel, cette recherche a mis en lumière plusieurs éléments. Mais, dans cette conclusion, retenons surtout la notion de culture organisationnelle du questionnement éthique. En effet, nous inspirant des travaux de Schein (1985, 2010), cette étude nous a conduit à oser proposer une nouvelle notion

de « culture organisationnelle du questionnement éthique » (Fig. 9.5). L'humus d'une telle organisation désireuse de déployer les habiletés de questionnement en son sein, serait l'acceptation du doute et de l'incertitude, l'incomplétude et la nécessité de s'ouvrir à d'autres disciplines, le fait de se concevoir en construction et en mouvement sans maîtrise possible de l'ensemble. Cette terre permettrait alors l'émergence de valeurs ou de croyances telles que la confiance, l'échange, le dialogue, l'interdisciplinarité et l'écoute. Les structures formelles et informelles seraient multiples et toucheraient l'ensemble des strates de l'organisation. Par ailleurs, cela nécessiterait l'importance d'une pluralité de pratiques éthiques. Une seule approche, qu'elle soit réflexive, normative ou encore centrée sur les valeurs, ne peut suffire. L'absolutisation de l'une d'entre elles restreint le champ de vision et rend alors l'analyse partielle.

Pour être vécu en organisation, le questionnement éthique nécessite également des habiletés particulières, qui correspondent aux niveaux les plus élevés des théories développementales développées par Perry (1970), et King & Kitchener (1994, 1999, 2006). Les pédagogies les plus appropriées pour aider au développement de ces habiletés s'enracinent dans les pédagogies expérientielles, incitant au jugement critique, au questionnement ou au doute ainsi qu'à la réflexivité, au dialogue et à l'ouverture.

La figure ci-après reprend les principaux éléments et met en perspective les implications pédagogiques et organisationnelles.

Fig.10.1. : Implications pédagogiques et organisationnelles du questionnement éthique



Le centre de cette figure est constitué des suppositions de base de la culture organisationnelle du questionnement éthique. Elles constituent également les principales caractéristiques du questionnement éthique. Il s'agit donc du cœur de notre problématique.

De là, émergent les implications pédagogiques, d'une part, avec le déploiement d'habiletés et la nécessité de trouver des pédagogies permettant ce déploiement. De ce centre, émergent, d'autre part, des implications organisationnelles, avec des valeurs et croyances ainsi que des pratiques formelles et informelles.

Bien sûr, la dynamique pédagogique n'est pas réservée aux institutions universitaires. Elles peuvent être vécues dans des formations dispensées dans les organisations.

10.2. Contributions

Les résultats émergents de cette recherche apportent des contributions théoriques, organisationnelles et pédagogiques. Le tableau ci-après les résume.

Tab.10.1 : Les principales contributions de cette recherche

Contributions théoriques en éthique organisationnelle	Première étude empirique s'intéressant au questionnement éthique en organisation.
	Nature et contenu du processus.
	Notion de « processus - parcours questionnant en éthique ».
	Notion de « culture organisationnelle du questionnement éthique ».
	Intérêt de l'approche multidisciplinaire pour la recherche en éthique : philosophique, théories de la complexité, théories des sciences de l'organisation et de la décision.
Contributions organisationnelles	Modèle aidant au développement du questionnement éthique en organisation en l'intégrant dans sa culture.
	Juste place du doute dans l'organisation.
	La nécessité de déployer une pluralité de pratiques organisationnelles.
	Habiletés nécessaires au questionnement éthique.
Contributions pédagogiques et développementales	Amorce d'une réflexion sur la pédagogie du questionnement éthique intégrant plusieurs éléments.
	Place du formateur.
	Lien avec les théories développementales.

10.2.1. Contributions théoriques

Cette recherche contribue à l'avancement de la recherche scientifique en éthique organisationnelle.

Il s'agit tout d'abord, à notre connaissance, de la première étude s'intéressant spécifiquement au questionnement éthique, c'est-à-dire au processus questionnant en organisation et peut-être même au questionnement éthique en tant que tel. En effet, l'éthique organisationnelle ou managériale fait l'objet de recherches académiques de plus en plus importantes depuis les années 70. Mais elles portent principalement sur les pratiques organisationnelles, le leadership éthique, la prise de décision ou encore au lien avec les approches philosophiques ; mais pas sur le questionnement éthique. Cette nouvelle étude est de nature empirico-inductive car elle ne peut s'appuyer sur d'autres recherches effectuées au préalable sur le questionnement. Ce caractère « jamais exploré » en fait à la fois son intérêt, sa richesse et sa fragilité.

La deuxième contribution pour la recherche en éthique organisationnelle est liée aux résultats de cette étude. En effet, elle a permis de commencer à comprendre le processus de questionnement ainsi que son contenu. Elle permet de qualifier ce processus de complexe mettant en jeu une pluralité de pluralité d'éléments aux multiples interactions, un contenu changeant à chaque fois et laissant place au doute et à l'incertitude. Elle aide également à mieux comprendre l'implication humaine requise reliant très concrètement le questionnement éthique à une réflexion identitaire et une quête de sens.

Elle élargit, par ailleurs, la manière d'envisager la décision en éthique. Si la plupart des chercheurs en éthique organisationnelle (Ferrell & Gresham, 1985 ; Hunt & Vitell, 1986 ; Trevino, 1986. Jones, 1991) qualifient la décision, au bout du processus linéaire, d'éthique, notre recherche, au contraire, la qualifie d'incertaine et de risquée. C'est davantage le processus ou le conflit initial qui est éthique que la décision finale.

Tous ces résultats permettent ainsi de ne pas considérer le questionnement comme un processus aux étapes et au contenu prédéfinis mais de l'appréhender comme « work in progress » complexe et impliquant. Nous proposons ainsi une nouvelle notion, celle de « parcours questionnant en éthique ».

Cette recherche a également permis de s'arrêter aux conditions organisationnelles permettant la pratique du questionnement éthique. Le principal apport d'un point de vue théorique est la proposition d'une deuxième nouvelle notion, à savoir la notion de « culture organisationnelle du questionnement en éthique ». Cette notion permet de commencer à conceptualiser le lien entre le questionnement et l'organisation.

La dernière contribution théorique à souligner est la nécessité de regarder l'éthique organisationnelle dans une approche pluridisciplinaire pour mieux la comprendre. En effet, si la porte d'entrée était philosophique avec l'apport de Ricœur, cette étude a cherché à élargir la compréhension du questionnement éthique en étudiant ce phénomène vécu en organisation. Puis l'analyse des résultats nous a conduits à nous inspirer d'autres disciplines et sciences. Ainsi, les théories de la complexité, des théories organisationnelles et de la prise de décision ou encore des théories développementales ont aidé à une plus grande compréhension de ce que représente le phénomène de questionnement éthique.

10.2.2. Contributions organisationnelles

Cette recherche vient enrichir la sphère organisationnelle et managériale. Ces contributions sont au nombre de quatre.

Comme déjà souligné dans les contributions théoriques, cette recherche a proposé la notion de « culture organisationnelle du questionnement éthique ». Cette notion n'est pas qu'un apport théorique. Elle peut également aider tout gestionnaire, leader ou dirigeant à déployer l'attitude de questionnement dans son organisation ou dans son équipe. S'inspirant du modèle de Schein (1985, 2010), ce modèle permet d'intégrer dans sa structure les notions d'incertitude et de doute, de questionnement, de non-maitrise totale, de travail en progression, de pluralité, de complémentarité, d'enrichissement mutuel et d'interdisciplinarité. Ces suppositions de base se déploient très concrètement dans des valeurs et des croyances ainsi que dans des

pratiques organisationnelles formelles et informelles qui touchent toutes les strates de l'organisation.

Cela permettra de donner une place plus « noble » et plus ajustée au doute et à l'incertitude dans les organisations. Cela aidera aussi les salariés à oser exprimer ces ressentis dans l'espace professionnel, sans crainte d'un préjudice.

Cette notion de culture du questionnement éthique permet également d'enrichir le spectre des pratiques organisationnelles en éthique. Ainsi, au lieu de chercher absolument les « best practices » telles un benchmarking, le dirigeant est plutôt invité à mettre en place une pluralité de pratiques. Ce design organisationnel (Martineau 2014) permet une adaptation en fonction de chaque situation posant un problème éthique et aide à avoir une vision plus complète de chaque situation. Ainsi le code d'éthique ou de déontologie, la charte des valeurs ou la ligne d'alerte ne sont plus les seules pratiques structurant « éthiquement » l'entreprise.

La dernière contribution organisationnelle est liée aux contributions pédagogiques. En effet, si précédemment, les contributions visaient davantage la structure et le climat organisationnels, cette dernière est davantage liée aux salariés en tant que tels et à leurs habiletés de questionnement. Pour que le questionnement se déploie, il est nécessaire d'aider tout salarié à acquérir ces habiletés qui sont la capacité d'être en confiance dans l'organisation et dans les relations, un équilibre entre confiance en lui et humilité, la capacité de prendre conscience d'un doute et de l'exprimer, de savoir faire face à l'incertitude sans panique, la capacité de travailler dans un univers interdisciplinaire ouvert au dialogue et enfin la capacité d'écouter. Ces habiletés posent la question de savoir comment une organisation peut s'assurer de ces habiletés lors des entretiens d'embauche. Et si certaines manquent, comment les renforcer.

10.2.3. Contributions pédagogiques et développementales

Cette recherche avait également des ouvertures pédagogiques afin de s'interroger sur la formation au questionnement éthique. Trois contributions émergent.

La première est liée à la contribution présentée précédemment. En effet, comment former des personnes au questionnement éthique, comment renforcer les habiletés de questionnement ? Dans cette recherche, même si cet aspect a été le moins développé, des pédagogies liées à l'expérientiel, à la réflexivité, au dialogue, au jugement critique et à l'apprentissage de questionner et de se questionner ont été discutées. La pédagogie du questionnement éthique peut ainsi s'inspirer du pragmatisme tel que pensé par Dewey, des pédagogies réflexives et expérientielles, des théories développementales ou encore des arts.

La deuxième contribution pédagogique nous conduit à nous intéresser à la place du formateur dans une formation en éthique. De fait, les entrevues ont mis en lumière une place très particulière du formateur. Ce dernier est invité à éveiller à l'importance de la question et à accompagner le processus de questionnement, sans toutefois, donner de réponses aux problèmes discutés. Sa place est très rarement discutée dans la pédagogie du questionnement. Il sera intéressant de poursuivre cette réflexion.

La dernière contribution est liée aux théories développementales. En effet, cette recherche vient renforcer l'idée que la capacité de questionnement nécessite des habiletés qui correspondent aux niveaux les plus élevés des échelles développées par Perry (1970) et King & Kitchener (1994, 2004, 2006). Par contre, la théorie de développement moral telle que conçue par Kohlberg s'avère limitée. Si intéressante soit-elle pour donner quelques repères sur les différents enjeux ou parties prenantes, cette théorie ne peut nous aider en situation de questionnement éthique car, comme les personnes interviewées l'ont mentionné, les critères pris en considération dépendent à chaque fois de la situation. Il est donc impossible de dire que ces personnes décident systématiquement en fonction des gens proches, lointains, ou

encore en fonction d'eux-mêmes. Il est impossible de les situer sur l'échelle de Kohlberg.

10.3. Limites de ce travail

Cette recherche connaît des limites qu'il est nécessaire de présenter au terme de ce travail. Nous en retenons cinq.

