

**L'enseignement de l'éthique
dans les écoles de gestion : la
nécessaire intégration**

par **Emmanuelle JODOIN**

Cahier de recherche OIPG n° 2001-01
Janvier 2001

ISSN : 1495-9305

L'enseignement de l'éthique dans les écoles de gestion : la nécessaire intégration

par **Emmanuelle JODOIN**, étudiante de doctorat
École des Hautes Études Commerciales

Résumé

Les problématiques où éthique et gestion se chevauchent font couler de plus en plus d'encre dans les revues à caractère scientifique. Les enjeux inhérents à l'enseignement de l'éthique dans les écoles de gestion ne font pas exception à la règle, et la plupart des auteurs qui s'intéressent à la question s'entendent sur l'importance de dépasser la notion habituelle du respect des règles de la moralité pour transmettre aussi le côté riche et créatif qui caractérise la réflexion éthique. Si certains doutent de l'efficacité des techniques d'enseignement de l'éthique, et si d'autres craignent que les efforts de développement d'une plus grande conscience morale n'ouvrent la porte à des abus de pouvoir, l'éducation demeure, qu'on le veuille ou non, un véhicule d'influence à même de transformer le regard que portent les étudiants sur le monde. C'est pourquoi il est fort important de prendre conscience de la portée des messages transmis dans les cours de gestion et d'explorer de nouvelles stratégies pédagogiques susceptibles d'engendrer une réflexion profonde sur l'éthique et une plus grande habileté à agir sur la réalité. C'est par des approches pédagogiques plus pratiques que théoriques, qui font aussi appel aux côtés moins rationnels des humains, qu'il semble possible de préparer les étudiants à composer avec les enjeux éthiques qui jalonnent sans aucun doute leur vie future.

Copyright © 2001. École des Hautes Études Commerciales (HEC), Montréal.

Tous droits réservés pour tous pays. Toute traduction ou toute reproduction sous quelque forme que ce soit est interdite.

Déposé et distribué par l'Observatoire des innovations pédagogiques en gestion, École des HEC, 3000, chemin de la Côte-Sainte-Catherine, Montréal (Québec) H3T 2A7.

1. Introduction

Au cours des dix dernières années, la protection de l'environnement s'est vue attribuer une importance croissante au sein de la grande famille des formes de comportements responsables, moraux ou éthiques des entreprises. Elle a certainement une forte valeur d'exemple en la matière, permettant de saisir très concrètement les implications positives et négatives des enjeux éthiques, et ce à la fois pour les entreprises, pour les humains et pour l'écosystème naturel qui sous-tend inéluctablement les activités tant du premier groupe que du second. Bien que certains fassent de la protection de l'environnement une question d'éthique et de moralité, souhaitant ainsi contribuer à la santé de l'écosystème pour ce qu'il est et non pour sa capacité à répondre aux besoins des humains, les actions menées en ce sens ont plutôt en général le dessein d'améliorer la performance financière des entreprises.

Mais la valeur morale d'une action peut-elle être définie selon des impératifs économiques ? Les organisations sont-elles, ou devraient-elles être responsables socialement pour des raisons économiques, ou plutôt pour la valeur intrinsèque d'une telle attitude ? À ce sujet, une approche instrumentale justifie les préoccupations sociales par l'amélioration de la performance financière des entreprises, tandis qu'une approche dite intrinsèque prône plutôt la manifestation d'un engagement moral face aux intérêts de l'ensemble des acteurs concernés. De telles questions, comme toutes celles qui lient les enjeux éthiques à la gestion, font couler de plus en plus d'encre dans les revues scientifiques. En effet, Borkowski *et al.* (1998) ont démontré qu'entre les années 1965 et 1974, seulement 1 % des 261 études identifiées portant sur l'éthique abordaient le thème de la gestion. Entre 1975 et 1984, c'est 835 études sur l'éthique qui ont été répertoriées, dont 6 % concernaient le domaine de la gestion. De 1985 à 1994, parmi les 2067 études sur l'éthique examinées, 11 % mariaient les notions d'éthique et de gestion.

Ces idées nous ramènent sans aucun doute à la définition même de la finalité des entreprises, habituellement conçue comme l'accroissement de la richesse des actionnaires. Bien que cette conception puisse mener à la légitimation de comportements à la limite de la moralité, il semble que le contexte actuel n'y soit pas propice. En effet, comme le mentionne Cragg (1997), plusieurs études récentes suggèrent que les entreprises qui adoptent des comportements éthiques sont plus profitables de façon générale que les entreprises amORALES, et que nombre de dirigeants croient que de donner à l'éthique un rôle central dans leur entreprise est fort avantageux. Néanmoins, si les entreprises devraient logiquement opter pour une plus grande éthique, la maximisation du profit demeure certainement un très mauvais guide en ce qui a trait aux jugements éthiques, ce qui confère à l'approche instrumentale un caractère inquiétant. N'attribuant pas de valeur en soi à l'éthique, elle paraît reposer sur des bases d'une grande fragilité.

Eu égard à la position privilégiée, ces questionnements jouent sans aucun doute un rôle fondamental dans la formation des futurs gestionnaires et dirigeants d'entreprise. Certaines associations professionnelles et agences d'accréditation américaines ont d'ailleurs encouragé l'intégration de l'éthique aux cours dispensés dans les écoles de gestion. Les normes d'accréditation de l'*American Assembly of Collegiate Schools of Business* exigent par exemple que l'éthique soit incluse au corpus. L'*American Accounting Association*, qui regroupe les professeurs en comptabilité de niveau universitaire, favorise aussi l'intégration de notions d'éthique à la formation comptable. Elle offre notamment des séminaires de

formation pour les membres des départements de comptabilité, et a développé des études de cas destinées à l'utilisation en classe (Oddo, 1997).

Malgré tout, en raison de la verdeur de la discipline académique qui lie l'éthique à la gestion, qui n'est présente de façon significative en enseignement supérieur que depuis une vingtaine d'années, cette dernière se caractérise toujours par une grande diversité de la pensée et des approches d'enseignement privilégiées (Brady, 1999). De plus, une étude réalisée en 1990 auprès des écoles de gestion américaines a démontré que moins de 10 % des programmes exigeaient des étudiants qu'ils réussissent un cours d'éthique, et que moins de 20 % des programmes offraient un cours d'éthique optionnel (Bassiry, 1990, *in* Berger *et al.*, 1998).

C'est donc dans ce contexte que je propose, par cette étude, de mieux saisir la problématique et les grands enjeux de l'enseignement de l'éthique dans les écoles de gestion. Que l'on parle d'éthique au sens large du terme ou de manifestations pratiques de cette notion reléguée par plusieurs au rang de l'abstraction, le défi pédagogique semble être le même : initier une réflexion profonde sur l'application des valeurs dans le domaine de la gestion. Il paraît donc fort intéressant de se pencher sur une telle discipline, qui se caractérise à la fois par son aspect novateur, hors norme et sa situation d'émergence.

