

Colloque de l'Association des cadres des collèges du Québec

Thème: *Des collèges plus responsables... De quoi?*

**Pour des collèges plus responsables localement:
des cadres responsables.
Responsables pourquoi?
Responsables comment?**

Conférence de clôture

*Par Paul Inchauspé,
directeur général du Collège Ahuntsic*

Montréal, le 4 novembre 1993

Introduction

Le thème qu'on m'avait tout d'abord demandé de développer était le suivant: "La responsabilité locale, pourquoi, comment?" Mais j'ai décidé de ne pas traiter la question ainsi formulée. En effet, dans les débats qui ont entouré la réforme des cégeps, les dirigeants des collèges ont certes réclamé plus d'autonomie, mais j'ai constaté aussi que nous n'étions pas nécessairement très chauds pour exercer localement des responsabilités nouvelles. Vous le savez, on peut critiquer très fort une situation sans vouloir vraiment la changer. Et la demande rituelle d'autonomie peut servir seulement d'excuse; le vrai test du sérieux des paroles, c'est celui de l'acceptation des responsabilités nouvelles, exigeantes, difficiles.

Or, hésiter à les accepter, c'est douter de soi. Et il ne sert à rien dans ces conditions de faire la morale et de dénoncer l'attitude ambivalente de la revendication verbale accompagnée d'un refus de fait. Le doute sur soi et sur ses capacités professionnelles vient toujours d'abord du doute sur son identité professionnelle. Pour lutter contre ce doute, il faut donc renforcer cette identité professionnelle. Il y a quelques années, constatant un doute analogue chez beaucoup de professeurs de cégep, j'ai, lors d'une conférence s'adressant à des professeurs, détourné le sujet tout d'abord proposé pour parler du métier d'enseigner, non à partir de ce qui en constitue les gestes visibles, mais à partir de ce qui en constitue le sens profond: former l'esprit, former des personnes. Aujourd'hui, devant vous, je ferai la même chose. Je détourne le sujet proposé pour vous dire et pour vous démontrer que ce qui constitue le sens profond de notre profession de cadre est l'exercice de la responsabilité. Pour des collèges plus responsables localement: des cadres responsables. Responsables pourquoi? Responsables comment? Tel sera donc le sujet de ma conférence.

Pour vous parler de ces choses qui constituent votre vie, c'est aussi de la mienne dont je parle. Je ne suis pas un gestionnaire de formation, je suis professeur de formation. Or, ce métier pour lequel je m'étais préparé, que j'avais choisi enfant et que j'aimais, je l'ai quitté il y a vingt ans. Pourquoi? Il y avait dans ce changement de carrière - et vous allez vous reconnaître, car c'est la raison profonde pour laquelle nous faisons ce métier - le désir d'influer sur des ensembles, l'envie de changer les choses, d'infléchir leurs orientations, de rallier les énergies pour le faire. Or, qu'est tout cela sinon l'exercice de la responsabilité? La responsabilité n'est pas une notion administrative, c'est d'abord une notion morale, mais si nous voulons parler du sens profond de notre métier, c'est d'elle dont nous devons parler et non des opérations par lesquelles on décrit nos rôles: planifier, organiser, etc. Pour vous parler ainsi du sens de notre métier, mes propos seront évidemment colorés par mes années de pratique. Erikson¹ a dit qu'à un certain âge de la vie, on a le goût de transmettre à la génération suivante ce que l'expérience nous a fait découvrir. Arrivé à cet âge, j'ai aussi ce goût, et ma conférence sera donc un peu un témoignage. Vous m'en excuserez.

Mon exposé comprendra trois parties: qu'est-ce qu'être responsable, pourquoi sommes-nous responsables? Comment être responsable?

1

ERIKSON, H. Erik, *Enfance et société*, Paris, Delachaux et Niestlé, 1976.

*Première partie: **Qu'est-ce qu'être responsable?***

Voyons d'abord ce que nous révèle l'expérience de la responsabilité.

Le terme de responsabilité est employé dans deux sens. "Je suis responsable" peut vouloir dire "j'ai à répondre de mes actes", mais aussi "je suis chargé de". Il y a donc une responsabilité rétrospective et une responsabilité prospective.