La première limite à souligner est qu'il s'agit d'un sujet neuf en éthique organisationnelle. Par conséquent, il n'existait pas beaucoup de supports théoriques pour épauler cette recherche. Il a donc fallu faire appel à d'autres champs disciplinaires pour analyser le questionnement éthique. Mais peut-être est-ce justement une des particularités de ce sujet ?

La deuxième limite à présenter est le côté pluriel de cette recherche. En effet, si elle s'intéresse au questionnement éthique, à sa nature et au contenu, elle essaye d'en comprendre les implications organisationnelles et pédagogiques. Cela constitue en fait trois sujets en soi. Cette pluralité d'objectifs a pu alourdir ce travail et donner l'impression d'un éparpillement des résultats, sans pouvoir aller en profondeur de l'analyse de ses implications.

Une autre limite à souligner est le faible échantillon. Quoique choisies en raison d'une très grande spécialisation, les personnes interviewées n'étaient qu'au nombre de vingt-et-un. Les résultats émergents sont intéressants et constituent des hypothèses. Il est donc difficile de tirer des généralités à partir de l'expérience de seulement vingt-et-une personnes. Cependant, cette limite a été compensée par l'analyse de cinquante-deux récits de questionnement éthique recueillis au cours des entrevues.

Toujours lié à l'échantillon, soulignons son côté disparate. Le seul point commun – quoi que le plus important – était que ces personnes retenues concevaient l'éthique

comme un questionnement. Mais, par conséquence, elles travaillaient dans des organisations de types et de secteurs différents. Elles avaient également des fonctions diverses. Ces pluralités peuvent être appréhendées comme un enrichissement car elles permettent de se centrer sur le questionnement éthique. Mais elles peuvent également être considérées comme une limite car des facteurs, plus liés à la fonction ou à l'organisation, peuvent influencer les résultats sans avoir pu être repérés et donc neutralisés.

Une autre limite concerne la désirabilité sociale. En effet, aborder l'éthique en entrevue n'est jamais neutre si bien que le risque de désirabilité sociale existe toujours (Crowe & Marlowe, 1960; Valentine & Hollingworth, 2012). Certaines personnes interviewées ont ainsi peut-être idéalisé leur conception de l'éthique, transformé le récit de leurs questionnements ou encore édulcoré les difficultés organisationnelles ou professionnelles. Il aurait été pertinent d'analyser le contexte organisationnel des personnes interviewées pour trianguler les données. Mais étudier vingt-et-un contextes organisationnels représente un travail colossal qui pourrait se faire dans le temps.

10.4. Recherches futures

Cette recherche semble être la première à être effectuée sur le questionnement éthique en organisation. N'en étant qu'à ses débuts, elle ouvre donc quantités d'études futures possibles. Ces dernières permettront de confirmer ou d'infirmer les résultats de la présente étude. Sans vouloir être exhaustives, retenons-en quelques-unes.

Le tableau ci-après présente ces ébauches de designs de recherche.

Tab.10.2. : Ébauche des designs des recherches futures

Problématique	Hypothèse	Méthodologie	Terrain
Caractéristiques du questionnement éthique, et Processus questionnant en éthique.	Généraliser ces résultats	Même étude mais avec échantillon plus grand.	Interviews de personnes concevant l'éthique comme un questionnement. Récits de vie ?
		Étude comparative entre ceux qui conçoivent l'éthique comme un questionnement et d'autres non. Même guide d'entrevue + définition éthique.	Interviews auprès de tous les directeurs d'éthique des entreprises et analyse comparative.
	Il existe une différence culturelle	Même étude mais échantillon plus important dans chaque pays.	
	Il existe un glissement du questionnement sur l'action vers le questionnement de la personne.	Analyse des processus de questionnement éthique avec si possible observation participante au processus	Différents milieux
	Existe-t-il des milieux plus favorables à ce processus questionnant ?	Même méthode + Analyse comparative entre différents milieux.	Des milieux professionnels divers mais avec un échantillon important pour chaque milieu professionnel.
	Il existe un lien entre les pratiques éthiques organisationnelles préférées (Martineau 2014) et les caractéristiques du questionnement éthique.	Même étude + questionnaire Martineau. Ou questionnaire + entrevue.	Gestionnaires.
Implications organisationnelles			
Culture organisationnelle du questionnement	Les suppositions de base d'une COQE sont celles exposées dans	Approche clinique (Schein) de l'analyse	

éthique (COQE).	cette recherche.	culturelle des différentes organisations.	
	Il y a un lien entre les suppositions de base d'une COQE et les deux autres niveaux de la culture organisationnelle (valeurs-croyances, pratiques).		
	Une COQE est influencée par la culture du pays	Idem + étude culturelle (Hofstede par ex).	
	Une COQE aide au processus de questionnement éthique dans les organisations.	Approche clinique + analyse des processus de questionnement éthique.	
	Il existe une différence de COQE selon les secteurs.	Idem + analyse comparative entre secteurs.	
Implications pédagogiques			
	Les pédagogies proposées dans cette recherche aident au déploiement des habiletés de questionnement.	Analyse intégrant parcours de formation + évaluation des habiletés.	Interviews des personnes ayant reçu ces formations.
	Les pédagogies proposées aident à mieux aborder les questionnements éthiques.	Idem.	Idem.
	Place du formateur.	Observation participante dans les formations.	Classe : formation en éthique.

Comme les résultats émergents ne sont que des hypothèses et qu'aucune généralité ne peut être tirée en raison du faible échantillon et du caractère exploratoire de cette recherche, il sera important de poursuivre cette recherche. Ces recherches pourront porter sur trois problématiques, à savoir les caractéristiques du questionnement éthique et le processus questionnant, les implications organisationnelles et la culture

organisationnelle du questionnement éthique et pour terminer les implications pédagogiques.

10.4.1. Recherches sur les caractéristiques du questionnement éthique.

Les recherches qui porteront sur les caractéristiques et le processus questionnant chercheront tout d'abord à généraliser les résultats. Un élargissement de l'échantillon sera nécessaire. Puis, il pourra être pertinent d'entrer dans une analyse comparative entre des personnes concevant l'éthique comme un questionnement avec des personnes ayant une autre approche de l'éthique. Une troisième étude cherchera à vérifier s'il existe une différence culturelle de l'éthique entre le Québec et la France puisque ces deux pays sont présents dans notre présente recherche.

Deux autres études pourront cibler davantage le processus questionnant en éthique. Une première pourra voir la méthodologie évoluer, en suivant le processus de questionnement « en direct » par des observations participantes ou en participant à des délibérations. La deuxième étude cherchera à voir s'il existe des secteurs permettant davantage ce processus questionnant. Cette étude intégrera une analyse par secteur (exemple clinique et gestion).

Et pour finir sur les caractéristiques du questionnement, deux études (celle-ci et celle de Martineau 2014) pourront être réunies pour combiner une méthodologie qualitative (entrevue) et quantitative (questionnaire) afin de voir si des corrélations peuvent apparaître.

10.4.2. Recherches sur les implications organisationnelles.

Notre recherche s'intéressait au questionnement éthique, à sa nature et au contenu. Mais elle a également cherché à commencer à en comprendre les implications organisationnelles et pédagogiques. Cela constitue en fait trois sujets en soi comme

mentionné dans les limites. Pour y remédier, il sera alors pertinent d'effectuer des études spécifiques sur chacune de ces implications. Cela permettra de mieux les saisir et d'avancer dans les théories de l'éthique organisationnelle et dans les théories de la pédagogie de l'éthique.

Des recherches porteront spécifiquement sur la notion de culture organisationnelle du questionnement éthique (COQE).

Des études futures essayeront de creuser davantage cette notion en essayant en particulier de tester les suppositions de base. L'étude effectuée actuellement par Leunens spécifiquement sur les suppositions de base et dont les travaux devraient être publiés très prochainement (Leunens, 2014) seront une aide.

Ces études permettront d'évaluer les liens potentiels avec les valeurs, croyances et pratiques formelles et informelles.

Comme pour le processus questionnant en éthique, des recherches pourront essayer de voir si des cultures (pays) aident à une COQE. De même peut-être existe-t-il des secteurs professionnels plus facilement prompts à développer une telle culture dans ses organisations? Dit autrement, quelles seraient les conditions pour qu'une COQE se déploie aisément ? Pour ce faire, les approches cliniques et la littérature en éthique clinique pourront également être une aide.

Une autre étude pourrait chercher à faire le lien entre la COQE et le processus questionnant vécu par les personnes afin de vérifier sur la COQE aide vraiment au processus de questionnement.

10.4.3. Recherches sur les implications pédagogiques.

Trois recherches s'orienteront davantage vers les implications pédagogiques.

Deux recherches pourront vérifier la pertinence des pédagogies mentionnées dans cette présente étude afin de voir, d'une part, si ces pédagogies aident au

développement d'habiletés et, d'autre part, si elle facilite le questionnement. Il sera intéressant, par exemple, d'analyser si le développement des arts en gestion est pertinent, comme ce fut le cas au tout début de la Révolution industrielle et comme le suggérait Smith (Wight, 2006).

Il sera également peut-être pertinent de s'inspirer de l'entraînement des cliniciens avec en particulier l'importance de la gestion des émotions et de la relation interpersonnelle. Les pédagogies utilisées en clinique pourront peut-être ainsi enrichir les pédagogies en science de gestion.

Nous avons souligné la place particulière du formateur en éthique, ce dernier s'abstenant de donner son avis dans des discussions éthiques afin de laisser chaque personne avancer dans sa propre réflexion et déployer ses propres habiletés de questionnement. Très peu ou pas d'étude ont été effectuées sur une telle place. Il sera alors intéressant d'analyser le processus questionnant des personnes avant et après une telle formation.

Bibliographie

Abel, O., (2000), L'éthique interrogative, PUF, 275p.

Abel, O., (2006), Une poétique de l'action dans L'homme capable autour de Paul Ricœur, PUF rue Descartes, Hors-Série, 192p.

Abel, O., (2008), Ethique minimale ou éthique plurielle ?, Revue de théologie et de philosophie, 140 :161-170.

Adler, N., (2006), The arts and leadership: Now that we can do anything, what will we do? Academy of Management Learning and Education, 5(4): 486–499.

Akrivou, K., & al, (2011), The Sound of Silence – A Space for Morality? The Role of Solitude for Ethical Decision Making, Journal of Business Ethics, 102 :119-133.

Allouche, J., (2012), (sous la dir.), Encyclopédie des ressources humaines, 3^{ème} édition, Vuibert Paris.

Allouche, J., & Charpateau, O., (2012), Éthique et parties prenantes. Les enjeux philosophiques, p1051-1062, in Allouche, J., (2012), Encyclopédie des ressources humaines, 3^{ème} édition, Vuibert Paris.

Ambrose, M., (2008), Individual Moral Development and Ethical Climate: The Influence of Person–Organization Fit on Job Attitudes, Journal of Business Ethics, 77:323–333.

Anand, V. & al, (2005), Business as usual: The acceptance and perpetuation of corruption in organizations, Academy of Management Executive, 19(4) :9-23.

AO2008, (2011), Approches de l'incertitude et son impact sur la décision. Numéro 2011-06 des Cahiers de la Sécurité Industrielle, Fondation pour une Culture de Sécurité Industrielle, Toulouse, France, 06. www.FonCSI.org/fr/.

Arnold, D., & al, (2010), Recent Work in Ethical Theory and Its Implications for Business Ethics, Business Ethics Quarterly, 20(4):559-581.

Audi, R., (2009), The place of ethical theory in business ethics., in The Oxford Handbook of Business Ethics, 46-69.