Afin de d'explicitier les bases théoriques sous-jacentes à l'analyse, quelques précisions quant aux fondements conceptuels de l'enseignement de l'éthique en gestion seront d'abord apportées. Viendra ensuite un portrait de la situation actuelle, où les principales objections que soulève la question seront notamment discutées. Après avoir analysé différentes stratégies d'enseignement que proposent les auteurs qui s'intéressent à la question, je tenterai finalement d'éclairer sous un angle différent l'approche proposée.

2. Fondements conceptuels de l'enseignement de l'éthique en gestion

Éthique : «Science de la morale, art de diriger la conduite»

Le Petit Robert

- **Dépasser la notion de conformité à des normes morales**

L'application de l'idée d'éthique au domaine de la gestion a été étudiée par plusieurs auteurs. Selon Cragg (1997), la vision contemporaine de l'éthique veut qu'elle concerne principalement les actions des humains, les valeurs morales étant souvent comprises comme des règles à respecter. C'est dans un même ordre d'idée que Anderson, dans une étude réalisée en 1997, soulève la tension entre l'idée occidentale de la moralité, qui tient fondamentalement au respect de normes, et la façon dont les humains composent avec les dilemmes moraux. En fait, l'auteur avance que la cognition humaine ne fonctionne pas à l'image du courant positiviste, qui définit la connaissance par la catégorisation, la conceptualisation et la compréhension des relations qui unissent les choses de la réalité. Il propose plutôt d'adopter le paradigme expérientiel, rejetant ainsi l'idée que la compréhension du monde par les humains est indépendante de leurs croyances. Notre système conceptuel dépasserait donc l'idée de la représentation objective de la réalité, la pensée humaine étant fondamentalement imaginative, employant par exemple imagerie mentale et métaphores.

De fait, Anderson a évalué la contribution des sciences de la cognition aux notions de raisonnement et d'imagination morale, et ses retombées sur l'enseignement de l'éthique. Si une description objective de la réalité est impossible, le raisonnement moral est une activité d'imagination, non fondée sur l'emploi de lois universelles mais plutôt sur des métaphores. Contrairement à la perspective traditionnelle qui veut que la moralité soit une question de raison et que des règles s'appliquent directement à des situations objectives, le paradigme expérientiel avance donc que nous caractérisons les situations selon les métaphores que nous utilisons, ce qui détermine notre façon de les envisager.

Le développement de l'imagination morale est donc fondamental pour Anderson, puisqu'il permet à la fois de concevoir des perspectives alternatives essentielles à l'analyse critique et de développer une plus grande sensibilité à autrui. Conséquemment, l'enseignement de l'éthique aurait avantage à se distancier des textes philosophiques et théoriques pour mieux focaliser sur des stratégies d'enseignement collées à la réalité de la vie, telles que des histoires ou des jeux. La connaissance morale se résume à une compréhension plus lucide et nuancée de la complexité de la réalité, rendue possible par l'expérience des émotions de base de la vie, allant de la souffrance au plaisir. Les professeurs doivent donc saisir cette opportunité dans les cours d'éthique de dépasser l'idée du respect des règles de la moralité en transmettant le côté riche et créatif des théories morales.

- **Faire le tour de la question : partager des conceptions diversifiées de l'éthique**

Brady (1999) s'est attaché à la clarification de la notion d'éthique, soulevant que la compréhension des concepts, limites et possibilités de l'éthique est fondamentale à son étude

dans le domaine de la gestion. Pour compléter la vision dominante proposée depuis longtemps par les philosophes, l'auteur a ajouté l'axiologie aux deux champs de l'éthique les plus connus, la téléologie et la déontologie. C'est à l'aide d'une matrice (tableau 1) qu'il a exploré l'interaction entre ces trois champs qui forment la notion d'éthique et leur dimension universelle ou davantage particulière.

Tableau 1
Les six voix de l'éthique

	Déontologie	Téléologie	Axiologie
Universel	éthique des principes universels	éthique sociale	éthique de compassion universelle
Particulier	éthique situationnelle	éthique d'actualisation	d'auto-éthique des relations

Tiré de Brady (1999)

La déontologie, ou éthique du devoir, évalue l'action en elle-même en fonction de certains types de devoirs – religieux ou professionnels par exemple - pour y attribuer une valeur morale. La téléologie, très près de la notion d'utilitarisme, est davantage orientée sur la finalité de l'action, et base le jugement éthique sur la valeur morale attribuée aux fins poursuivies par les moyens mis en place. L'axiologie, l'éthique des valeurs, utilise quant à elle l'échelle de valeurs des individus comme cadre de référence. Bien que ce dernier champ de l'éthique soit moins connu que les deux précédents, il contribue néanmoins de façon fondamentale à la notion d'éthique en y ajoutant la compassion, qui émerge des sentiments et des valeurs propres à chacun. De plus, en envisageant les questions d'éthique, on met l'emphase soit sur une perspective universelle, en identifiant des lois, des principes ou des valeurs applicables à tous, soit sur une dimension davantage particulière, pour composer avec la diversité et la complexité de l'expérience humaine.

En croisant ces notions, l'auteur obtient six voix théoriques distinctes propres à l'idée d'éthique. Chacune de ces six positions s'applique aux activités des entreprises, et c'est pourquoi la compréhension de l'éthique appliquée au monde des affaires demeure incomplète sans la représentation de chacune. Bien qu'une description exhaustive de chaque perspective dépasse l'objet de cette recherche, il est intéressant de proposer un aperçu de la portée du modèle dans le domaine de la gestion. Par exemple, l'idée de traitement juste et équitable des travailleurs à travers le monde fait appel à l'éthique des principes universels, tandis que l'enrichissement des tâches ou la participation des employés aux processus décisionnels s'attachent plutôt à la notion d'auto-actualisation. Autrement, c'est l'éthique de la compassion universelle qui mène à la valorisation de l'attitude respectueuse des entreprises à l'égard de la nature. Cette représentation de l'éthique semble être à l'image de la gestion, où plusieurs critères différents doivent être utilisés pour évaluer le comportement organisationnel.

Ces perspectives ne sont pas mutuellement exclusives mais bien complémentaires, permettant ainsi, dans un cadre pédagogique, d'apprécier la nature multidimensionnelle du raisonnement éthique. L'auteur souhaite qu'à la fin de la séance un nombre comparable d'étudiants s'identifient à chaque perspective, qu'en enseignant ces six voix il arrive à

susciter un enthousiasme équivalent pour chacune. Il s'agit donc d'une approche qui veut encourager un grand respect de la liberté morale des étudiants.