1 - C'est dans l'expérience de la faute que nous faisons l'expérience de la responsabilité rétrospective. "Je suis responsable de cet accident, de la bévue que j'ai faite", cela veut dire j'en suis la cause, l'auteur, le facteur décisif. C'est par moi que l'événement est venu à l'existence et, par conséquent, je suis dans l'obligation d'en rendre compte, d'assumer ses conséquences. D'où l'on voit que la responsabilité implique le pouvoir ("je suis cause"), mais aussi l'imputabilité ("j'en rends compte").

2 - C'est dans l'affrontement de l'avenir que l'on fait par contre l'expérience de la responsabilité prospective. Alors, "être responsable", c'est "être chargé de". Ce sont des tâches professionnelles qu'on nous confie et que nous ne pouvons refuser ou bien, dans la vie familiale, c'est la naissance d'un enfant qui nous charge des obligations de la paternité. On peut difficilement fuir ces obligations qui font appel à notre initiative.

De plus, dans ces situations, une fois engagés, nous ne pouvons connaître ni l'étendue ni les limites exactes des responsabilités auxquelles nous aurons à faire face. La responsabilité initiale acceptée, elle s'accroît toujours. Parents, nous en faisons l'expérience à mesure que les enfants grandissent comme, à une autre échelle, les hommes et les femmes politiques à mesure que la situation évolue. La responsabilité s'ouvre sur un avenir que l'on peut parfois prévoir, mais qu'il est impossible de deviner. Aussi, accepter des responsabilités, c'est à l'avance nous vouloir responsables de cet accroissement du champ de responsabilité et accepter d'en évaluer l'exigence. Les conduites de responsabilité sont à l'opposé des conduites de fuite.

Elles sont aussi à l'opposé des conduites de facilité. Nous nous sentons d'autant plus responsable que l'action exige de nous plus d'efforts. Les choses faciles ne suscitent pas en nous le sentiment de responsabilité. En faisant au jour le jour sa besogne, on n'éprouve pas ce sentiment, lequel s'éveille dès que surgissent les difficultés. C'est quand nous avons le sentiment que le succès dépend de nous, mais qu'il est suspendu à des facteurs dont la maîtrise n'est pas certaine, que le poids de la responsabilité nous tombe sur les épaules. L'exercice de la responsabilité fait alors appel au courage.

Pour toutes ces raisons, l'exercice de la responsabilité est un acte de générosité. C'est à celui ou à celle qui accepte d'assumer, qui est lucide et courageux, que se révèlent les responsabilités. Mais en revanche - et, enfant, on en fait déjà l'expérience - les responsabilités nous font, elles nous grandissent. Pourquoi? Parce que recevoir des

responsabilités, c'est recevoir la confiance de celui qui nous les donne, au point que cela crée chez celui qui les reçoit un devoir de loyalisme. Mais surtout parce que donner des responsabilités à quelqu'un, c'est augmenter chez lui le souci du discernement, le sens de l'évaluation, la "force du moi". C'est pourquoi la vraie éducation est toujours fondée sur l'exercice de la responsabilité.

Cette responsabilité prospective entraîne évidemment la responsabilité rétrospective: "J'ai à rendre compte des actes et des êtres dont j'ai été chargé...", mais la responsabilité ainsi considérée donne du tonus tandis que l'autre, associée à la seule faute, écrase².

Quand on parle de responsabilité, il nous faut avoir sans cesse présents ces éléments, et nous les retrouverons dans le déploiement auquel je vous convie maintenant. Car, étant cadres, nous sommes responsables, mais pourquoi le sommes-nous?

*Deuxième partie: **Pourquoi sommes-nous responsables?***

1 - Nous sommes responsables parce que nous avons le statut de cadre, lequel implique l'autorité formelle.

Quand on construit l'organigramme d'une organisation, on n'y met que les postes dont le statut officiel implique une influence déterminante sur la vie de l'organisation et ce sont toujours des postes de cadre. On hiérarchise les postes selon l'ampleur de leur champ d'influence sur la vie de l'organisation. On définit les fonctions et leurs rapports d'influence indépendamment des personnes qui les assumeront. Ces choses doivent nous faire réfléchir. Ce n'est pas d'abord par ce que nous sommes ou ce que nous faisons que nous avons de la valeur auprès de nos subalternes, ce n'est pas d'abord par la qualité des liens personnels que nous avons tissés avec eux que nous exerçons le pouvoir ou l'influence dans nos champs de responsabilité, c'est d'abord - et l'employé ne l'oublie jamais - en raison de ce que nous représentons dans le réseau de l'autorité formelle de l'organisation. Alors que le leadership émerge de la vie interne des groupes, des préférences des membres qui les constituent, les fonctions de gérance qui sont les nôtres nous sont attribuées par des éléments étrangers au groupe. Or, plus le pouvoir est reconnu, plus la responsabilité est exigée.