Baker, S., & al, (2012), “Business Ethics Everywhere”: An Experiential Exercise to Develop Students' Ability to Identify and Respond to Ethical Issues in Business, Journal of Management Education, 39(1) :95-125.

Barnard, Ch., (1938), The functions of the Executive, Harvard University Press, 3^{ème} édition 1968, 334p.

Bartlett, D., (2003), Management and Business Ethics: A Critique and Integration of Ethical Decision-making Models, British Journal of Management, 14 :225-235.

Basanguka, M., (2005), Éthique et Imagination chez Paul Ricœur, Revue d'éthique et de théologie morale, 1(233) :113-134.

Baseley, P., (2007), Qualitative Data analysis with NVivo, Sage, 217p.

Basque, J., (2013), Narrativité et temporalité dans la construction identitaire en contexte organisationnelle, Thèse, Université de Montréal.

Bateman, W., (1990), Open to question, Jossey-Bass Publishers, 221p.

Bateman C., & al, (2013), Ethical Decision Making in a Peer-to-Peer File Sharing Situation: The Role of Moral Absolutes and Social Consensus, Journal of Business Ethics, 115:229–240

Baucus, M. & Beck-Dudley, C. (2005), Designing ethical organizations: avoiding the long-term negative effects of rewards and punishments, Journal of Business Ethics, 56(4):355–370.

Baudoin, E., & Tahssain-Gay, L., (2013), Déploiement du e-learning dans le cadre de la formation en entreprise : quel rôle de l'environnement social dans l'engagement des salariés ?, Recherches en Sciences de Gestion, 97:109-126.

Beadle, R., & Knight, K. (2012), Virtue and meaningful work, Business Ethics Quarterly, 22(2) :433-450.

Beauchamp, T., (2010), Relativism, multiculturalism, and universal norms: Their role in Business Ethics., in The Oxford Handbook of Business Ethics, 235-266.

Bégin, L, (1995), Les normativités à l'œuvre dans les comités d'éthique clinique, in Hôpital et éthique. Rôles et défis des comités d'éthique clinique, M.-H. Parizeau (dir.), Presses de l'Université Laval, p. 32-57.

Bentham, J., (1789), An Introduction of the Principles of Morals and Legislation, Oxford, Clarendon Press, 1996. Traduction : Introduction aux principes de la morale et de la législation, Revue d'études benthamiennes n°1, 2006 – Vrin

Bentham, J., (1817), Deontology, Ressource électronique éditée par Amnon Goldworth
<http://www.oac.cdlib.org/findaid/ark:/13030/kt3489s149/>

Bevan, D. & Corvellec, H., (2007), The impossibility of corporate ethics: for a Levinasian approach to managerial ethics, Business Ethics: A European Review, 16(3) :208-219.

Bjorsnos, A., (2008), Beauvoir et Ricœur – l'identité narrative, Revue Romane, 43(1) :108-124.

Blattchen, E., (1999), L'unique et le singulier, Alice, 88p.

Bohm, D., (1992), Thought as a System, Routledge, 250p.

Bohm, D., (1996), On Dialogue, Routledge, 101p.

Boisvert, Y., & al, (2003), Petit manuel d'éthique appliquée à la gestion publique, Montréal, Ed. Liber, 139 p.

Boisvert, Y., (2011), L'institutionnalisation de l'éthique gouvernementale – Quelle place pour l'éthique ?, Presses de l'Université du Québec.

Boitte P. & al, (2002), Pour une bioéthique clinique – Médicalisation de la société, questionnement éthique et pratique de soins, Septentrion, 175p.

Bowie, N., (1998), A Kantian theory of meaningful work, Journal of Business Ethics, 17 : 1083-1092.

Bowie, N., (1999), Business ethics: A Kantian perspective, Malden, MA: Blackwell Publishers.

Bowie, N., (2000), A Kantian theory of leadership, The Leadership & Organization Development Journal, 21(4):185-193.

Brady, N., & Dunn, C., (1995), Business meta-ethics: an analysis of two theories, Business Ethics Quarterly, 5(3):385-398.

Brady, N., & Hart, D., (2007), An Exploration into the Developmental Psychology of Ethical Theory with Implications for Business Practice and Pedagogy, Journal of Business Ethics, 76 :397-412.

Brenkert, G. & Beauchamp, T., (2009), The Oxford Handbook of Business Ethics, Oxford University Press, 816p.

Brown, A., (2006), A Narrative Approach to collective Identities, Journal of Management Studies, 43(4):731-753.

Brown, M., Trevino, L., Harrison, D., (2005), Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing, Organization Behavior and Human Decision Processes, 97:117-134.

Brown, M., & Trevino, L., (2006), Ethical leadership: A review and future directions, The Leadership Quarterly, 17:595-616.

Bruner, J., (1986), Actual minds, possible worlds, Cambridge , Harvard University Press, 222p.

Buchko, A. & Buchko, J., (2009), So, We Teach Business Ethics - Do They Learn? Journal of Business Ethics Education, 6:119-146.

Burns, T., & Stalker, G., (1961), The management of innovation, Tavistock.

Bulutlar, F. & Oz, E., (2009), The Effects of Ethical Climates on Bullying Behavior in the Workplace, Journal of Business Ethics, 86:273–295

Cadoré, B., (1997), L'éthique clinique comme philosophie contextuelle, Fides, 62p.

Caenepeel, D., & Jobin, G., (2005), Discursivité et co-autorité en éthique clinique : regard critique sur le rôle et les fonctions de la délibération éthique en comité, Journal International de Bioéthique, 3(16) : 105-133.

Calabretta, G. & al, (2011), Uncovering the Intellectual Structure of Research in Business Ethics: A Journey Through the History, the Classics, and the Pillars of Journal of Business Ethics, Journal of Business Ethics, 104 :499-524.

Canto-Sperber, M., (2004), Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale, Puf, 1809p.

Canto-Sperber, M., & Ogien, R., (2006), La philosophie morale, Puf, Collection Que Sais-je ?, 127p.

Cardot, F., (2006), L'éthique d'entreprise, Que sais-je ? 127p.

Ceccaldi, J., (2008), Démarche palliative et prise de décision éthique, Oncologie, 10: 105–112.

Chia, R., (1996), Teaching Paradigm Shifting in Management Education :University Business Schools and the Entrepreneurial Imagination, Journal of Management Studies, 33(4) :409-428.

Collins, D., (2011), A Holistic Method for assessing student performance, in Swanson, D & Fisher, D., Toward Assessing Business Ethics Education, IAP. 241-262.

Corvellec, H., (2005), An Endless Responsibility for Justice - For a Levinasian Approach to Managerial Ethics, Paper presented at Levinas, Business, Ethics – Centre for Philosophy and Political Economy, University of Leicester (UK), 27-29 October 2005

Cotter, J., & Buchsbaum, T., (2007), Ethical Decision Making in a fast changing World, International Journal of Business research, 7(5) :48-68.

Crowne, D. P., & Marlowe, D. (1960). A new scale of social desirability independent of psychopathology, Journal of Consulting Psychology, 24:349–354.

Cragg, W., (2010), Universal norms and the relativity of moral judgments, in The Oxford Handbook of Business Ethics, 267-304.

Cristol, D., (2010), Rapport à soi et éthique managériale, Revue française du marketing, 227 (2/5) : 63-75.

Cyert, R., & March, J., (1963), A Behavioral Theory of the Firm, Prentice-Hall

Dewey, J., (1933), How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process. Lexington, MA: D. C. Heath, 240 p.

Dewey, J., (1938), Experience & Education, Simon & Schuster, 91p.

Dierksmeier, C., (2013), Kant on virtue, Journal of Business Ethics, 113:597–609.

Dion, M., (2009). « Les confusions entourant le "leadership éthique" dans les organisations », Éthique Publique, 11(2) :111-128.

Durand, G., (2011), Une éthique à la jonction de l'humanisme et de la religion, Fides, 377p.

Durif, F., & al, (2009), Un code éthique, oui, mais comment ?, Gestion 34(2) :21-30.

Elçi, M., & Alpkan, L., (2009), The Impact of Perceived Organizational Ethical Climate on Work Satisfaction, Journal of Business Ethics, 84:297–311.

Ellinor, L., & Gerard, G., (1998), Dialogue : rediscover the Transforming Power of Conversation, John Wiley & Sons, 366p.

Fabre, M., (2009), Philosophie et pédagogie du problème, Vrin, 287p.

Fabre, M., (2011), Éduquer pour un monde problématique, Puf, 220p.

Falque, L. & Bougon, B., (2013), Pratiques de la décision – Développer ses capacités de discernement, Dunod, 3^{ème} édition, 240p.

Ferrell O.C. & Gresham, L.G., (1985), A contingency framework for understanding ethical decision making in marketing, Journal of Marketing, 49(3) :87–96.

Ferrell, O.C. & al, (2010), Business Ethics: Ethical decision making and cases, South-Western Cengage Learning, Eight Edition, 518p

Fiasse, G., (2006), L'autre et l'amitié chez Aristote et Ricœur, Analyses éthiques et ontologiques, Editions Peeters Louvain, 320p.

Fiasse, G., (2008), Paul Ricœur de l'homme faillible à l'homme capable, PUF, 178p.

Fisher, D., & al, (2001), Personal and Organisational Transformations through action inquiry, Edge, Work Press Boston, 219p.

Flynn, F. & Wiltermuth, S., (2010), Who's with me ? False Consensus, Brokerage and Ethical Decision Making in Organizations, Academy of Management Journal, 53(5) :1074–1089.

Fontaine, L. & Pauchant, T., (2009), 36 façons d'être éthique au travail, Fides, 257p.

Freeman, E., (1984), Strategic Management : A Stakeholder Approach, Boston, Mass.:Pitman Publishers,

Gang, M., (1926), Arbitration and Business Ethics, California Law Review. 26(15) :76

Gauthier, P.A., (2001), Paul Ricœur et l'agir responsable, Profac, 141p.

Geva, A., (2010), Ethical Aspects of Dual Coding: Implications for Multimedia Ethics Training in Business, Journal of Business Ethics Education, 7:5-24.

Giacalone, R., & Promislo, M., (2013), Broken When Entering : The Stigmatization of Goodness and Business Ethics Education, Academy of Management Learning & Education, 12(1) :86-101.

Gilligan, C., (1982), Une voix différente, Pour une éthique du Care, Flammarion Champs Essais, 284p.

Gilormini, P., & Moreau, D., (2004), Quelle place pour le discernement éthique professionnel ?, Economie & Humanisme, 370 :32-34.

Girard, D., (2010), L'éthique organisationnelle au Québec – Etude sur les pratiques et les praticiens des secteurs privé, public et de la santé, APEC-EPAC, 64p.

http://www.reoq.ca/wp-content/themes/theme1070/doc/rapport_mai_2010.pdf

Girard, D., (2013), Le souci d'autrui dans la prise de décision des gestionnaires, Thèse de doctorat, École des Hautes Études Commerciales, Montréal.

Goy, D., (2012), Socrate un philosophe au secours de l'entreprise, Maxima, 219p.

Greisch, J., (2010), La sagesse de l'incertitude, p23-37, in Porée, J. & Vincent, G., (2010), Paul Ricœur la pensée en dialogue, Presses Universitaires de Rennes, Philosophica, 314p.

Gunia, B., & al, (2012), Contemplation and Conversation : Subtle influences on Moral Decision Making, Academy of Management Journal, 55(1) :13-33.