Park (1998) propose quant à lui d'asseoir l'enseignement de l'éthique dans les écoles de gestion sur trois fondements. D'abord le raisonnement éthique, pour lequel des connaissances éthiques impératives, sous la forme de connaissances se voulant objectives, sont nécessaires. Cet aspect permet le développement d'une compétence à même de nourrir par exemple la capacité de comprendre divers points de vue éthiques ou les barrières institutionnelles aux actions éthiques. Ensuite les sentiments moraux, développés grâce à une connaissance éthique expérientielle. Ils se traduisent par exemple par l'intégrité, la fiabilité, ou la capacité de faire confiance aux autres. Enfin la praxis éthique – activité en vue d'un résultat, opposée à la connaissance d'une part, à l'être d'autre part - pour laquelle des connaissances éthiques pratiques doivent être acquises, en lien par exemple avec la responsabilité sociale de l'entreprise et la clarification de ses valeurs. C'est grâce à un pragmatisme critique qu'elle permet de mettre en lumière les aspects amoraux qui peuvent caractériser les actions des entreprises.

Pour sa part, Oddo (1997) suggère que cinq cadres de réflexion peuvent être utilisés pour l'enseignement de l'éthique dans les écoles de gestion :

- les théories normatives, incluant les théories utilitaires, déontologiques, les théories de la justice et des droits ;
- la tradition de Saint-Vincent de Paul, où l'emphase est mise sur les droits et la dignité des humains, particulièrement ceux des plus démunis ;
- les codes des associations professionnelles, utilisés à titre de guide d'évaluation des questions éthiques ;
- les codes d'éthique des entreprises, qui permettent à l'étudiant de prendre conscience de leur existence et de les intégrer au processus de prise de décision ;
- les valeurs personnelles des étudiants.

Pour conclure cette analyse des différentes conceptions de l'éthique qui peuvent, ou doivent, selon les auteurs, être intégrées à l'enseignement dans les écoles de gestion, une représentation schématique des différentes contributions est présentée au tableau 2.

Tableau 2
Les conceptions de l'éthique

Brady (1999)	Déontologie	Téléologie	Axiologie
Park (1998)	Raisonnement éthique		▪ Sentiments moraux Praxis éthique
Oddo (1997)	Théories normatives Codes d'associations professionnelles Codes d'éthique corporatifs		Tradition de Saint-Vincent de Paul Valeurs personnelles

3. Portrait actuel de l'enseignement de l'éthique dans les écoles de gestion

- **Défier la loi de l'inertie**

En analysant l'état actuel de l'enseignement de l'éthique dans les écoles de gestion, Park (1998) a constaté la présence de trois principaux problèmes, à l'origine d'effets pervers. En premier lieu, les professeurs semblent pour la plupart privilégier une perspective de raisonnement cognitif, et formulent les problèmes de façon à encourager une recherche d'objectivité par l'application de politiques ou de normes réglementaires. Cette approche conduit les étudiants à adopter des raisonnements défensifs lorsqu'ils se retrouvent dans la peau d'un gestionnaire. Ensuite, l'enseignement de l'éthique dans les écoles de gestion ne se limite souvent qu'à proposer des conduites dites éthiques en réponse à des incidents problématiques, sans susciter de changements de valeurs ou de prises de conscience de la structure de l'émergence de ces incidents. Dans le monde des affaires, cette approche se traduit par des conduites de réponse ou d'adaptation, et non des comportements créatifs ou innovateurs. Enfin, l'enseignement de l'éthique ne contribue pas à réunir stratégie et pensée éthique, la prise de décision demeurant un processus rationnel et analytique, étranger aux valeurs morales. Selon l'auteur, bien qu'il soit possible de contribuer à l'éducation morale des étudiants des écoles de gestion, les pratiques actuelles sont peu pertinentes.

Comme les écoles de gestion sont souvent de grandes organisations, les processus de transformation y sont très lents. La situation actuelle est à l'image de l'ensemble des choix réalisés dans le passé, et l'intégration de nouvelles disciplines prend souvent la forme de dilemmes aux enjeux tant conceptuels que politiques. De plus, la structure souvent rigide que l'on y retrouve, couplée aux politiques de sélection des articles des publications scientifiques, découragent l'apport de contributions interdisciplinaires (Bunch, 1999). Comme l'éthique est à la fois une discipline en émergence et une discipline qui sollicite un assouplissement des frontières habituelles, des barrières institutionnelles importantes semblent ralentir son essor.

Enfin, parmi les problèmes actuels, il est important de mentionner que la plupart des professeurs en gestion n'ont pas été formés pour enseigner des notions d'éthique. Selon Oddo (1997), ils devraient néanmoins encourager le développement moral des étudiants en les éveillant aux implications éthiques des décisions des entreprises et en demandant de résoudre des questions d'éthique. Il semble aussi important qu'ils prennent en compte la diversité des étudiants, puisque, comme l'ont démontré Borkowski *et al.* (1998), les classes sont souvent composées de groupes fort différents. En effet, la méta-analyse des études empiriques réalisées entre 1985 et 1994 portant sur l'éthique et les étudiants des écoles de gestion révèle que les femmes démontrent en général une attitude plus éthique que les hommes, réagissant de façon plus éthique à des dilemmes fictifs. De plus, il semble que les attitudes des gens deviennent plus éthiques à mesure qu'ils vieillissent. Ce dernier résultat suggère d'ailleurs que plus les étudiants comprennent tôt que les comportements éthiques peuvent être valorisés, le plus tôt l'éthique est intégrée dans les cours de gestion, le plus tôt ils démontreront des attitudes et comportements éthiques.

- **Comprendre et intégrer les objections soulevées**

Dans les écoles de gestion, certaines disciplines ont acquis leurs lettres de noblesse. En effet, qui remettrait en cause l'enseignement de la finance, de la comptabilité ou du marketing ? Pour ce qui est de l'éthique, la situation est tout à fait différente, ce qui transparait souvent dans l'approche adoptée par les différents auteurs qui se préoccupent de la question. Plusieurs d'entre eux prennent donc position dès le départ quant aux principales objections que soulève l'idée d'intégrer l'éthique au corpus des écoles de gestion.

Oddo (1997) et Cragg (1997) évoquent le fait que plusieurs avancent que la moralité est acquise tôt dans la vie, et que les étudiants dans les écoles de gestion sont déjà honnêtes ou malhonnêtes, le dernier cas résultant d'un échec dans l'apprentissage de la distinction entre le bien et le mal. En réponse, ils mentionnent que le système de valeur d'un individu évolue dans le temps. De plus, le but de l'enseignement de l'éthique en gestion est davantage d'apprendre à intégrer les valeurs aux processus de prise de décision que de transformer le système de valeur des étudiants.