Je sais, ces paroles sont rudes, mais dans des situations limites de l'exercice de nos responsabilités, ces réalités nous reviennent. Comment pensez-vous que l'on puisse avoir la légitimité et aussi la force de congédier quelqu'un sans nous appuyer sur cette autorité formelle qui nous a été confiée? Quand les groupes choisissent eux-mêmes les leaders, ils le font en fonction de leurs besoins, de leurs valeurs. Or, nous ne sommes pas choisis ainsi

2 L'atmosphère de l'oeuvre de Kafka tout entière consacrée à la faute est à l'opposé de celle de Saint-Exupéry, tout entière consacrée à la responsabilité. "Quand je sortis de ce bureau, j'éprouvais un orgueil puéril. J'allais être à mon tour, dès l'aube, responsable d'une charge de passagers, responsable du courrier d'Afrique. Mais j'éprouvais aussi une grande humilité. Je me sentais mal préparé" (Saint-Exupéry, *Vol de Nuit*). "Le premier signe d'une connaissance naissante écrasée par la faute est le désir de mourir. Cette vie semble insupportable, une autre inaccessible" (Kafka, *Journal*).

et le mode même de notre nomination nous maintient dans une distance sociale par rapport aux personnes qui nous sont confiées. Dans les moments de crise, comme celle des grèves, elles nous le font sentir durement.

Nous voulons nous faire aimer, ce qui est légitime, mais l'autorité formelle qui est la nôtre nous rattrape. Et quand arrive un événement qui suscite l'émotion, tel un accident, un attentat à la pudeur, un manque flagrant de compétence chez un professeur, immédiatement la réaction émotive créée par ces choses conduit à rendre responsables ceux à qui a été confiée l'autorité formelle. Saint-Exupéry disait: "Il n'est pas d'ascension dans l'exercice du pouvoir sans pesanteur". On ne peut y échapper.

Mais nous le savons - et c'est ce qui rend notre métier difficile - nous ne pouvons exercer la responsabilité que nous donne l'autorité formelle en nous appuyant simplement sur elle. Si nous ne réussissons pas à la doubler par le type d'influence que donne un leadership consenti par les membres du groupe en raison de notre personne et non seulement en raison du pouvoir de coercition que nous représentons, nous n'aboutirons à rien et aurons du mal à exercer nos responsabilités. La distance sociale que nous établissons en nous réfugiant dans la seule autorité formelle amènera des tensions qui pourront entraîner la paralysie du groupe, et des leaders réels émergeront et s'opposeront à nous, et nous serons rendus responsables de cette détérioration de la vie du groupe qui nous est confié.

Ce redoublement de l'autorité formelle par celle que donne le leadership est nécessaire dans toute organisation, mais il est indispensable dans les établissements d'enseignement, à cause même des activités qui s'y déroulent et des valeurs qui, en conséquence, en constituent l'atmosphère. Dans un collège, c'est dans chaque classe, et bien plus que dans nos bureaux, que s'exerce le pouvoir. Le rapport du professeur sur ses élèves est un rapport d'autorité. Cette autorité se fonde sur sa compétence qui est double: il sait ce qu'il enseigne et il sait l'enseigner. Cette autorité lui a été confiée en fonction de son diplôme et d'un jugement porté sur sa capacité d'enseigner. Dans sa classe, face à ceux qui ne savent pas, le professeur exerce un "magistère", c'est-à-dire une autorité. Mais très rapidement, le professeur comprend que pour exercer cette autorité, il ne lui faut pas imposer le savoir, mais qu'il doit faire apprendre. Car imposer le savoir, c'est détruire les conditions mêmes par lesquelles se constitue le savoir: l'esprit critique, l'examen des objections. Alors le professeur, pour remplir correctement sa fonction, doit convaincre, il ne peut chercher à vaincre. Dans une classe, les élèves le savent, celui qui impose le savoir par la seule contrainte est toujours le professeur qui n'est pas sûr de lui. L'autoritarisme du professeur n'est pas le signe de l'autorité formelle que lui donne sa maîtrise du savoir, mais le signe de l'anxiété. Voilà l'air dans lequel nous vivons sans nous en rendre compte tous les jours dans nos collèges. Comment dès lors, dans un tel milieu, un cadre peut-il exercer des responsabilités par la seule référence à l'autorité formelle que lui donne son statut? L'autorité formelle fonde notre responsabilité, mais du même coup elle rend cet exercice très difficile, car elle ne peut suffire. Et pourtant, nous avons choisi ce métier. Il doit bien y avoir des raisons profondes qui nous y ont poussés. Mais lesquelles?