Guntzburger, Y, & al, (2015), Le dialogue au service du changement, de l'apprentissage et de l'éthique dans les organisations, Revue Gestion, 39(4), 114-120.

Hatch, M.J., & Tsoukas, H., (2006), Complex thinking, complex practice : the case for a narrative approach to organizational complexity, 247-276, in Complexity and Organization, readings and conversations, Routledge Taylor and Francis Group, 299p.

Hoare, C., (2006), Growing a Discipline at the Borders of Thought, in Handbook of Adult Development and Learning, 579p.

Hoffman, M.W., & al., (2008), An Investigation of Ethics Officer Independence, Journal of Business Ethics, 78: 87–95.

Hunt, S. & Vitell, S., (1986), A General Theory of Marketing Ethics, Journal of Macromarketing, 5-16.

Hunt, S. & Vitell, S., (2006), The General Theory of Marketing Ethics : A Revision and Three Questions, Journal of Macromarketing, 26(2) :143-153.

Isaacs, W., (1999), Dialogue and the art of thinking together, Doubleday, 428p.

Jones, T. M. (1991), Ethical decision making by individuals in organizations: An issue-contingent model, Academy of Management Review, 16(2) :366–395.

Jurkiewicz, C., & al, (2004), Transforming Personal Experience into a Pedagogical Tool :Ethical Complaints, Journal of Business Ethics, 53 :283-295.

Kant, E., (1974), Métaphysique des mœurs 1 – Fondation et introduction, GM Flammarion, 203p.

Kaptein, M., (2004), Business Codes of Multinational Firms: What Do They Say?, Journal of Business Ethics, 50:13–31.

Kaptein, M., (2008a), Ethics programs and Ethical culture: A next step in unraveling their multi-faceted relationship, Journal of Business Ethics, 89: 261-281.

Kaptein, M. (2008b), Developing and testing a measure for the ethical culture of organizations: the corporate ethical virtues model, Journal of Organizational Behavior 29(7): 923-947.

Kaptein, M., & Schwartz, M., (2008), The Effectiveness of Business Codes: A Critical Examination of Existing Studies and the Development of an Integrated Research Model, Journal of Business Ethics, 77:111-127.

Kegan, R., (1994), In over our heads: the mental demands of modern life, Cambridge

Kemp, P., (2010a), Sagesse pratique de Paul Ricœur, Editions du Sandre – Bibliothèque de philosophie contemporaine, 149p.

Kemp, P., (2010b), Ricœur and Education, in *Ricœur across the Disciplines*, Scott Davidson, 237p.

King, P.M., & Kitchener, K.S., (1994), Developing reflective judgment, Understanding and Promoting intellectual growth and critical thinking in Adolescents and Adults, Jossey-Bass Publishers – San Francisco, 324p.

King, P.M., & Kitchener, K.S., (2004), Reflective Judgment : Theory and Research on the Development of Epistemic Assumptions Through Adulthood, Educational Psychologist, 39(1) :5-18.

Kitchener, K.S., & al, (2006), Do Development and Learning Fuel One Another in Adulthood ? Four Key Areas, in Handbook of Adult Development and Learning, 579p.

Koehn, D., (2010), Ethics, Morality, and Art in the Classroom: Positive and Negative Relations, Journal of Business Ethics Education, 7 :213-232.

Kohlberg, L., (1981), The Meaning and Measurement of Moral Development, Clark University Press, Massachusetts, 56p.

Kohlberg, L., (1984), The Psychology of Moral Development, Harper & Row, Publishers, San Francisco, 727p.

Kohlberg, L., & Armon, C., (1983), Three Types of stage Models Used in the study of Adult Development, In Commons, M. & Al, Beyond Formal Operations : Late Adolescent and Adult Cognitive Development, New York,: Praeger Press.

Kosnoski, J., (2005), Artful Discussion: John Dewey's Classroom as a Model of Deliberative Association, Political Theory, 33(5):654-677

Kremer-Marietti, A., (2008), Michel Meyer et la Problématique, Editions de l'Université de Bruxelles, 100p.

Kulkarni, S., & Ramamoorthy, N., (2014), Intra-firm transfer of best practices in moral reasoning: a conceptual framework, Business Ethics: A European Review, 23(1): 15-33.

Kvale, S., (1983), The qualitative research interview : a phenomenological and a hermeneutical mode of understanding, Journal of phenomenological psychology 14 :171-196.

Labelle, R., & Rousseau, S., (2007), Réglementation financière, éthique et gouvernance, Revue internationale de gestion, 32(1) : 39-46.

Lacroix, A., (2009), La dimension éthique de l'organisation du travail, Éthique publique, 11(2) :139-146.

Lacroix, A., (2011), L'insuffisance du droit en matière d'éthique ou les lois sur l'éthique : voyage au pays de l'absurde !, Éthique Publique, 13(1) :95-115.

Lambrechts, F. & al, (2011), Learning to Help Through Humble Inquiry and Implications for Management Research, Practice, and Education: An Interview With Edgar H. Schein, Academy of Management Learning & Education, 10(1):131–147.

Lamport Commons, M., & Bresette L., (2006), Illuminating Major Creative Scientific Innovators with Postformal Stages, in Handbook of Adult Development and Learning, 579p.

Langlois, L., & Lapointe, C., (2007), Ethical Leadership in Canadian School Organizations, Educational Management Administration & Leadership, 35(2):247-260.

Langlois, L., (2009). Anatomie du leadership éthique : Pour diriger nos organisations d'une manière consciente et authentique, Québec, Canada, Presses de l'Université Laval.

Langlois, L., (2011), Le professionnalisme et l'éthique au travail, (Sous la direction de), Les Presses de l'Université Laval, 232 p.

Laufer, R., (2008), Où est passé le management public ? Incertitude, institutions et risques majeurs, Politiques et Management Public, 26(2) : 24-48.

Lecourt, V. & Pauchant, T., (2011), Ignatian Spirituality and Management : A study of « Ignatian executives », Journal of International Business Ethics, 4(1) :18-27.

Legault, G., (1997), L'intervention : Le sens pratique et social des pratiques, In, L'intervention: les savoirs en action, C. Nelisse, et R. Zuniga (dir.), Sherbrooke, GGC Éd. p. 229-249.

Legault, G., (1999), Professionnalisme et délibération éthique: Manuel d'aide à la décision responsable, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 290 p.

Legault, M., (2010), Becoming an Ethical Leader : an Exploratory Study of the Developmental Process, Thèse de Doctorat, Fielding Graduate University.

Lempereur, A., (1990), Le questionnement comme synthèse de l'humain, numéro spécial consacré au « Questionnement », Revue Internationale de Philosophie, 471-495.

Lempereur, A., (2009), Le questionnement comme philosophie fondatrice de la négociation, Négociations, 10 :69-80.

Lempereur, A. & Colson, A., (2010), Méthode de négociation, Dunod, 2^{ème} édition, 274p.

Lempereur, A., (2011), Faciliter une solution négociée au conflit, Revue française de gestion, 210(1) :51-66.

Létourneau, A. & al, (2005), Les approches québécoises de l'éthique appliquée : Perspectives bioéthiques, GGC Editions Université de Sherbrooke, 161p.

Leung, A., (2008), Matching Ethical Work Climate to In-role and Extra-role Behaviors in a Collectivist Work Setting, Journal of Business Ethics, 79:43–55.

Leunens, Y., (2014), Assessing the Pluralistic Nature of Business Ethics: Developing the Ethical Traditions Scale, Thèse, École des Hautes Études Commerciales de Montréal.

Lévêque, JF., (2005), Vers un cadre délibératif pour les comités d'éthique hospitalier : La nécessité de la dimension prudentielle, Thèse de doctorat, Université Laval.

Levinas, E., (1990) Totalité et infini, Le Livre de Poche, 343p.

Litschka, M., & al, (2011), Decision Criteria in Ethical Dilemma Situations: Empirical Examples from Austrian Managers, Journal of Business Ethics, 104:473–484.

- Lincoln, Y. & Guba, E., (1985), Naturalistic Inquiry, Sage Publications, 416p.
- LRN (2009), The 2008 LRN ethics and compliance risk management practices report. [www.lrn.com http://www.lrn.com/sites/default/files/L1008_E&C_Final_HQ.pdf](http://www.lrn.com/sites/default/files/L1008_E&C_Final_HQ.pdf)
- LRN (2012), 2011-2012 Ethics & Compliance Leadership Survey Report, 51p.
- Ma, Z., (2009), The Status of Contemporary Business Ethics Research: Present and Future, Journal of Business Ethics, 90 :255-265.
- Malherbe, JF., (1996), L'incertitude en éthique – Perspectives cliniques, Les Grandes Conférences, Edition Fides, 58p.
- Malherbe, JF., (2006), Les crises de l'incertitude – Essais d'éthique clinique, Liber, 126p.
- Marchand, H., (2003), An Overview Of The Psychology Of Wisdom, Prometheus Research Group: www.prometheus.org.uk.
- Marin, C. & Zaccai-Reyners, N., (2013), Souffrance et douleur – Autour de Paul Ricœur, (sous la direction de), Puf, 97p.
- Marquardt, N., & Hoeger, R., (2009), The Effect of Implicit Moral Attitudes, on Managerial Decision-Making: An Implicit Social Cognition Approach, Journal of Business Ethics, 85:157–171
- Marshall, S., & al, (2010), The End of a « Period »: Sustainability and the Questioning Attitude, Academy of Management Learning & Education, 9(3):477–487.
- Martin, K., & Parmar, B., (2012), Assumptions in Decision Making Scholarship: Implications for Business Ethics Research, Journal of Business Ethics, 105:289-306.
- Martineau, J., (2014), Pratiques d'éthique organisationnelle : État des lieux et taxonomie, Thèse de doctorat, École des Hautes Études Commerciales, Montréal.
- Mccall, J., & Werhane, P., (2010), Employment at will and employee rights, in The Oxford Handbook of Business Ethics, 602-627.
- McGraw, N., (2011), Assessing MBA Attitudes about Business and Society : Implications for Business Education, in Swanson, D & Fisher, D., *Toward Assessing Business Ethics Education*, IAP. 57-72.
- Mercier, S. (2004), L'éthique dans les entreprises. La Découverte. 121 p.

Meyer, M., (1996), Les fondements de l'argumentation, In : Hoogaert, C., & al, (1996), Argumentation et questionnement, PUF, 145p.

Meyer, M., (2005), Comment penser la réalité ?, PUF, 133p.

Meyer, M., (2010), La Problématologie, PUF – Que sais-je ?, 125p.

Mimouni, A., (2010), Questionnement éthique dans la clinique de l'éveil de coma : un cheminement nécessaire au processus de subjectivation du patient et du soignant, Pratiques psychologiques, 16 : 61–71.

Mintzberg, H., (2005), Des managers, des vrais! pas des MBA : un regard critique sur le management et son enseignement, Editions d'organisation, 522p.

Mintzberg, H., (2006), Le manager au quotidien – Les 10 rôles du cadre, Eyrolles, 2^{ème} édition, 283p.

Moon, J., (2004), A Handbook of reflective and experiential learning, Theory and practice, Routledge Falmer, 252p.

Morin, E., & Le Moigne, J.L., (1999), L'intelligence de la complexité, L'Harmattan, 332p.

Morin, E., (2005), Introduction à la pensée complexe, Collections Points, 158p.

Morrell, K & Anderson, M., (2006), Dialogue and scrutiny in organizational ethics, Business Ethics : A European Review, 15(2) :117-129.