Oddo (1997) rappelle qu'une autre objection souvent opposée à une plus grande intégration de l'éthique aux cours de gestion veut que la plupart du travail réalisé dans les cours d'éthique soit basé sur des cas hypothétiques, souvent peu réalistes. En plus de rappeler la possibilité d'utiliser des cas réels, l'auteur souligne à cet égard que l'important est d'aider les étudiants à développer un processus où les considérations éthiques sont intégrées aux décisions, attribuant ainsi une importance secondaire au choix des cas à traiter.

À tous les niveaux du système d'éducation, le développement du caractère a déjà été un but très important, rappelant des souvenirs parfois peu glorieux d'une époque où des principes religieux ou des préoccupations d'endoctrinement guidaient les efforts de développement de la conscience morale des étudiants. Dans le même esprit qui a mené au rejet des visés de développement du caractère par le système d'éducation dans les années 50 et 60, plusieurs sceptiques avancent donc que de vouloir influencer les étudiants au plan moral constitue un abus d'autorité, abus que les écoles de gestion devraient éviter en se limitant à souligner l'importance pour un gestionnaire de fonctionner à l'intérieur des conventions éthiques de la société dans laquelle il évolue. À ce sujet, il paraît intéressant de rappeler que s'il n'est pas évident que les approches privilégiées actuellement d'enseignement de l'éthique en gestion sont efficaces, il demeure clair que le processus d'éducation influence les valeurs des étudiants. L'éducation influence la façon dont les étudiants comprennent le monde en leur donnant des outils pour le voir autrement, en focalisant leur attention sur des aspects autrement ignorés et en les mettant en contact avec des gens ou avec des idées qui les éveillent à d'autres perspectives (Cragg 1997).

Bref, le désintéressement à l'égard du catholicisme et l'abandon du cours classique ont rejeté dans l'ombre les éléments d'une culture qui inculquait des valeurs éthiques que les cours de philosophie au collégial n'ont pas su relayer, favorisant certainement un vide des valeurs. Cette situation ne diminue en rien l'ampleur et la quantité des enjeux éthiques qui jalonnent le monde des affaires, d'où l'importance de familiariser à ces questions l'ensemble des étudiants qui fréquentent les écoles de gestion. Au même titre que les autres disciplines, l'éducation au plan de l'éthique contribue donc à la préparation des étudiants à la réalité de la vie en entreprise.

4. Stratégies d'enseignement proposées

Après avoir analysé les fondements théoriques de l'éthique tels que décrits par quelques auteurs s'intéressant au mariage de l'éthique et de la gestion, et après avoir passé en revue les principales objections soulevées à cet égard, des stratégies d'enseignement concrètes seront maintenant examinées. De façon générale, la majorité des auteurs souhaitent que l'enseignement de l'éthique soit intégré aux autres cours de gestion pour encourager les étudiants à examiner les enjeux éthiques qui sont intimement liées à chacune des disciplines (Oddo, 1997). Il est intéressant de souligner qu'une étude réalisée par la *Wharton School* sur l'enseignement de l'éthique en gestion est arrivée à la même conclusion. Ainsi, des cours qui ne portent que sur l'éthique donneraient aux professeurs et aux étudiants une fausse impression du monde des affaires, en séparant les considérations éthiques de leurs conséquences sur la gestion. Bref, il est important d'être conforme à l'idée qui veut que l'éthique guide toutes les actions (Zych, 1999).

De plus, il semble que les auteurs prônent une approche beaucoup plus pratique que théorique, voulant non seulement montrer aux étudiants à reconnaître les questions d'éthique et à les analyser, mais souhaitant aussi contribuer au développement d'une plus grande habileté à agir sur la réalité. On propose donc de faire plus qu'une éducation strictement théorique et de miser sur l'implication et la participation des étudiants par toutes sortes de stratégies d'enseignement.

Cette trame de fond, qui sous-tend la pensée de plusieurs auteurs, n'est pas sans rappeler les propos tenus par Joël de Rosnay lors d'une conférence donnée en 1990 à Québec. Il y avait avancé que les écoles ou les universités ne sont pas aptes à faire passer des messages complexes en raison d'une structure trop linéaire et séquentielle. Comme l'éthique regroupe sans aucun doute un ensemble de messages d'une grande complexité, elle appelle de façon toute particulière une approche pédagogique qui sort des sentiers battus. La structure linéaire et rationnelle adoptée par les facultés de gestion est défiée par la plupart des auteurs qui se sont intéressés à la question, ouvrant ainsi la voie à des approches plus intuitives et créatives, qu'ils ont certainement senties plus aptes, même sans le verbaliser ainsi, à la transmission d'un message aussi complexe.

- **Visionner des films à controverse**

Berger *et al.* (1998) ont évalué l'impact de l'utilisation de films à controverse dans les cours d'éthique en gestion. Ils ont voulu mieux comprendre si le visionnement de deux films à controverse, *Glengarry Glen Ross* (1992) et *House of Games* (1987) encourageait les étudiants à en intégrer les messages aux discussions concernant les enjeux éthiques et à appliquer par la suite les leçons apprises à leurs décisions d'affaires. D'autres auteurs avaient déjà proposé que l'utilisation de films au titre de stratégie d'enseignement augmente l'intérêt des étudiants sans sacrifier la rigueur académique, permette aux étudiants d'explorer des situations différentes et offre des opportunités de discussion et de clarification des valeurs (Proctor *et al.*, 1991, in Berger *et al.*, 1998).

Les résultats de l'étude démontrent que le visionnement des films proposés a une valeur éducative certaine pour la discussion de questions d'éthique dans le domaine de la gestion, encourageant les étudiants à partager leurs suppositions et leurs valeurs, mettant en

évidence l'importance des enjeux éthiques dans le monde du travail et les préparant à composer avec les défis qui en découlent.

- **Pratiquer la méditation**

La Forge (1997) s'est pour sa part attaché à démontrer de quelle façon la méditation peut être utilisée pour aider les étudiants à devenir des être éthiques, soit des individus capables de reconnaître les enjeux éthiques, de les analyser et d'agir sur les situations, bref des individus dotés d'une vision à même de les supporter dans le chaos et la turbulence du monde des affaires d'aujourd'hui. Selon l'auteur, la méditation permet à des étudiants au rythme de vie très rapide "d'arrêter le monde", d'apprendre à être conscients d'eux-mêmes, de leurs valeurs et de la place qu'ils occupent. Il s'agit donc d'une occasion privilégiée de prendre un peu de distance pour mieux réfléchir dans un état d'esprit propice à une prise de conscience des enjeux éthiques qui jalonnent la vie quotidienne.