2 - Nous sommes responsables parce que nous avons le goût de réaliser des choses par l'exercice du pouvoir.

Dans l'exercice de nos fonctions nous sommes appelés à agir sur les autres; disons-le tout net, nous sommes appelés à gouverner. Il y a deux sortes de pouvoir, le pouvoir personnel et le pouvoir social. Le pouvoir personnel ne vise qu'à satisfaire des besoins infantiles d'imposer sa volonté à l'autre, il s'exerce dans un rapport de domination-soumission. Le pouvoir social, lui, est caractérisé par la préoccupation des objectifs du groupe. Il s'exerce dans la découverte d'objectifs qui vont stimuler le groupe, dans l'aide apportée au groupe pour formuler des objectifs, trouver les moyens de les atteindre. Il a atteint son but, non quand le groupe qui nous est confié est à notre merci, mais quand le groupe a développé un sentiment de pouvoir et de compétence pour changer les choses. Dans l'exercice du pouvoir social, ce qui est visé, c'est un gain collectif: c'est un pouvoir qui crée les choses en rendant les autres créateurs.

Car la motivation profonde qui nous fait choisir ce métier difficile et exigeant, c'est bien ce besoin profond que nous avons d'être créateurs. Seulement, nous avons choisi de l'exercer dans une situation où c'est par l'intermédiaire des autres que nous serons créateurs. De ce point de vue, ce métier a quelque chose d'analogue avec celui du professeur. Mais le professeur fait appel au "plus être" de chacun de ses élèves pour qu'ils découvrent ce qu'ils sont et se réalisent. Nous, nous faisons appel au plus être du groupe qui nous est confié pour qu'il réalise ses missions.

Il y a dans l'exercice de ce métier des raisons profondes et obscures que nous censurons parce que le terme même de pouvoir connote très souvent l'aspect négatif du pouvoir personnel, mais aussi par pudeur parce que nous savons bien que des fantasmes personnels nous animent. On ne peut pas faire ce métier sans posséder un rêve personnel plus ou moins conscient qui nous inspire nos manières d'agir, les projets que nous mettons en oeuvre, nos conceptions de ce que devrait être notre service, notre collège, l'éducation. Cette réalité a été mise en lumière dans les études faites sur les grands dirigeants, les grands hommes politiques, les grands leaders sociaux: elles et ils étaient habités par une vision³. On ne fait pas, par l'intermédiaire des autres, de grandes choses ni même des choses banales sans être nourri par un imaginaire qui nous pousse à laisser notre marque.

Les réalités du pouvoir sont vieilles comme le monde, et l'influence qu'y exerce la vision personnelle a toujours été reconnue chez les grands leaders. Mais des études récentes inspirées par la psychanalyse et menées ici même à Montréal⁴ ont montré les rapports entre les fantasmes des dirigeants et leurs entreprises dans les trois éléments dans lesquels s'exerce leur pouvoir: l'orientation stratégique, le mode de structure privilégiée, la culture

3 Dans les *Antimémoires*, Malraux raconte que trois personnages lui ont donné cette impression forte d'être à la fois là, très attentifs, et en même temps ailleurs, comme possédés par leur monde intérieur, leur vision: un moine qui, pendant la résistance, était aumônier de la brigade qu'il commandait, De Gaulle, Mao.

4 Voir les travaux de Kets de Vries et Miller, professeurs à l'Université McGill, et de Laurent Lapierre, professeur à H.E.C.