Munsey, B., (1980), Cognitive-Developmental Theory of Moral Development :Metaethical Issues, in Moral Development, Moral Education, and Kohlberg, Religious Education Press, 479p.

Nicolescu, B., (2011), De l'interdisciplinarité à la transdisciplinarité : fondation méthodologique du dialogue entre les sciences humaines et les sciences exactes, Nouvelles perspectives en sciences sociales : revue internationale de systémique complexe et d'études relationnelles, 7(1) :89-103.
<http://id.erudit.org/iderudit/1007083ar>

Odrakiewicz, P., (2010), Managing Complexity in Higher Education through Innovative Ways of Integrity Teaching and Integrity Education Management Using Innovative Case Studies, Global Management Journal, 122-130.

O'Fallon, M.J., & Butterfield, K., (2005), A Review of The Empirical Ethical Decision-Making Literature: 1996–2003, Journal of Business Ethics, 59:375-413.

Overbaugh, R. (2002), Undergraduate Education Major's Discourse on an Electronic Mailing List, Journal of Research on Technology in Education, 35(1):133-138.

Ozmon, H., & Craver, S., (2003), Philosophical Foundations of Education – seventh Edition, Merrill Prentice Hall, 390p.

Padilla, B. & Alejandro, A., (2013), Interaction and effectiveness of corporate e-learning programmes, Human Resource Development International, 16(4):480-489.

Pailot, P., (2012), Karl. E. Weick : un modèle dynamique de l'organisation, 2007-2018, .in Allouche, J., (dir), (2012), Encyclopédie des Ressources humaines, 3^{ème} édition, Vuibert.

Paine, L. (1994), Managing for Organizational Integrity, Harvard Business Review, 72(2): 106-117.

Painter-Morland, M., (2010), Questioning corporate codes of ethics, Business Ethics: An European Review, 19(3):265-279.

Painter-Morland, M., (2013), The relationship between Identity crises and Crises of Control, Journal of Business Ethics. 114(1) :1-14.

Pasquero, J., (2007), Ethiques des affaires, responsabilité sociale et gouvernance sociétale : démêler l'écheveau, Revue internationale de gestion, 32(2) :112-116.

Patton, M.Q., (2002), Qualitative Research and Evaluation Methods, 3^{ème} edition, Newbury Park: Sage.

Pauchant, T.. & al. (2002). Guérir la santé. Un dialogue de groupe sur le sens du travail, les valeurs et l'éthique dans le réseau de la santé. Montréal : Éditions Fides, Presses HEC.

Pauchant, T., (2006), Faire de bonnes affaires. Intégrer éthique et performance. Cours PhD. Ethique organisationnelle # 8043708.

Pauchant, T., & al, (2007), Deux outils pour encourager des pratiques morales et éthiques en gestion, Revue internationale de gestion, 32(1):31-38.

Pauchant, T., (2008), Comment développer une gouvernance et un leadership éthique ?, Article invité Revue Lead.

Pauchant, T. & Lahrizi, F., (2009), Élever l'éthique dans les organisations: le témoignage de leaders d'avant-garde. Ethique publique, 11(2):104-110.

Payne, S.L. & Calton, J.M. (2004). Exploring Research Potentials and Applications for Multi-stakeholder Learning Dialogues, Journal of Business Ethics, 55(1) :71-78.

Pereira, B. (2009), Chartes et codes de conduite : le paradoxe éthique, Revue Management et Avenir: 26-43.

Perry, W., (1970), Forms of Intellectual and Ethical Development, Hot, Rinehart and Winston, Inc., 256p.

Peterson, D.K. (2002), Deviant Workplace Behavior and the Organization's Ethical Climate, Journal of Business and Psychology, 17(1).

Potvin, M.J., (2010), Ricœur's "Petite éthique": An Ethical Epistemological Perspective for Clinician–Bioethicists, HEC (HealthCare Ethics Committee) Forum, 22 :311-326.

Poupart, J., & al, (1998), La recherche qualitative – Diversité des champs et des pratiques au Québec, Gaëtan Morin, 249p.

Quinche, F., (2005a), La délibération éthique, Contributions du dialogisme et de la logique des questions, Editions Kimé, 438p.

Quinche, F., (2005b), Analyse d'un conflit en éthique Clinique à partir du schéma de l'argument de S. Toulmin, Éthique & Santé, 2:186-190.

Rasche, A., & al, (2013), Cross-disciplinary Ethics Education in MBA Programs : Rhetoric or Reality ?, Academy of Management Learning & Education, 12(1) : 71-85.

Rest, J., (1980), Developmental Psychology and Value Education, in Moral Development, Moral Education and Kohlberg, Religious Education Press, 475p.

Rest, J., (1986), Moral Development: Advances in research and theory, New-York Praeger.

Rest, J. & Narvaez, D., (1994), Moral Development in the Professions: Psychology and Applied Ethics, Psychology Press, 233p.

Resweber, JP., (1990), Le questionnaire éthique, Cariscript, 155p.

Reynolds, S., & Bowie, N., (2004), A Kantian Perspective on the Characteristics of Ethics Programs, Business Ethics Quarterly, 14(2):275-292.

Richard, MS., (2002), Soigner la relation Malade – Famille – Soignants, CREFAV, 223p.

Ricœur, P., (1965), Tâche de l'éducateur politique, Revue Esprit : 78.

Ricœur, P., (1985), Les philosophes et l'éducation, Archives du Fonds Ricœur, boîte 44, Paris.

Ricœur, P., (1986), Du texte à l'action, Essais d'herméneutique II, Éditions du Seuil, 409p.

Ricœur, P., (1990), Soi-même comme un autre. Éditions du Seuil, 425 p.

Ricœur, P., (1991), Lectures 1, autour du politique, Editions du Seuil, 407p.

Ricœur, P., (1992), Paul Ricœur ou la confrontation des héritages - Entretien réalisé par Philippe Cournarie, Jean Greisch et Guillaume Tabard en 1992, à l'occasion de la sortie de *Lectures 1 : autour du politique*. Entretien publié dans : France catholique, n°2338-17 janvier 1992

Ricœur, P., (1995a), Le Juste. Éditions Esprit.

(1995b), Réflexion faite, autobiographie intellectuelle, Editions Esprit, 115p.

Ricœur, P., (1996), Connaissance de soi et éthique de l'action. Rencontre avec Paul Ricœur. [Propos recueillis par J. Lecomte, à l'occasion de la parution de *Réflexion faite; Autobiographie intellectuelle*]. Sciences humaines, 63. Interview republié dans Sciences Humaines, (2005), 162 :4-9

Ricœur, P., (1999), Approches de la personne, in Lectures 2. La contrée des philosophes, Le seuil.

Ricœur, P., (2000a), De la morale à l'éthique et aux éthiques, in Un siècle de Philosophie, 1900-2000, Gallimard/Centre Pompidou, 103-120.

Ricœur, P., (2000b), Fragile identité : respect de l'autre et identité culturelle, Conférence prononcée au Congrès de la Fédération Internationale de l'Action des Chrétiens pour l'Abolition de la Torture, à Prague en octobre 2000, in Fonds Ricœur : <http://www.fondsriceur.fr/photo/FRAGILE%20IDENTITE%20V4.pdf>

Ricœur, P., (2001), Le Juste 2. Éditions Esprit. 300p.

Ricœur, P., (2004), Parcours de la reconnaissance, Gallimard Folio Essais, 448p.

Ricœur, P., (2005), Devenir capable, être reconnu, texte écrit par Ricœur pour la réception du Kluge Prize, décerné aux États-Unis à la bibliothèque du Congrès, *Revue Esprit*, 7 :125-128 .

Rhodes, C. & al, (2010), If 'If I Should Fall From Grace...': Stories of Change and Organizational Ethics, Journal of Business Ethics, 91:535–551.

Robin, D., (2009), Toward an Applied Meaning for Ethics in Business, Journal of Business Ethics, 89:139–150.

Rooke D. & Torbert, W., (2005), Seven Transformations of Leadership, Harvard Business Review, 1-12.

Roy, D., (2003), Des niveaux plus élevés de complexité en complexité génomique sont-ils en émergence ?, p87-121, in Génétique, éthique et complexité, Centre de bioéthique, Institut de recherches cliniques de Montréal.

Ryan, T., & al, (2011), Can Ethics be taught ?, International Journal of Business and Social Science, 2(12) :44-52.

Salmon, A., (2002), Éthique et ordre économique, une entreprise de séduction, CNRS Edition, 203p.

Schaubroeck J., & al., (2012), Embedding ethical leadership within and across organization levels, Academy of Management Journal, 55:1053–78.

Schein, E., (1987), The clinical perspective in Fieldwork, Sage Publications, 72p.

Schein, E., (1995), Process consultation, action research and clinical inquiry: are they the same? Journal of Managerial Psychology, 10(6):14–19.

Schein, E., (2010), Organizational culture and leadership, Jossey-Bass, fourth version. 436p.

Schein, E., (2013), Humble Inquiry : The Gentle Art of Asking instead of Telling, Berrett-Koehler Publisher, 123p.

Schminke, M., & al, (2010), Managerial Ethics, Managing the Psychology of Morality, Marshall Schminke, 316p.

Séguin, M., (2010), Gérer la dimension éthique en entreprise, Les Éditions CEC, 245p.

Sekerka, L.E., (2009), Organizational ethics education and training; a review of best practices and their application, International Journal of Training and Development, 13: 77-95.

Sen, A., (2010), L'idée de justice, Flammarion, 558p.

Senge, P., (1991), The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization, Double day Currency.

Shapira-Lishchinsky, O. & Rosenblatt, Z., (2009), Perceptions of Organizational Ethics as Predictors of Work Absence: A Test of Alternative Absence Measures, Journal of Business Ethics, 88:717–734.

Siegler, M., & al, (1990), Clinical medical ethics, The Journal of Clinical Ethics, 1(1):5.

Singh, J.B., (2006), Ethics program in Canada's largest corporations, Business and Society Review, 111: 119-136.

Smith, J., & Dubbink, W., (2011), Understanding the Role of Moral Principles in Business Ethics: A Kantian Perspective, Business Ethics Quarterly, 21(2):205-231.

Stacey, R., (2006), The science of complexity: An alternative perspective for strategic change processes, 74-100, in *Complexity and Organization, readings and conversations*, Routledge Taylor and Francis Group, 299p.

Stewart, L. & Freeman, E., (2011), Assessment From Where and For What, in Swanson, D & Fisher, D., Toward Assessing Business Ethics Education, IAP. 49-56.

Svensson, G. & al., (2006), Codes of ethics in corporate Sweden, Corporate Governance, 6: 547-566.

Swanson, D., & Fisher, D., (2011), Toward Assessing Business Ethics Education, IAP, 412p.

Tanhua-Piironen, E. & Sommers-Piironen, J., (2013), Knowledge Sharing Cultures in Finance and Insurance Companies – Needs for Improving Informal Collaborative e-Learning, International Journal of Advanced Corporate Learning, 6(2) : 36-39.

Tenbrunsel, A., & al, (2003), Building Houses on Rocks: The Role of the Ethical Infrastructure in Organizations, Social Justice Research, 16(3):285-307.

Tenbrunsel, A., & Smith-Crowe, K., (2008), Ethical Decision Making: Where We've Been and Where We're Going, The Academy of Management Annals, 2(1): 545–607.

Thiétart, R.A., (2000), Management et Complexité – Concepts et Théories, Centre de Recherche Dauphine, Marketing, Stratégie Prospective, Cahier n°282, 1-22.