Couplée à des périodes de discussion, à des périodes de lecture et à d'autres exercices, la pratique de la méditation est donc une opportunité pour les futurs gestionnaires de se connaître davantage. Parmi les exercices suggérés par l'auteur, on en retrouve notamment un intitulé *The shape I'm in*, dont le but est d'aider les étudiants à mieux comprendre leurs propres changements d'état d'âme et ceux des personnes qui les entourent. Cinq figures géométriques – un cercle, un carré, un triangle, un hexagone et une courbe - sont dessinées au tableau et chacun doit choisir celle qui représente le mieux ses sentiments actuels et expliquer pourquoi. Ensuite, regroupés selon leur choix ils ont l'occasion de prendre le temps de discuter de cette forme qui les définit et ainsi de réfléchir aux mystères qui entourent les sentiments et aux différences entre les personnes. Un autre exercice intéressant, *The clock line up*, veut pour sa part faire prendre conscience aux étudiants de leur horloge biologique. Pour ce faire, on appose aux murs de la classe les chiffres de un à douze et on demande à chacun de choisir l'heure de la journée qu'il préfère. La discussion qui suit porte sur l'importance de comprendre les mécanismes du corps en relation avec le temps, puisque les décisions d'affaires et les décisions aux enjeux éthiques en subissent l'influence. Bref, ces deux exercices montrent de quelle manière les limites de la condition humaine peuvent exercer une influence sur les réactions aux questions d'éthique.

Contrairement aux autres cours dispensés dans les écoles de gestion, qui visent pour la plupart à éduquer les côtés rationnels et intellectuels des étudiants, l'approche proposée par La Forge pour l'enseignement de l'éthique par la médiation vise plutôt à composer avec le problème d'éduquer le jugement. Il souhaite ainsi contribuer au développement de personnes dotées d'une vision, à même de se comprendre elles-mêmes et de comprendre la réalité, des personnes capables de distinguer le bien du mal et de privilégier des actions jugées éthiques. Dans ce contexte, le professeur, au lieu d'imposer ses propres normes, amène les étudiants à évaluer dans quelle mesure la conduite qu'ils adoptent respecte leurs normes personnelles.

- **Développer une approche commune : la perspective de l'environnement éthique**

Raisner (1997) souligne que pour éviter une trop grande hétérogénéité dans les approches utilisées pour enseigner l'éthique en gestion, les professeurs doivent miser sur le développement d'un cadre de travail unifié, à même de fournir une plus grande cohérence.

Pour ce faire, il propose d'adopter une perspective environnementale, selon laquelle les dirigeants apprendraient à composer non seulement avec leurs propres perspectives mais aussi avec celles de tous les acteurs de l'environnement de l'entreprise. Cet "environnement éthique" comprend l'opinion publique, les pressions politiques ainsi que l'ensemble des parties intéressées se trouvant tant à l'extérieur qu'à l'intérieur des frontières de l'organisation.

Dans cet ordre d'idées, les cours d'éthique devraient poursuivre quatre principaux objectifs :

1. faire prendre conscience aux étudiants que les entreprises opèrent dans un environnement éthique composé des sensibilités et d'attitudes propres à chaque individu ou groupe d'individus qui ont un intérêt dans le fonctionnement de l'entreprise ;
2. développer l'habileté d'identifier les différentes composantes de l'environnement éthique et les différents cadres de références utilisés ;
3. montrer comment chacune de ces composantes est susceptible de réagir ;
4. montrer comment l'entreprise peut influencer ou être influencée par l'environnement éthique.

Selon l'auteur, une telle approche encourage les étudiants à développer une connaissance en profondeur d'une situation avant de prendre position quant aux enjeux éthiques qui la caractérisent. Elle met également en évidence la diversité des points de vue et la complexité des questions morales et contribue ainsi à une meilleure gestion des contextes ambigus. Bien plus que de fournir une stimulation intellectuelle, le but de l'éducation en éthique qu'elle sous-tend est de transmettre aux futurs gestionnaires les habiletés et les outils qui leur permettront de jauger les paramètres de leur environnement éthique.

Concrètement, les jeux de rôles constituent selon l'auteur un moyen privilégié d'intégrer cette notion d'environnement éthique. En effet, ce type de mise en scène réunit dans un même espace un ensemble de perspectives – sociales, légales, économiques – interprétées par différents étudiants. Par exemple, la décision d'assembler le produit de l'entreprise à l'étranger, dans une manufacture où les conditions de travail sont déplorable mais les coûts de fabrication réduits au minimum, permet aux étudiants d'incarner des rôles très diversifiés, allant du président du conseil d'administration à l'activiste, en passant par le directeur marketing. L'auteur constate que le fait de s'exprimer à travers un personnage fait souvent ressortir des suppositions de base dont les étudiants n'ont pas toujours conscience.

Pour rendre au contexte ses attributs multidimensionnels, il est très important qu'une multitude de sources d'informations soient mises à profit, chacune mettant en lumière certaines attitudes ou perceptions des composantes de l'environnement éthique. Bref, au lieu d'une simple discussion, les jeux de rôle permettent de créer un milieu où émergent spontanément les conflits d'intérêt. De plus, la vision globale qui s'en dégage nourrit la réflexion et permet d'analyser avec plus de justesse les multiples conséquences pratiques qu'engendrent les décisions à caractère éthique.

- **Utiliser des problèmes concrets**

Zych (1999) prône l'utilisation de problèmes réalistes en gestion à travers lesquels les étudiants abordent les questions d'éthique. Présentés comme des problèmes de gestion habituels, incluant des considérations de profit et de coût, ils permettent aux étudiants de développer leur habileté à composer avec des situations complexes où s'entrechoquent les impacts sur les consommateurs, les profits et la compétitivité de l'entreprise.

Pour démontrer comment utiliser ce type de problème, l'auteur présente les résultats d'une expérience menée en classe dans lesquels les étudiants devaient adopter le point de vue d'un gestionnaire et décider des compensations financières à accorder aux clients d'une manufacture d'automobiles pour des réparations qui excèdent la garantie. Ainsi, il conclut que ce type de problèmes est effectivement un moyen pour les étudiants d'explorer les relations entre les considérations d'affaires et les considérations d'éthique puisque les discussions qu'ils suscitent permettent de prendre conscience d'une variété de points de vue et d'examiner sous un jour nouveau les convictions de chacun. Plutôt que de juger de la valeur éthique de situations extérieures, les étudiants sont donc encouragés à prendre leurs propres décisions en évaluant de façon simultanée les enjeux financiers et éthiques.

- **Développer l'imagination morale, les compétences méta-stratégiques et le courage des étudiants**

Park (1998) propose que l'enseignement de l'éthique en gestion comprenne trois composantes pratiques. La première est le développement d'une imagination morale, à même de permettre de discerner si la conséquence d'une action est éthique ou non. Ce type d'imagination comprend le stade de reproduction - prise de conscience des enjeux éthiques -, le stade de production - recadrage du problème selon des perspectives différentes et évaluation des effets potentiels de différents types de solution – et le stade de création - recherche d'alternatives éthiques convenables pour tous les partenaires -. Si l'imagination morale est faible, des décisions amORALES sont susceptibles d'être prises puisque c'est grâce à ce type d'imagination que la considération de nouvelles alternatives est rendue possible. Le processus de décision en gestion devrait donc intégrer les trois stades qui la caractérisent.