interne dominante. La prise de conscience de cette réalité doit nous amener à un exercice de lucidité. Il faut ne pas avoir honte de ces motivations profondes, elles sont le moteur de cet exercice difficile du gouvernement que nous avons choisi de faire, mais il nous faut aussi en connaître les limites et les excès où elles peuvent nous conduire et conduire nos services, notre organisation. Si notre fantasme dominant est la menace, nous serons portés à nous défier, à vouloir tout contrôler, à tout centraliser. Si notre fantasme dominant est celui de vouloir attirer sur nous l'attention, nous serons portés aux aventures risquées, à ne pas nous préoccuper des opérations de base, à rechercher le spectacle et l'admiration. Et si notre fantasme dominant est celui de nous tenir à distance, nous serons portés à laisser les choses à la dérive et à laisser se créer des territoires en lutte les uns contre les autres. La prise de conscience de cette réalité nous conduira à n'avoir pas dans nos équipes des personnes ayant toutes les mêmes fantasmes. Sinon, vous voyez d'ici la catastrophe! La prise de conscience de ces désirs profonds nous conduira aussi à accepter de faire le deuil de nos rêves. Le sentiment d'échec et d'amertume dans l'exercice de notre métier, qui nous saisit parfois et devient obsédant à un certain âge, vient de l'écart entre cet appétit glouton et illimité de nos rêves et la réalité qui est la nôtre. Alors, pour vivre et continuer à faire ce métier, il nous faut nous livrer à un travail de deuil. Il est toujours douloureux, mais nécessaire. Il faut accepter que nous ne serons pas celui que nous voulions être.

Puis-je ajouter une chose que, moi-même, je n'ai pas toujours su faire? Les motivations profondes qui nous poussent dans l'exercice des responsabilités sont tellement fortes qu'elles nous mènent à nous y consacrer entièrement. Cela n'est ni bon ni sain. Est-ce dû à la présence des femmes plus nombreuses dans notre profession ou est-ce dû à un changement de culture? Il y a maintenant dans nos organisations et même dans des postes de haute direction des cadres qui refusent des promotions ou qui veulent des avantages comme celui du temps libre, qu'ils pourront consacrer à l'enseignement ou à leur passe-temps favori. Cela est encore dans certains milieux considéré comme une déviation, mais c'est là une tendance nouvelle qui est là pour rester. Les organisations devront l'accepter, car l'exercice de la responsabilité ne doit pas exiger des "surhommes" ou des "superfemmes", sinon on stérilisera leur recrutement au moment même où la conjoncture requiert que les organisations de base, sur le terrain, aient de plus en plus de responsabilités. Et c'est la troisième raison pour laquelle nous sommes responsables.

3 - Nous sommes responsables parce que s'ouvre le temps des responsables⁵

On n'a jamais parlé autant de responsabilité et de la nécessité de personnes responsables que de nos jours, mais dans ce mouvement, je crois lire trois choses différentes.

Il y a tout d'abord la tendance des organismes centraux à confier aux instances inférieures des responsabilités qu'ils assumaient jusque là: du gouvernement fédéral au gouvernement provincial, du gouvernement provincial au gouvernement municipal, de la DGEC aux collèges. Mais ce qui nous irrite, à juste titre, c'est que ce mouvement est plus inspiré par le délestage aux instances inférieures d'opérations coûteuses ou difficiles que par la confiance

⁵ J'emprunte cette expression au titre d'un livre qui vient de paraître en France chez Julliard: *Le temps des responsables*, de Alain Etchegoyen. Ce livre n'est pas encore arrivé à Montréal, mais il devrait être bon, car l'auteur est basque et professeur de philosophie!

qui leur est faite. La nouvelle loi des collèges nous en fournit l'exemple. Les collègues peuvent désormais faire payer aux étudiants des frais afférents aux programmes et aussi définir eux-mêmes les cours des programmes techniques - et ne nous faisons pas d'illusion, cela se fera sans ressources additionnelles - mais, en même temps, le ministère a dans la loi même précisé et renforcé les mécanismes de contrôle et de coercition. Moins d'autonomie mais plus de responsabilité, voilà notre lot. Mais au delà de l'irritation que provoque cette contradiction et dans la mesure même où nous réclamions plus de responsabilité - mais ne réclamait-on pas plutôt plus d'autonomie? - nous devons sans rechigner accepter ces responsabilités nouvelles, fussent-elles difficiles, car il s'agit d'une tendance lourde de la transformation des organisations, alors que le renforcement concomitant des mécanismes de contrôle n'est peut-être dû - l'autoritarisme est fils de l'anxiété - qu'à la crispation du gouvernement devant faire face à la crise du financement public.