Thomasset, A., (2008), *Au cœur de la tension éthique : narrativité, téléologie, théonome*, in Fiasse, G., Paul Ricœur de l'homme faillible à l'homme capable, PUF, 93-117.

Thompson, J., (1967), Organizations in action, McGraw-Hill.

Trébucq, S., & al, (2006), Les cartes conceptuelles : un outil pédagogique pour un enseignement de la comptabilité intégrant l'éthique et la responsabilité, Comptabilité – Contrôle – Audit, numéro thématique, 5-37.

Trevino, L.K., (1986), Ethical Decision Making in Organizations: A person-Situation Interactionist Model, Academy of Management Review, 11(3):601-617.

Trevino, L.K., (1992), Moral Reasoning and Business Ethics: Implications for Research, Education, and Management, Journal of Business Ethics, 11 :445-459.

Trevino L.K., & al. (1999), Managing Ethics and Legal Compliance, California Management Review, 144(2):131-151.

Trevino, L.K., & al, (2014), (Un)Ethical Behavior in Organizations, Annual Review of Psychology, 65:635-660.

Valentine, S., (2009), Ethics training, Ethical context, and Sales and Marketing Professionals' satisfaction with supervisor and coworkers, Journal of Personal Selling & Sales Management, 29(3): 227-242.

Valentine, S., & Hollingworth, D., (2012), Moral Intensity, Issue Importance, and Ethical Reasoning in Operations Situations, Journal of Business Ethics, 108:509–523.

Victor, B. & Cullen, J. B. (1988), The Organizational Bases of Ethical Work Climates, Administrative Science Quarterly 33, 101–125.

Vidaillet, B., (2003), (Sous la direction de), Le sens de l'action – Karl Weick : Sociopsychologie de l'organisation, Institut Vital Roux : Vuibert, 183p.

Waddock S., & al., (2011), The Principles for Responsible Management Education: Implications for Implementation and Assessment, in Swanson, D & Fisher, D., *Toward Assessing Business Ethics Education*, IAP. 13-28.

Waddock, S., & Lozano, J., (2013), Developing More Holistic Management Education: Lessons Learned from two Programs, Academy of Management Learning & Education, 12(2):265-284.

Walker, R. & Jeurissen, R., (2003), E-Based Solutions to Support Intercultural Business Ethics Instruction: An Exploratory Approach in Course Design and Delivery, Journal of Business Ethics, 48:113-126.

Weaver, G. & Trevino, L., (1999a), Compliance and Values Oriented Ethics Programs : Influences on Employees Attitudes and Behavior, Business Ethics Quarterly, 9 (2) :315-335.

Weaver, G., & al, (1999b), Corporate Ethics Practices in the Mid-1990's: An Empirical Study of the Fortune 1000, Journal of Business Ethics, 18:283-294.

Weber, J., & Fortun, D. (2005), Ethics and Compliance Officer Profile: Survey, Comparison, and Recommendation, Business and Society Review 110(2): 97–115.

Weick, K., (1989), Theory Construction as disciplined imagination, Academy of Management Review, 14(4) : 516-531.

Weick, K., (1995), Sensemaking in Organizations, Sage, 229p.

Weick, K., (1998), Improvisation as a mindset for Organizational Analysis, Organization Science, 9(5): 543-555.

Weill-Dubuc, P.L., (2014), Décisions en santé : maitrise impossible de l'incertitude. <http://www.espace-ethique.org>

White, J., & al, (2009), Moral Disengagement in the Corporate World, Accountability in Research, 16:41-74.

Wight, J., (2006), Adam Smith's Ethics and the "Noble Arts, Review of Social Economy, 64(2):155-180.

Woiceshyn, J., (2011), A Model for Ethical Decision Making in Business : Reasoning, Intuition, and Rational Moral Principles, Journal of Business Ethics, 104 :411-423.

Annexes

Extraits ayant servi pour la sélection de l'échantillon

C1 : Questionnement

C2 : Pluralité des courants éthiques

C3 : Notion de complexité

C4 : Singularité de la situation

Répondant 1 : André

	C1	C2	C3	C4
« La sélection des gens est difficile. Capacité d'entrer en empathie avec d'autres et de travailler avec d'autres pour trouver la réponse la plus ajustée. En éthique, il n'y a pas une réponse définitive mais le but est de trouver la solution la plus ajustée. Une ou deux voies plus responsables, à tel moment de la technique, à tel moment de la société. On est rarement dans une situation « bon »-« pas bon », mais souvent dans une situation entre le « bon » et le « meilleur » en considérant l'ensemble des éléments. Il ne faut pas être dogmatique mais être capable d'entrer dans le processus de recherche éthique. En éthique appliquée, la réponse n'existe pas a priori. C'est comme taillée un habit sur mesure. Le moraliste, souvent, vit dans des principes universels. Ethique de conviction. En éthique appliquée, il faut continuellement peser le pour et le contre. trouver les principes ou les valeurs, etc. Le processus est fort complexe et itératif. Il nécessite des interprétations différentes et revenir après au terrain. »	X	X	X	X

Répondant 2 : Laurent

	C1	C2	C3	C4
« Et je pense qu'à partir de là (expérience d'enseignant) s'est ouvert le questionnaire sur l'éthique. L'éthique sait contribuer, dans le métier de l'enseignement, à ouvrir l'espace d'interrogation pour que des personnes acquièrent une capacité d'autonomie d'appréciation, d'évaluation, de jugement, de questionnement et d'appropriation de leur destin. Et je crois que le métier de l'enseignement m'a amené au questionnaire sur l'éthique. Alors il y a des méthodes, en quelque sorte, peut-être, mais il n'y a pas de réponses. On peut favoriser une bonne culture de la question, de l'instruction de la question, qui est « qu'est-ce que je veux ? », qui recèle d'extraordinaires complexités. La réponse n'a rien de simple, mais cette question, en amont de toutes les autres, alimente je crois de manière très favorable une véritable qualité de	X	X	X	

<p>comportement qu'on pourrait qualifier d'éthique au sens d'une capacité à poser les bonnes questions. [...] Oui, d'écoute, d'analyse, d'investigation, de préparation d'un terrain, d'anticipation, de négociation, de responsabilisation collective, de préparation de la période nécessaire.</p> <p>Là l'éthique renvoie encore au fait d'ouvrir de l'espace-interrogation, n'est-ce pas, et de la capacité de marcher. Le symbole de la marche, je le trouve très important pour l'éthique.</p> <p>je crois qu'on perd beaucoup de contenu de la vie humaine tout court à ne vouloir voir qu'un côté des choses : si l'on est laïque, que le monde laïque, en écartant autant que possible et autant que faire se peut la vie religieuse ; et si on est religieux, à ne pas mesurer ce que peut vouloir signifier être laïque. L'éthique consiste sans doute à tenter de ramasser les deux choses, les deux attitudes, les deux manières de vivre, dans leurs différences, voire leurs contradictions, sans qu'aucune ne soit perdue ; mais que chacune soit respectée là où elle est. Ce qui n'a rien de simple. »</p>				
--	--	--	--	--

Répondant 3 : Véronique

	C1	C2	C3	C4
<p>Conférence « Questionnement éthique dans la pédagogie » - 3 notions éthique (responsabilité, retenue éthique du care, et doute comme cri d'angoisse), complexité et importance du questionnement. Faire vivre quelque chose du questionnement éthique aux étudiants qui eux-mêmes vivront des questionnements éthiques dans leur pratique professionnelle. On part de la problématisation d'une situation concrète de travail. C'est nécessaire d'avoir une distance par rapport à leurs activités. Les échanges les aident à construire leur manière de voir les choses. Cela permet une représentation sur le sujet, de leur marge de manœuvre et de leurs valeurs. On cherche à réfléchir et faire comprendre plus que de résoudre. »</p>	X	X	X	X

Répondant 4 : Ghislaine

	C1	C2	C3	C4
<p>« Un des rôles : apporter une préoccupation éthique, regarder les enjeux éthique / questions et préparer le forum et les délibérations. Discuter des enjeux éthiques complexes. L'approche délibérative nous permet d'aller en profondeur. les experts délibèrent entre eux pour approfondir les questions et une confrontation des différentes perspectives. Nous avons des consultations de différentes personnes : Experts/ce qui doit être fait pour améliorer la situation, décideurs médicales, administrateurs ou politiques / ce qu'on peut faire dans la situation du Québec, forum public /acceptabilité au niveau des valeurs. Discussion éthique combinée</p>	X	X	X	X

à celles des experts et décideurs. Souvent quand on regarde les enjeux éthiques, c'est souvent là où les gens ne s'entendent pas. C'est important d'approfondir et de comprendre pourquoi. On regarde aussi donc là où il y a divergence et pourquoi. »				
---	--	--	--	--

Répondant 5 : Christelle

	C1	C2	C3	C4
« Le discours éthique se développe pour ouvrir le débat. Le discours moral sert à le fermer. [...] Je définis l'éthique sectorielle comme une réflexion portant sur les questions et problèmes éthiques tels qu'ils émergent, sont perçus et vécus par des sujets moraux, dans certains secteurs particuliers de l'agir humain. [...] Face à la complexité et l'incertitude des conséquences qui sont au cœur des technologies contemporaines, les approches morales traditionnelles sont apparues dépassées. De nouvelles façons de penser les enjeux éthiques de la technologie se sont développées au xxième siècle. »	X	X	X	X

Répondant 6 : Hubert

	C1	C2	C3	C4
« Je crois que le type d'éthique que je pratique par exemple dans les hôpitaux comme consultant et tout, c'est vraiment d'établir le contact avec les gens qui sont dans... qui font face... ou qui ont des difficultés éthiques qu'ils veulent résoudre, des décisions à prendre, des décisions difficiles. C'est de les aider aussi à découvrir à travers une démarche... découvrir un peu par eux-mêmes... la manière d'aborder ces problèmes... qu'est-ce qu'il faut privilégier, quel type... non pas simplement de principes, parce que souvent, on voit l'éthique comme des principes. le but des comités d'éthique clinique et non pas, les comités d'éthique de la recherche, le but de ces comités, c'est de faire en sorte que on ait un éclairage le plus interdisciplinaire possible sur une situation particulière.	X	X	X	X
Et les infirmières disent que les parents sont inhumains, qu'ils ne permettent pas à ce jeune de vivre, etc. parce que elles disent – Il faut... c'est un jeune, il faut le respecter. C'est respecter son autonomie. Elles ont appris de belles choses. Mais elles ne se sont pas centrées sur qui est cet adolescent, particulièrement. Et quel type de relations il vit avec sa famille.				
Je ne suis pas contre le principe d'autonomie, mais je le vois d'une façon beaucoup plus subtile, d'une manière plus complexe. »				

Répondant 7 : Damien

	C1	C2	C3	C4
<p>Agora du management : « Blog d'éthique et de philosophie appliquées aux entreprises et au management : Questionner sa pratique et lui donner du sens. »</p> <p>« Un manager doit admettre son ignorance et se questionner. Face à la complexité de l'organisation, ses contradictions et ses paradoxes, il ne faut pas fuir le problème en se précipitant dans la solution mais prendre le temps de bien le poser.</p> <p>Les normes, la légalité les chiffres ne sont plus des critères exclusifs. »</p>	X	X	X	X