Le seconde composante pratique de l'enseignement de l'éthique dans les écoles de gestion selon Park est la formation de compétences méta-stratégiques. C'est grâce à leurs contributions qu'il est possible de prendre le recul nécessaire pour identifier, par exemple, les causes profondes d'une situation problématique, et ainsi éviter de ne faire que réagir à des situations perçues comme isolées. Enfin, la troisième composante est le développement d'un sentiment de liberté et d'une attitude courageuse, pour que puissent émerger un sens du jugement critique et des actions qui dépassent les obligations minimales ou les normes établies.

Concrètement, cette approche d'enseignement de l'éthique en gestion sous-tend certaines implications au plan pédagogique. D'abord l'octroi d'un statut obligatoire aux cours qui abordent les enjeux éthiques, et leur intégration aussi tôt que possible dans le cheminement académique des étudiants. Ensuite l'utilisation d'une diversité de stratégies d'apprentissage et d'enseignement : apprentissage en collaboration pour développer les habiletés sociales des étudiants, études de cas pour renforcer l'analyse des dilemmes éthiques, débats pour encourager les étudiants à s'intégrer aux discussions, etc.

5. Discussion

«Ethics does not treat of the world. Ethics must be a condition of the world, like logic.»

Ludwig Wittgenstein

De Rosnay (1991) a proposé qu'il est important d'aider les personnes à passer du chacun pour soi au chacun pour tous, du statut d'*égocitoyen* à celui d'*écocitoyen*. "L'*écocitoyen* est celui qui comprend les grands enjeux et qui, d'une manière solidaire et complémentaire, concourt à l'établissement d'un environnement qualitativement plus équilibré et plus riche pour chacun" (De Rosnay, 1991, p. 14). Selon lui, pour y arriver, il faut aider les gens à s'élever ou à prendre du recul pour avoir une vision plus globale, "pour hiérarchiser les actions en fonction de priorités établies selon une échelle de valeur" (De Rosnay, 1991, p. 15).

Voilà qui n'est pas sans rappeler plusieurs des éléments proposés par les auteurs en lien avec l'enseignement de l'éthique dans les écoles de gestion. On y retrouve une même volonté de développer une vision plus lucide, mieux éclairée de l'interrelation entre les multiples composantes des enjeux éthiques. On y retrouve la même volonté de recadrer les priorités, qu'elles soient individuelles ou organisationnelles, en fonction des valeurs qui sont importantes, et non uniquement en fonction de normes sociales qui paraissent s'imposer. Mais plus que tout, on y retrouve, il me semble, la même volonté que la plupart des auteurs qui s'intéressent à la question de contribuer au développement d'un monde meilleur, où les humains manifesteraient une plus grande ouverture à l'égard des autres humains et des autres formes de vie qui les entourent.

C'est dans cet état d'esprit que je propose maintenant quelques commentaires, inspirés de ceux d'auteurs qui ont exprimé un point de vue critique sur la question. Dans le but d'approfondir la réflexion, j'aborderai les aspects philosophiques qui semblent sous-tendre les propos tenus jusqu'ici, et qui demeurent à mon sens fondamentaux. J'envisagerai aussi l'enseignement de l'éthique à la lumière des notions d'apprentissage de haut niveau et de perception.

- **L'éthique conçue comme une approche aux multiples influences philosophiques**

À ce stade-ci de la réflexion, il me paraît fondamental d'explicitier les influences philosophiques sous-jacentes aux principales conceptions de l'apprentissage proposées jusqu'ici par les différents auteurs. Bien que les propos présentés aient de nombreuses similitudes, il est intéressant de constater qu'une analyse plus poussée montre que l'on y retrouve aussi plusieurs divergences.

Si une influence dominante devait être identifiée, j'opterais sans aucun doute pour les perspectives existentielle et phénoménologique. En effet, de façon générale, l'approche privilégiée pour l'enseignement de l'éthique dans les écoles de gestion est orientée vers une transformation personnelle des humains, pour une meilleure conscience d'eux-mêmes. Comme le prône l'existentialisme, on vise très souvent une plus grande considération des sentiments et croyances propres à chaque individu et, de fait, on attribue beaucoup

d'importance à la subjectivité inhérente à la condition humaine et aux constructions sociales qui en découlent. Pour s'en convaincre, pensons par exemple à la notion de paradigme expérientiel proposée par Anderson (1997) ou à l'approche par la méditation que privilégie La Forge (1997). On sent aussi à plusieurs reprises que le professeur est davantage un facilitateur d'apprentissages qu'une figure dominante et autoritaire, et qu'il encourage les étudiants à adopter un positionnement qui leur propre.

Je suis d'ailleurs convaincue, comme plusieurs, que pour faire cheminer les étudiants sur le plan moral, il demeure essentiel d'adopter des stratégies d'enseignement qui sont orientées vers lui. C'est certainement en accordant la plus grande importance à la façon qu'a chacun de construire le sens et de comprendre le monde que les étudiants auront non seulement envie de participer mais réfléchiront vraiment sur leur conception de la réalité du monde des affaires. De la philosophie existentielle, je crois aussi que nous devons nous inspirer, dans cette perspective de cheminement moral, du respect et de la compassion à manifester à l'égard d'autrui.

Néanmoins, les influences philosophiques ne s'arrêtent certes pas à l'existentialisme. Nous y retrouvons aussi un relent de pragmatisme, dans la préoccupation partagée par plusieurs voulant que l'enseignement de l'éthique tende le plus possible vers les problèmes et la réalité du monde des affaires. Les méthodes proposées dépassent donc la simple acquisition de théorie et utilisent des stratégies d'enseignement axées sur l'expérimentation, capables de contribuer au développement d'attitudes flexibles et créatives chez les étudiants. Les jeux de rôle (Raisner, 1997) et les problèmes concrets (Zych, 1999) représentent bien cette volonté de plonger les étudiants dans l'action.

Par ailleurs, les propos tenus par Cragg (1997) nous rappellent directement l'esprit de la philosophie analytique. En effet, tel qu'évoqué précédemment, ce dernier propose qu'un programme efficace d'éducation éthique en gestion commence par un examen des valeurs dominantes, soit celles qui exercent une influence sur les études empiriques, l'interprétation des données, l'élaboration des théories, etc. Cette démarche paraît importante en raison de la nature implicite attribuée au rôle des valeurs dans le processus d'apprentissage, les valeurs en jeu étant souvent ignorées. Elles ont néanmoins, selon l'auteur, un impact considérable sur les étudiants, et c'est pourquoi il est fondamental que les écoles de gestion fassent l'exercice d'identifier les valeurs contenues tant dans le matériel utilisé que dans les stratégies pédagogiques privilégiées.