En effet, nous assistons partout dans le monde à la remise en question des modèles de gestion actuels. Le modèle dominant d'organisation de l'ère industrielle basé sur la structuration hiérarchique, les règles impersonnelles, le contrôle sur les actions, la centralisation est en train de craquer. Ce modèle apparaît lourd, inadapté aux situations de changement, inefficace parce qu'il ne fait pas assez place au capital humain, à l'initiative. Ce mouvement profond de remise en question atteindra aussi l'organisation du système d'éducation. Mais nous connaissons déjà tout cela. Et pour ceux qui n'auraient pas le temps de lire des livres comme ceux d'Aktouf ou de Crozier⁶, je vous conseille de lire le rapport annuel 1991-1992 du Conseil supérieur de l'Éducation, *La gestion de l'éducation: nécessité d'un autre modèle*.

Mais c'est aussi un des autres changements profonds de nos sociétés qui ouvrent l'ère de la responsabilité. L'effondrement des idéologies et des religions crée un vide dans l'encadrement des actions. Ce vide appelle en retour l'exigence de la responsabilité personnelle, le besoin de retrouver de plus en plus des personnes qui se tiennent debout. L'opinion publique, comme on le voit en Italie, n'accepte plus chez les hommes publics le trucage, la démission, la lâcheté, la recherche du bouc émissaire. Autre signe des temps, la réflexion sur l'éthique envahit toutes les professions du champ social; la rigueur de l'éthique protestante dans le travail est valorisée, on réédite dans les formats populaires les oeuvres des stoïciens Épictète, Marc-Aurèle, et vous verrez bientôt Sartre sortir de son purgatoire et peut-être même Saint-Exupéry malgré son allure de boy-scout. Ce qui était refoulé revient en force. L'exercice de la responsabilité n'est évidemment pas notre seul apanage, mais notre métier de cadre ne peut s'exercer sans elle et ce mouvement profond mettra plus en relief notre rôle. Mais comment, en étant cadre, exercer la responsabilité?

6

AKTOUF, Omar, *Le Management, entre tradition et renouvellement*, Paris, Gaëtan Morin, 1983.

CROZIER, Michel, *L'Entreprise à l'écoute. Apprendre le management post industriel*, Paris, Inter-Édition, 1990.

Troisième partie: Comment être responsable?

1 - Pour être responsable, il nous faut bien accomplir les rôles qui nous reviennent.

Tous les manuels de gestion nous décrivent les grandes fonctions de l'organisation dont nous sommes responsables et les rôles qui sont les nôtres. Je ne les reprendrais pas ici. Mais je voudrais simplement attirer l'attention sur deux d'entre eux qui me paraissent tellement relever de nous que, si nous ne les faisons pas ou les faisons mal, l'organisation en souffrira, et la responsabilité locale s'exercera mal: ce sont les rôles de prospection et de direction.

Planification des opérations, plan de développement des ressources humaines, planification stratégique, plan de développement, projet éducatif..., autant de manifestations de ce rôle de prospection et qui indiquent bien que nous disposons de marges de manoeuvre. Trois raisons rendent l'exercice de ce rôle indispensable. C'est tout d'abord la nécessité de gérer par anticipation. Une des difficultés de la gestion est la maîtrise de l'incertitude; toute anticipation ou toute prévision des éléments qui auront une influence sur notre collègue, sur notre service, nous permettront d'exercer ce pilotage indispensable. Et il y va de notre crédibilité: on nous en voudra de n'avoir pas su prévoir l'avenir et, à l'inverse, on nous considérera comme indispensables dans la mesure où nous serons capables de proposer des objectifs stratégiques basés sur une analyse juste de ce qui s'en vient. Le contrôle de l'incertitude donne du pouvoir et le fait accepter. Et cela est normal, car la prospection - et c'est la deuxième raison pour laquelle elle est indispensable - permet une adaptation plus facile d'un service, d'une organisation. À une époque de changements rapides et de ressources limitées, la seule manière à notre disposition pour innover, nous développer, c'est de nous doter de ressources supérieures en argent, en qualité des employés, en image corporative. Or, comment les avoir sans avoir prévu ce qui s'en vient, sans saisir les opportunités, sans réorganiser en les redistribuant autrement les rares ressources que nous avons? Enfin, ce rôle de prospection est indispensable parce que lui seul permet vraiment une gestion qui donne de l'importance au capital humain. C'est avec des personnes que sont atteints les objectifs visés. Or, la seule bonne manière pour le faire, c'est que nos employés partagent ces objectifs au point qu'ils s'en sentent responsables. Dans la gestion traditionnelle, on cherche l'atteinte des objectifs en les imposant et en contrôlant les comportements. À ce modèle, il faut en substituer un autre, celui que Crozier appelle "le gouvernement par la culture qui appuie la gestion sur la communauté d'objectifs". Ce modèle est valable pour tous les employés, mais c'est le seul valable pour les professeurs autonomes qui n'acceptent pas d'être contrôlés dans leurs comportements, mais qui accepteront de s'autodiscipliner à partir d'objectifs et de finalités qu'ils font leurs. Nous sommes encore bien maladroits dans nos collèges dans cet art de susciter cette communauté d'objectifs, mais on sent que partout nous tendons vers cette ligne d'horizon.