Répondant 8 : Xavier

	C1	C2	C3	C4
<p>« Je définirai l'éthique comme l'interrogation du décideur qui veut agir conformément à sa conscience morale. Quelles que soient donc les nuances que l'on souhaite établir entre les deux concepts, l'éthique ne peut être que très proche parente de la morale.»</p> <p>« La question morale n'est pas de choisir entre le blanc et le noir, nous sommes perpétuellement immergés dans des eaux grises aux nuances incertaines. [...] Car elle ne s'égare pas tout à fait, l'éthique reste en chemin chaque fois qu'elle prétend codifier des manières d'agir avec précision et exhaustivité. L'attitude morale ne réside pas dans la publication de règles et de préceptes, elle procède d'une conscience qui sans cesse s'interroge.</p> <p>La règle d'or – et c'est Pascal encore - est de ne jamais laisser l'esprit de géométrie prendre la direction des opérations, ni nos outils, aussi sophistiqués soient-ils, se substituer à nos tâtonnements. [...] J'évoquerai également ce rêve qui me poursuit d'apposer à la porte de mon bureau – je suggèrerais « Avec les hommes, il faut coudre à la main ».</p>	X	X		X

Répondant 9 : Luce

	C1	C2	C3	C4
<p>Définition de l'éthique à partir de deux diapositives de cours :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Situation complexe où il est difficile de déterminer ce qu'il convient de faire ▪ Il y a des devoirs et des obligations, des libertés, des règles, des principes, l'analyse des valeurs morales. ▪ Les valeurs éthiques à l'appui des solutions envisagées entrent en conflit et aucune d'elles ne s'impose ▪ Il y a de bons arguments en faveur de chacune des alternatives 	X	X	X	X

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Un tort pourrait être causé, peu importe l'action posée ▪ Il peut y avoir contradiction entre les exigences de la conscience personnelle et celle de la conduite professionnelle. 				
--	--	--	--	--

Répondant 10 : Haïm

	C1	C2	C3	C4
« L'éthique c'est faire appel au doute. Or dans l'entreprise, on a cherché à mettre des règles pour ne pas laisser chacun d'avancer en fonction de son libre-arbitre par rapport à quelque chose d'aléatoire. Sauf qu'on a infantilisé chacun en considérant qu'il n'est pas capable d'apprécier par lui-même la situation. Le questionnement éthique : comment je peux transformer le monde par ma prochaine action ? Nous sommes au confluent de plusieurs éthiques. La vie est mouvante et donc ces éthiques sont mouvantes. Le problème des chartes éthiques, c'est bien. Mais une fois les valeurs en place et bien, et alors maintenant on peut continuer comme d'habitude et ça ne change rien. »	X	X		X

Répondant 11 : André

	C1	C2	C3	C4
« L'éthique réflexive se distingue de l'éthique déontologique en redéployant le lieu de survenance de l'éthique. Quand en effet elle est perçue comme un moyen de corriger les manquements à la déontologie, l'éthique reste essentiellement un moyen de contrôler les comportements en mesurant leur conformité à la règle, professionnelle, technique ou institutionnelle. Pourtant, ce que l'on observe, et ce que les équipes de la chaire d'éthique ont observé au fil de dix ans d'intervention, c'est une complexification des milieux de travail, une complexification des contextes socioculturels et des demandes de plus en plus exigeantes, tant des dirigeants d'entreprise et services publics que des clients ou citoyens acheteurs, consommateurs ou receivers de services. Une réalité qui ne se laisse pas saisir par un guide déontologique et technique. Ce que l'on observe en d'autres termes est une situation où le travailleur peut de moins en moins tout prévoir et doit adapter continuellement ses réponses et comportements aux situations auxquelles il est confronté quotidiennement, accentuant son besoin d'interpréter, accentuant le besoin d'habiletés réflexives. Et la réponse des dirigeants et responsables de l'organisation du travail, malgré les discours, consiste à resserrer les contrôles et augmenter les normes, ce qui a pour effet de réduire la capacité du travailleur d'interpréter le contexte et d'ajuster son comportement. Là où le travailleur a besoin de plus d'éthique, c'est-à-dire d'un plus grand espace de réflexion, il se voit offrir plus de	X	X	X	X

déontologie, c'est-à-dire un ensemble de nouvelles règles qui réduisent son espace de réflexion. »				
--	--	--	--	--

Répondant 12 : Robert

	C1	C2	C3	C4
« Écoutez, on essaie de se donner des critères... évidemment, on essaie de prendre l'ensemble des besoins de la clientèle et de les catégoriser, de les prioriser. Donc on va apporter une attention particulière aux cas qui nous apparaissent être les plus urgents. Mais encore une fois, on part des besoins de la clientèle. Et on se pose... on essaie de se poser des bonnes questions. Mais surtout de trouver des bonnes réponses pour répondre à leurs besoins. D'où l'importance d'être proches du terrain. À chaque fois, ce qu'on fait, c'est... l'analyse... c'est d'une situation clinique. On part toujours d'une situation clinique. Mais on va surtout regarder je vous dirais deux éléments essentiels. Quelles sont les valeurs qui sont aux prises ou qui sont au cœur de la situation qui nous est présentée. Et deuxièmement, de façon aussi importante, on va regarder les normes. Donc quand vous parliez tantôt d'aspects d'éthique organisationnelle, bien les notions de budgets, les notions légales, tout ce qui peut entourer la décision va être regardé. Évidemment, la priorité va être accordée je vous dirais aux aspects de valeur qui sont au cœur de cette situation là. Mais encore une fois, et je le répète, les notions organisationnelles sont toujours omniprésentes dans les décisions ou dans les recommandations qu'on va faire au niveau des intervenants qui viennent nous interpeller. »	X	X		X

Répondant 13 : Dominique

	C1	C2	C3	C4
« L'éthique est un processus de réflexion et de questionnement qui mène à l'énonciation de principes, ces principes guident nos actions et nos actions nous ramènent au processus de réflexion. Ce que nous souhaitons : insuffler à nos chercheurs un esprit éthique : Disposition d'esprit qui consiste à se poser les bonnes questions sur chacun des gestes qu'ils effectuent dans leur recherche du fait qu'il s'agit d'une recherche et du fait que cette recherche a lieu avec le sud. La rédaction d'une guide de bonnes pratiques sur la base des consultations que nous avons effectuées auprès de nos chercheurs. Que ce soit un document de référence qui soit à la disposition de tous, pour se poser des bonnes questions et engager une pratique concrète de l'éthique là où souvent l'éthique se résume à des préceptes abstraits. Ce guide des bonnes pratiques de la recherche pour le développement a pour ambition de représenter un outil capable de faire émerger les questions éthiques, de permettre une	X	X		X

application plus aisée des règles déontologiques, d'aider les chercheurs à mieux penser leurs pratiques, d'insuffler l'esprit éthique parmi la communauté scientifique. »				
---	--	--	--	--

Répondant 14 : Irène

	C1	C2	C3	C4
« Dans mon travail, on cherchait une solution par-delà des lois, parce qu'on est en contact direct avec des citoyens vulnérables qui sont face à une grosse machine. et de l'autre coté, on a des gens qui appliquent la loi de façon brute. Et ca ne suffit pas de dire "C'est la loi". Vous savez, dans un bureau comme le mien, on a dans une pépinière de cas éthiques. Ce sont des cas particuliers, des cas complexes qui n'ont pas trouvé de solution dans la machine administrative. Et il faut se questionner. L'éthique, ca commence par un questionnement. Éthique : complémentaire au droit. Par exemple, quand il y a des questions nouvelles qui se posent ou qu'il n'y a aucune réponse, insuffisance de droit, ou que les normes qui existent se contredisent et non pas de sens, alors l'éthique prend toute sa place. Important de se poser des questions. Ca commence par un questionnement. Si on ne se pose pas des questions, on va nulle part. Interaction entre la règle et l'esprit de la règle. »	X	X	X	X

Répondant 15 : Paul

	C1	C2	C3	C4
« Quand les valeurs vont comme de soi, quand il y a des consensus forts sur ce qui est bien ou mal, sur ce qui mérite d'être fait ou évité, il n'y a guère de perplexité ou d'angoisse éthique. Les choix sont simples. Mais, moins les évidences sont disponibles, moins les contraintes sont fortes, moins le conformisme est considéré comme vertu, plus on est renvoyé à la liberté de la décision, qui est justement la zone propre de l'éthique. La moralité, en effet, suppose la liberté de décider, et donc la responsabilité. Si on parle actuellement beaucoup d'éthique, c'est sans doute parce que bien des choses sont moins évidentes qu'elles ne l'ont déjà été. C'est parce que, plus souvent qu'en d'autres périodes, chacun de nous est renvoyé à ses propres discernements, parfois aussi jusque dans ses derniers retranchements, où ces niveaux d'expérience où les choses sont rarement toutes blanches ou toutes noires et, de ce fait, sollicitent notre incontournable responsabilité. Les situations humaines, les personnelles et les collectives, sont rarement si tranchées et si évidentes qu'elles puissent se satisfaire de règles toutes faites, même si certaines de ces règles réussissent à traverser les siècles, y compris les périodes d'incertitude. »	X	X		X

Répondant 16 : Pejman

	C1	C2	C3	C4
« L'éthique fait appel à une vraie réflexion et je crois qu'il faut même se faire à l'idée que régulièrement il n'y a pas de réponse à la clé, réponse définitive dans la démarche éthique. Il y a la notion de relativisme qui existe dans l'éthique, qui est très intéressante. La grande force de l'éthique, et c'est là que l'éthique est plus intéressante que la morale, à mon sens, c'est qu'il y a cette notion de libre-arbitre, cette notion d'adaptation constante et le fait qu'effectivement, à terme, c'est une philosophie de vie, un art de vivre. C'est ça le défi, et le projet éthique il est là, réellement. Quelles sont les difficultés éthiques propres à votre métier de musicien ? Là où les choses commencent à poser tous les problèmes, c'est le fait que je sois musicien et que je sois employeur de musiciens. Et ça c'est une problématique assez complexe et subtile, puisque quand vous dirigez un orchestre, vous faites appel à autant de talents individuels. C'est tous des individualités, qui ont fait de longues études, beaucoup de sacrifices, avec une esthétique, avec une sensibilité, avec une vision; souvent, ils peuvent avoir une vision personnelle des œuvres qu'ils interprètent. Ils ont des expériences, ils ont des références dans l'oreille, et donc la grande difficulté c'est de réussir à fédérer tous ces gens autour d'un nouveau projet, d'un nouveau projet qui est le nôtre, parce que ce n'est pas que le mien : c'est la rencontre d'un chef, mais surtout également d'un ensemble de musiciens. »	X	X	X	X

Répondant 18 : Jean-Jacques

	C1	C2	C3	C4
« Basée sur la morale et plus large que la déontologie, "l'éthique est un processus qui doit se mettre en œuvre lors de situations de prise de décision, en particulier en présence de cas inédits" Alors que la morale définit des principes ou des lois générales, l'éthique est une disposition individuelle à agir selon les vertus, afin de rechercher la bonne décision dans une situation donnée. La morale n'intègre pas les contraintes de la situation. L'éthique au contraire n'a de sens que dans une situation. La morale ignore la nuance, elle est binaire. L'éthique admet la discussion, l'argumentation, les paradoxes. L'approche de l'éthique professionnelle doit reposer à la fois sur la dimension morale (il ne peut s'agir d'ignorer les principes) et sur la dimension éthique (quelle décision est la meilleure dans le cas présent ?). »	X	X		X