Ainsi, à l'instar de la philosophie analytique, cette approche prône une clarification du bagage transmis par l'éducation. On y retrouve le même souci de prendre conscience de l'influence qu'ont les professeurs sur le développement des étudiants en raison des valeurs qu'ils véhiculent, et la même volonté de transmettre un bagage éducatif déterminé de façon intentionnelle. McKeachie (1999) présente d'ailleurs une réflexion fort intéressante à ce sujet. Dans un chapitre intitulé *Teaching Values : Should we ? Can we ?*, on retrouve cette même idée qu'il est impossible d'éviter, même si on le souhaitait, de transmettre des valeurs par l'enseignement. L'auteur avance même que de prétendre à la neutralité est beaucoup plus problématique que d'aborder directement des notions de valeurs, puisqu'il s'agit d'exercer de l'influence de façon cachée et détournée.

«Value-neutral education is a myth and always has been, despite its twentieth-century dominance as an espoused theory. Education-in-action inevitably conveys ethical content, by omission or commission.»

(Goodpaster *in* Andrews, 1989, p. 228)

Voilà qui traduit de façon fort éloquente une position qui me semble, dans les circonstances, tout à fait fondée. Comme le suggère aussi McKeachie, il me semble que la considération explicite des questions de valeur est probablement moins dommageable que le réflexe que l'on a souvent de leur attribuer un caractère tabou. Ainsi, je crois qu'une plus grande sensibilité des étudiants aux valeurs que sous-tendent tant les choix des individus, des organisations que des sociétés permettra de prendre des décisions beaucoup plus éclairées à tous les niveaux. De plus, si les situations qui impliquent des enjeux éthiques atteignent souvent un degré de complexité qui peu faire peur, il est essentiel que ceux qui auront à y naviguer acquièrent suffisamment d'habiletés pour avoir le courage de faire face aux questions de valeur.

Enfin, je crois qu'il est important de terminer en discutant des allures endoctrinantes que peut parfois prendre le discours qui prône une plus grande intégration de l'éthique aux cours de gestion. Je n'oserais y associer la volonté behavioriste de diriger les transformations sociales, ou les visées carrément endoctrinantes du marxisme, mais je crois qu'il est important de cultiver notre sens critique dans le regard porté sur l'évolution de la situation. Bien sûr, il est plus avisé de prendre conscience des valeurs qui sont transmises que de jouer à l'autruche. Bien sûr, l'éducation en éthique est davantage axée sur l'intégration des valeurs aux processus décisionnels que sur la transformation des valeurs des étudiants. Mais malgré tout, l'histoire prouve que l'éducation morale, même menée dans les buts les plus louables, commande la prudence. Comme McKeachie (1999), je crois qu'il est possible d'aider les étudiants à être plus sensibles aux questions de valeurs et à en reconnaître les implications sans les endoctriner, mais je demeure convaincue que les professeurs doivent rester très vigilants dans la façon d'exercer le pouvoir dont ils jouissent.

- **L'éthique conçue comme un apprentissage de haut niveau**

L'éthique apparaît comme une discipline où la notion d'enseignement rime facilement avec celle d'apprentissage de haut niveau. À cet égard, les buts que propose McKeachie (1999) sont tout à fait pertinents. Monter aux étudiants à apprendre et à penser et les motiver à le faire tout au long de leur existence semble essentiel dans un contexte aussi complexe que celui du monde des affaires, où les enjeux éthiques sont en perpétuelle évolution. S'il est important que les étudiants intègrent des concepts théoriques et tout un bagage de connaissances, il l'est donc au moins autant qu'ils comprennent les impacts de leurs actions sur la réalité et qu'ils apprennent à penser. Pour ce faire, et comme l'ont souligné la plupart des auteurs qui s'intéressent à la question, il devient impératif d'allouer du temps à la réflexion et de créer des occasions où les pensées peuvent être défiées, corrigées ou encouragées. Ainsi, les professeurs doivent donner aux étudiants des opportunités de parler, d'écrire, de réaliser des projets ou d'autres activités à même de stimuler leur réflexion. Plusieurs études révèlent d'ailleurs que l'importance accordée aux discussions ou aux méthodes d'apprentissage actif est directement liée au développement de la pensée des étudiants.

Il est intéressant de souligner que dans l'ensemble, les auteurs évoquent exactement les stratégies d'enseignement qui sont, pour McKeachie, particulièrement propices au développement de cette capacité à réfléchir : la rédaction et la discussion (Berger, *et al.*, 1998, La Forge, 1997, Raisner, 1997), les méthodes de résolution de problèmes (Zych, 1999), les stratégies pour encourager le développement de métacognition (Park, 1998) et l'allocation de temps à la réflexion (La Forge, 1997).

- **L'éthique conçue comme une question de perception**

«There is a matter about which the organism (the poet, in this case) can say nothing, and this matter is, in this poem, called "things as they are". Perhaps it-this ineffable matter-is only a fiction. But "they" (the world of audiences-of people "as they are") criticize the singer (the poet):
They said, "You have a blue guitar,
You do not play things as they are."
But this, after all, is the circumstance for all organisms.
Between us and "things as they are" there is always a creative filter. Our organs of sense will admit no thing and report only what makes sense. (...) The "blue guitar", the creative filter between us and the world, is always and inevitably there. This it is to be both creature and creator. This the poet knows much better than the biologist.»

(Bateson, 1991, p. 264)

De cette réflexion sur l'enseignement de l'éthique dans les écoles de gestion émerge à mon sens un constat important. La connaissance morale, bien plus qu'une maîtrise intellectuelle de concepts ou de faits, est une question de perception. Comme l'évoquait Anderson (1997) par la notion de paradigme expérientiel, la compréhension du monde des humains ne peut qu'être teintée – ou biaisée, selon le point de vue - des ses croyances, de ses expériences, de ses connaissances, bref, de tout ce qui constitue son cadre de référence. Cragg (1997) illustre la chose avec beaucoup de justesse, en soulignant que pour transformer les attitudes des humains envers la nature, il faut d'abord apprendre à la regarder avec d'autres yeux. Si nous avons jusqu'à très récemment vu la nature comme un entrepôt de ressources dont la valeur ne se mesure qu'en référence aux besoins de consommation des humains, plusieurs demandent maintenant de lui attribuer une valeur indépendante de celle de ses ressources. Selon l'auteur, les gens ne changeront leur façon de vivre que s'ils conçoivent la nature différemment.

Il me paraît assez évident que le cadre perceptuel d'un étudiant qui passe trois, quatre ou cinq ans de sa vie dans une école de gestion se transforme. Caricaturons un peu, s'il n'entend parler que de rentabilité, de compétitivité et de planification fiscale, sa capacité à concevoir les questions d'éthiques risque de demeurer assez faible. La guitare bleue du poète de Bateson, ou le filtre créatif qui sépare les humains des choses telles qu'elles sont, évolue certainement à travers le processus d'éducation.