Un cadre est ainsi quelqu'un qui prévoit, qui entraîne et qui, pour le faire, galope en avant. Ce faisant, il dirige déjà puisqu'il indique la direction, le sens. Mais la direction implique aussi toujours qu'une personne dirige d'autres personnes, et c'est le deuxième rôle qui est le nôtre sur lequel je voudrais dire quelques mots.

Dans cet exercice difficile de direction, il nous faut éviter quelques écueils. Celui de l'abus de pouvoir tout d'abord. Or, l'autorité formelle qui nous donne du pouvoir ne nous a pas été donnée pour la mettre au service de nos fins personnelles: satisfaction psychologique de dominer, d'écraser, usage de l'autorité pour obtenir que des employés travaillent pour nos activités extraprofessionnelles. Il faut aussi considérer comme des formes d'abus de pouvoir l'attribution à certains employés d'avantages qui en font nos obligés, tout comme la demande et l'utilisation d'informations sur eux, informations qu'ils ont dévoilées dans une relation d'aide. Il nous faut dans ce domaine être très rigoureux. Car pour remplir les fonctions de pilotage, nous avons besoin d'une crédibilité à toute épreuve. L'autre écueil à éviter est celui de la rétention d'information. C'est en contrôlant au mieux l'incertitude que l'on a du pouvoir. Or, on contrôle mieux l'incertitude quand on a des informations, c'est là une des ressources informelles les plus précieuses pour prendre des décisions. Mais on peut alors, pour renforcer sa puissance, ne pas vouloir donner aux autres ces informations. En agissant ainsi on ne remplit pas le rôle intégrateur qui doit être le nôtre dans l'exercice de la direction. Le troisième écueil à éviter ce sont les conduites de fuite des exigences mêmes d'une direction: la procrastination qui nous fait différer une décision jusqu'au moment où il n'y a plus besoin de la prendre, la tolérance à l'égard de subordonnés inefficaces, le perfectionnisme qui nous paralyse. Mais nous savons que dans notre métier il arrive des situations où l'on ne sait quoi faire. Alors, il vaut mieux faire quelque chose de son mieux, tout en étant conscient de l'inconnu des effets de son action et en se rendant prêt à accepter l'échec plutôt que de tergiverser, reporter ou de ne rien faire. Descartes disait que l'incertitude et l'indécision sont les plus grands de tous nos maux.

Ces trois écueils à éviter sont les pathologies les plus courantes de l'exercice de la direction, mais je voudrais maintenant en dire la face positive: diriger, c'est avoir un rôle intégrateur. Diriger, c'est favoriser un fonctionnement harmonieux entre les systèmes, assurer une meilleure coordination entre les activités et les ressources, favoriser une interaction soutenue entre les acteurs. Vous savez, et quelle que soit la place que nous occupons dans nos organisations, que c'est là notre tâche essentielle et qu'elle est indispensable. Mais comment arriver à bien accomplir ce rôle? Il nous faut développer des capacités de synthèse pour bien saisir la fonction irremplaçable de notre service et comment elle s'articule avec les fonctions des autres services - et il faut bien les connaître - et comment tout ceci s'articule dans les missions ou les objectifs stratégiques que le collège s'est donnés. Il faut développer la capacité d'exprimer de façon claire à nos employés les fonctions de notre service, mais aussi celle des autres services ainsi que les objectifs institutionnels que l'on s'est donnés. Il faut développer la capacité de traduire les fonctions et les objectifs du service en plans réalistes, mais aussi le goût d'influer sur les plans plus généraux que se donne le collège. Il faut développer la capacité de faire émerger les collaborations de nos employés, celle de les rendre responsables d'objectifs plus généraux qui sont comme l'horizon de leurs tâches et aussi celle de leur rendre le changement désirable. Il faut croire davantage aux valeurs de collaboration et à la transparence qu'à celles de la négociation ou de la coercition. Ce sont là des choses difficiles, mais qui sont l'essence même de notre métier. Aussi, pour remplir ces rôles intégrateurs, il nous faut avoir travaillé à avoir nous-mêmes une personnalité intégrée: travailler à harmoniser notre être rationnel, affectif,

physique, avoir un ego fort et des buts clairs, mais accepter ses propres limites et d'abord les connaître, être accueillant à la contribution des autres au lieu de voir en eux une menace.