Répondant 19 : Etienne

	C1	C2	C3	C4
« L'éthique du décideur l'aide à trancher entre des règles morales	X	X	X	X

divergentes. Cet art de trancher ne tombe pas du ciel; il reflète les rapports de force qui se jouent d'une manière subtile entre les instances déontologiques professionnelles. Mais l'éthique reflète également la culture propre du décideur, voire son idiosyncrasie déterminée par ses expériences antérieures, son itinéraire singulier et les rencontres qui ont marqués sa conscience. [...] Dans des situations complexes où les règles morales se conjuguent sans se confondre, le décideur devra prendre lui le risque du discernement moral, son éthique faisant pencher la balance. [...] le bien singulier n'est discernable que de très près. »				
--	--	--	--	--

Répondant 20 : Claude

	C1	C2	C3	C4
« Nous distinguons tout au long de cet ouvrage la <i>morale</i> qui est l'ensemble de normes collectives définissant le bien et le mal, et l' <i>éthique</i> qui définit le bon et le mauvais pour des situations particulières et dont le niveau de décision est, depuis la Révélation chrétienne, l'individu. Le choix éthique peut donc s'exercer au sein du bien moral et résulte du discernement et de la prise de responsabilité par l'individu de la bonne conduite à adopter face à une situation particulière. L'éthique dépend de chaque contexte, de chaque situation et de chaque décision. Elle est une prise de responsabilité et un choix social, sinon politique. Elle n'a rien à voir avec l'éthique utilitariste actuelle qui se réduit à des « codes de déontologie ». La décision politique n'est pas déterministe. Elle se prend dans l'incertitude, elle est basée sur la compréhension des ingrédients du succès et des facteurs de développement et est l'art de les mettre en oeuvre dans le contexte particulier de chaque culture et situation historique. La <i>phronesis</i> et la <i>métis</i> des dirigeants restent le fondement de toute politique, qui repose sur un choix éthique entre le bon et le mauvais. »	X	X		X

Répondant 21 : David

	C1	C2	C3	C4
« Mais y a beaucoup de personnes qui pensent que pour les êtres humains à travers notre planète, il y a une éthique qui est vraie, qui a été toujours vraie dans tous les différents endroits et pour toutes les personnes humaines, le point de vue un petit peu classique, Ce qui est accepté par toutes les personnes à travers le monde pour tout le temps. Ce n'est pas vrai! Comme nous avons besoin de différentes géométries, nous avons besoin de différentes éthiques. Nous n'avons pas évolué à un point – est-ce que nous voulons... est-ce que nous pouvons évoluer plus tard dans le futur... Finalement, une éthique, c'est l'écoute de l'autre et l'écoute de soi-même. Il faut que ça soit une parole... il faut que ce soit une	X	X	X	X

communication entre les gens. La science est un questionnement constant... de ce qui a été découvert la semaine dernière et peut-être dans trois semaines, est mise encore en question. Parce que nos visions ne sont pas complètes du tout. Nous sommes au début d'une vision d'un monde et d'une biologie qui est psychologie, qui est incroyablement complexe. »				
---	--	--	--	--

Répondant 22 : Benoit

	C1	C2	C3	C4
« Qui est aujourd'hui capable de prévoir toutes les conséquences pouvant résulter d'une décision de commandement au combat ? Qui est en mesure d'appréhender tous les facteurs d'influence des environnements infiniment complexes des zones de conflits ? Est-il possible de considérer que toute décision prise selon ces principes, peut être jugée de façon définitive comme étant "bonne" quel qu'en soit le résultat ? D'autre part, n'existe-t-il pas à travers l'affirmation de ces principes présentés comme absolus, un certain risque d'intolérance dogmatique ? C'est pourquoi au travers d'autres témoignages et de quelques réflexions, il semble intéressant de mettre en perspective les convictions énoncées précédemment à l'aune de ces nouvelles interrogations. Il ne s'agit évidemment pas de les remettre en question mais de convaincre le lecteur que, même en matière d'éthique, il faut savoir faire preuve, en toutes circonstances, de la plus grande modestie. Les principes décrits précédemment, même s'ils sont des référents et des pôles de stabilité dans la tourmente, ne protègent pas toujours le chef des cas de conscience. Si, en s'appuyant sur ces principes, le chef saura trouver un chemin dans la grande majorité des situations, il existera toujours des "zones grises" dans lesquelles il n'aura jamais la pleine certitude de prendre la "bonne décision". »	X	X		X

	C1 : Questionnement	C2 : Pluralité éthique	C3 : Complexité	C4 : Situation particulière
Total	21	21	13	20

Extrait du Tableau 17 (Martineau, 2014:166) : Pratiques d'éthique organisationnelle perçues comme efficaces
(liste globale)

Pratique	Rang efficacité
33. Avoir un leadership éthique de la part des dirigeants	1
72. Intégrer les valeurs et la mission éthique de l'organisation dans les décisions quotidiennes	2
10. Se doter d'un code de déontologie ou d'éthique	3
78. Adopter une politique de tolérance zéro pour certains comportements (ex : harcèlement sexuel)	4
42. Promouvoir des pratiques environnementales saines (ex.: recyclage, économie d'eau et d'énergie, réutilisation, réduction des déchets)	5
9. Offrir un programme de mentorat ou de coaching en éthique	6
11. Mettre sur pied un comité d'éthique	7
27. Inclure la participation de tous les employés dans l'élaboration des initiatives éthiques de l'entreprise	8
39. Se doter de politiques de diversité et d'équité (ex.: équité salariale, discrimination positive, etc.)	9
1. Intégrer des critères éthiques dans les programmes de qualité (ex.: ISO)	10
36. Intégrer des critères liés à l'éthique dans le dossier d'évaluation des employés et des dirigeants	11
5. Réaliser des audits sociaux et environnementaux (internes ou externes)	12
66. Investir en recherche et développement pour la création de produits et services socialement et environnementalement responsables	13
2. Allouer un budget permanent pour les enjeux éthiques	14
23. Réaliser des études sur les impacts sociaux et/ou environnementaux des décisions	15
41. Prioriser l'achat et l'offre de produits issus du commerce équitable	16
21. Se doter d'un énoncé de valeurs ou de mission éthique	17
68. Renforcer les systèmes de reddition de comptes pour augmenter la transparence financière	18
8. Mettre en place un bureau, un département ou un service dédié à l'éthique	19
20. Engager l'organisation dans des projets communautaires	20
71. Utiliser le code d'éthique comme un outil de gestion	21

75. Établir des politiques et procédures standards en matière de gestion des plaintes liées à l'éthique	22
12. Prendre en compte l'avis d'un conseil de sages pour les décisions comportant des enjeux éthiques	23
26. Utiliser des grilles d'analyse pour la prise de décision éthique	24
74. Réviser le code d'éthique de façon régulière	26
37. Organiser des tables rondes avec tous les partenaires (parties prenantes) sur le sujet de l'éthique	25
25. Offrir une formation de base en éthique (formation de groupe, en ligne, atelier, vidéo, etc.)	27
6. Réaliser un étalonnage concurrentiel en éthique (benchmarking éthique)	28
38. Diffuser de l'information sur l'éthique de l'organisation (site internet, brochure, vidéo, document, courriel, etc.)	29
56. Utiliser l'influence de l'organisation pour promouvoir des causes sociales et/ou environnementales (activisme corporatif)	30
15. Utiliser des critères d'embauche non-conventionnels liés à l'éthique	32
7. Libérer les employés de l'entreprise pour faire du bénévolat dans des organisations caritatives	31
46. Respecter des normes internationales (ex. Global Compact, ISO, GRI, OCDE, etc.)	34
14. Mettre sur pied une fondation à mission éthique, sociale ou environnementale	33
48. Organiser des séances de dialogue sur les enjeux éthiques	35
31. Utiliser une certification éthique ou environnementale d'une firme indépendante (ex : Écocert, label Responsabilité Sociale, etc.)	36
47. Offrir des séances d'étude de cas en éthique	37
44. S'associer avec des ONG à mission éthique, sociale ou environnementale	38
67. Contrôler et surveiller les responsabilités fiduciaires des administrateurs (membres du conseil d'administration)	39
55. Publier un rapport social et/ou environnemental sur l'organisation	43
3. Utiliser des analyses de cycle de vie des produits et services	40
40. Offrir des programmes de réinsertion sociale	42
17. Se doter d'un poste permanent dans le domaine de l'éthique (ex. : directeur éthique, VP, etc.)	41
32. Créer et utiliser un label éthique, social ou environnemental	44
29. Investir les avoirs de l'organisation dans des fonds d'investissement socialement responsable (ISR)	45
18. Utiliser les services de consultants en éthique	46

13. Mettre sur pied un centre de recherche sur l'éthique	47
30. Offrir des formations utilisant des jeux de rôle, jeux collaboratifs, jeux de société, portant sur l'éthique	48
16. Organiser des séminaires de discussion ouverte sur les grands auteurs en éthique	49
70. Avoir un ombudsman	50
80. Intégrer des lois ou règlements internationaux ou nationaux dans le code d'éthique	51
34. Mettre en place une ligne téléphonique d'information et de conseil en éthique ("hot lines")	52
79. Effectuer des analyses de risques de façon systématique	53
58. Assurer une veille ou une vigie en matière d'éthique	54
49. Offrir des séances de formation sur les aspects légaux liés à l'organisation	55
64. Utiliser les services d'un conférencier en éthique	56
62. Organiser des activités de consolidation d'équipe (ex. « outbound activities », activités sportives de groupe, etc.)	58
22. Limiter les salaires et les compensations des hauts dirigeants par un plafond salarial	57
54. Se doter de systèmes incitatifs de récompenses pour les comportements éthiques	59
81. Adopter un programme de protection des sonneurs d'alarme (whistleblowers)	60
65. Conserver la mémoire organisationnelle des fondateurs et leaders de l'organisation (raconter leur histoire, publier un livre, produire un vidéo, un film etc.)	62
43. Demander aux employés et dirigeants de prêter serment de faire preuve d'éthique dans leur travail (ex.: signature d'un document officiel, promesse solennelle, etc.)	61
35. Faire des dons à des organismes de charité ou à diverses causes (philanthropie)	64
51. Réaliser des sondages sur l'éthique	65
4. Offrir des ateliers de formation utilisant des approches artistiques	63
59. Organiser des voyages humanitaires de groupe dans des pays du tiers monde	66
61. Offrir des séances de formation sur la gestion des émotions au travail	67
45. Renforcer le contrôle et l'autorité de la gouvernance de l'organisation	68

50. Offrir des séances de formation sur la communication avec les médias (gestion de l'image et de la réputation, relations publiques)	69
76. Vérifier le casier judiciaire de tous les employés lors de l'embauche	70
69. Utiliser les services d'une firme de relations publiques pour renforcer l'image éthique de l'organisation	71
24. Offrir des ateliers utilisant des approches corporelles (comme le yoga ou le tai-chi)	72
52. Offrir des activités d'immersion dans la nature	73
28. Offrir des formations utilisant des approches de méditation, de silence, de contemplation, de visualisation	74
77. Utiliser les services d'un avocat pour défendre les intérêts de l'organisation	75
73. Faire affaire avec une agence de sécurité et de vérification d'information	76
53. Mettre en place un système de dénonciation anonyme des mauvaises conduites (ex. : ^hotline^ anonyme)	77
63. Utiliser des lobbyistes pour promouvoir les conceptions éthiques de l'organisation	78
57. Utiliser la contemplation, la prière ou un moment de silence dans les réunions (processus de discernement)	79
19. Utiliser les services de détectives ou de forces policières	80
60. Utiliser de textes sacrés comme aide à la décision	81