C'est probablement pourquoi il est important que les professeurs nourrissent et valorisent la dimension créative des étudiants. Anderson (1997) et Park (1998) nous rappellent d'ailleurs que c'est grâce à notre créativité que nous sommes capables de concevoir des solutions aux

problèmes d'aujourd'hui différentes et mieux adaptées que celles proposées dans le passé. C'est donc dire que la notion d'éthique va de pair avec celle de créativité, notre habileté à reconnaître les enjeux éthiques, à envisager les problèmes sous des angles nouveaux et à rechercher des alternatives convenables pour tous étant tributaire de notre faculté à nous affranchir de "l'habituel".

Mais pourquoi Bateson avance-t-il que cette question de cadre perceptuel, ou de filtre créatif, est mieux connue du poète que du biologiste ? Ne nous enseigne-t-on pas que la science et la raison sont la solution à tous les maux de l'humanité ? S'il s'agit d'être à la fois "créature" et "créateur", je crois que le scientifique, le gestionnaire, le professeur et l'étudiant ont tous à apprendre de l'artiste en retrouvant la liberté d'exprimer l'ensemble des dimensions de leur être. Je pense bien sûr aux côtés moins rationnels des humains, particulièrement aux aspects intuitifs et émotifs qui font partie de chacun. C'est précisément, pour moi, ce qu'appelle l'enseignement de l'éthique dans les écoles de gestion : une plus grande sensibilité. Pour composer avec les questions d'éthique, je crois qu'il faut aiguïser notre sensibilité à nos valeurs et à celles de ceux qui nous entourent.

L'axiologie parle de compassion, du latin *cum*, c'est à dire "avec" et *passio*, "éprouver une forte émotion" ou "souffrir". La sensibilité peut peut-être s'envisager comme cette faculté à éprouver de la compassion, à partager les maux d'autrui. Ainsi, le développement éthique des étudiants ne peut à mon sens prendre forme sans l'apport de contributions qui relèvent davantage du monde des émotions.

6. Conclusion

«How can society survive if education does not attend to those qualities which it requires for its very perpetuation?»

James T. Laney, Emory University president

Par cette analyse, j'espère avoir fourni un portrait intéressant des différents aspects qui composent la notion d'éthique et des enjeux qu'ils introduisent dans l'enseignement de la gestion. Ainsi, j'ai voulu démontrer que les professeurs des écoles de gestion ont à leur disposition un répertoire diversifié de stratégies d'enseignement qui leur permette d'intégrer à la formation des futurs gestionnaires une plus grande sensibilité aux questions d'éthique. J'ai aussi insisté sur le fait que le processus d'éducation ne peut que transmettre des valeurs et transformer la façon de concevoir le monde des étudiants, que les professeurs le veuillent ou non. Alors, pourquoi jouer à l'autruche ?

Il paraît essentiel de maintenir l'intérêt grandissant que manifestent les chercheurs pour les questions à la jonction des enjeux éthiques et de la gestion. Les aspects pédagogiques de la problématique ont certainement un rôle de premier plan à jouer, l'éducation contribuant largement au développement de la façon de voir et de comprendre le monde des humains. Dans cet ordre d'idée, il serait fort intéressant d'évaluer les effets non seulement à court terme mais aussi à plus long terme des différentes stratégies d'enseignement de l'éthique proposées. Quelles seront leurs impacts sur les attitudes, les valeurs et les comportements des gestionnaires et dirigeants d'entreprise qui y ont été exposés ?

Notre maîtrise de la science, pensons à la physique et à la biologie par exemple, nous confère de plus en plus de pouvoir sur les humains et sur les autres êtres vivants. Malheureusement, la façon dont nous utilisons ce bagage de connaissances est dans bien des cas fort contestable, comme en témoignent les crises sociales et écologiques qui caractérisent notre époque. C'est pourquoi il paraît si important de susciter un élargissement du niveau de conscience des humains, et tout particulièrement de ceux qui formeront la société de demain. Comme les entreprises, en raison de leur pouvoir économique, ont des impacts considérables sur les grands enjeux actuels, les écoles de gestion sont certainement l'un des vecteurs importants pour le développement de la conscience morale des individus.

Références bibliographiques

- Anderson, J. (1997). What cognitive science tells us about ethics and the teaching of ethics, *Journal of Business Ethics*, Vol. 16, n° 3, p. 279-291.
- Andrews, K. R. et D. K. David. (1989). *Ethics in practice. Managing the moral corporation*, Boston : Harvard Business School Press.
- Bateson, G. (1991). *A sacred unity*, New York : Harper Collins Publisher.
- Berger, J. et C. B. Pratt. (1998). Teaching business-communication ethics with controversial films, *Journal of Business Ethics*, Vol. 17, n° 16, p. 1817-1823.
- Borkowski, S. C. et Y. J. Ugras. (1998). Business students and ethics : a meta-analysis, *Journal of Business Ethics*, Vol. 17, n° 11, p. 1117-1127.
- Brady, F. N. (1999). A systematic approach to teaching ethics in business, *Journal of Business Ethics*, Vol. 19, n° 3, p. 309-318.
- Bunch, R. (1999). Grey pinstripes with green ties : preparing environmental leaders, *Selections*, Vol. 15, n° 2, p. 1-8.
- Cragg, W. (1997). Teaching business ethics : the role of ethics in business and in business education, *Journal of Business Ethics*, Vol. 16, n° 3, p. 231-245.
- De Rosnay, J. (1991). *L'écologie et la vulgarisation scientifique : de l'écocitoyen à l'écocitoyen*, Saint Laurent : Editions Fides.
- La Forge, P. G. (1997). Teaching business ethics through meditation, *Journal of Business Ethics*, Vol. 16, n°s 12/13, p. 1283-1295.
- McKeachie, W. J. et al. (1999). *McKeachie's teaching tips. Strategies, research, and theories for college and university teachers*, Boston; New York : Houghton Mifflin Company.
- Oddo, A. R. (1997). A framework for teaching business ethics, *Journal of Business Ethics*, Vol. 16, n° 3, p. 293-297.
- Ozmon, H. A. et S. M. Craver. (1999). *Philosophical foundations of education*, Columbus : Merrill / Prentice-Hall.
- Park, H.-J. (1998). Can business ethics be taught ? : a new model of business ethics education, *Journal of Business Ethics*, Vol. 17, n° 9/10, p. 965-977.
- Raisner, J. A. (1997). Using the "ethical environment" paradigm to teach business ethics : the case of the maquiladoras, *Journal of Business Ethics*, Vol. 16, n°s 12/13, p. 1331-1346.

Zich, J. M. (1999). Integrating ethical issues with managerial decision making in the classroom : product support program decisions, *Journal of Business Ethics*, Vol. 18, n° 3, p. 255-266.