C'est beaucoup, mais ce n'est pas tout.

2 - Pour être responsable, il nous faut développer le discernement

Le métier que nous faisons ne nous permet pas d'appliquer des consignes toutes faites ou des recettes stéréotypées. De même que l'art d'enseigner ne consiste pas à appliquer des règles pédagogiques, mais à savoir quand il faut les appliquer et lesquelles à tel moment, devant telle classe, pour tel individu, de même, l'art de gérer est dans l'exercice du jugement qui permet de déterminer les actions appropriées aux situations. Sans doute les connaissances acquises dans l'art de la gestion peuvent nous aider, mais quand on est jeune cadre, on apprend vite la différence entre l'école et la réalité. Et l'on apprend aussi par ses échecs ou ses demi-succès, car la réalité est une rude école. Or, d'où viennent ces échecs? Ils viennent d'un manque d'analyse permettant de discerner les différences. Les situations changent, mais on ne s'en aperçoit pas et on applique ce qui a réussi dans une situation analogue. On a sous-estimé des éléments-clés différents qui font justement la différence, car cette fois-ci ça ne marche pas. Les cadres expérimentés sont sujets à de telles erreurs. Plus on est expérimenté, plus on tend à reproduire des solutions constantes, plus on a de mal à changer de style pour s'adapter aux situations. La flexibilité mais aussi l'analyse minutieuse des faits, de leurs relations permettent des approches adaptées aux situations.

L'autre grande cause d'échecs vient de ce que nous sous-estimons certains phénomènes de blocage et que nous ne faisons pas assez l'effort pour en comprendre les mécanismes. Quand on est jeune cadre, il y a une période d'illusion lyrique qui conduit à croire qu'il suffit d'être de bonne volonté pour qu'on ne suspecte pas notre bonne foi, qu'il suffit d'avoir une bonne idée pour qu'elle soit acceptée, qu'il suffit de demander pour que les choses se réalisent. Mais l'on découvre avec le temps que pour mener des actions, il faut tenir compte des contraintes de temps, d'argent, de procédures..., mais tout cela n'est rien en comparaison de ces blocages qui paralysent les organisations.

Mon expérience de gestionnaire, c'est-à-dire le fruit de mes réussites et de mes échecs, m'a fait découvrir avec le temps l'importance et la nature de trois types de blocage: celui de la résistance au changement, celui du conflit, celui de la structure d'action. Je dirai un mot sur chacun d'eux.

Les manifestations de la résistance au changement sont nombreuses: récriminations multiples, conflits de travail, lenteur dans l'exécution des tâches nouvelles, diffusion des rumeurs, boycottage... Nous les connaissons bien, mais si on ne comprend pas leurs mécanismes et leurs raisons, elles nous paraissent illégitimes et elles nous agressent. Par contre, si nous savons discerner les types de résistance au projet - s'agit-il de résistances liées aux personnes qui ont peur de l'inconnu ou qui sont appelées à changer d'habitudes, ou de résistances liées au système social informel des groupes qui bouleversent leurs intérêts, leurs droits acquis, la distribution des pouvoirs informels du groupe, ou de résistances liées au mode d'implantation du changement? - et ceci ne clôt pas la liste des types possibles de

résistance, nous pourrions mieux les comprendre dans le sens empathique du terme et ainsi les prendre en charge dans le processus même du changement. Et la méthode même d'introduction du changement pourra varier selon les résultats de cette analyse: on recourra soit à la raison (information), soit à la rééducation (participation active, soutien), soit au pouvoir (coercition).

Il nous faut aussi prendre acte de la permanence du conflit, même si nous faisons tout pour l'éviter, et la culture de certaines organisations est même telle qu'elles ne progressent qu'en résolvant les conflits. Le conflit ne prend pas nécessairement la forme aiguë où s'affrontent ouvertement et dramatiquement des intérêts différents. Il s'exprime aussi par le différend, la mésentente, le désaccord, la dispute, situations que nous connaissons bien. Mais, pour travailler à les atténuer, sinon à les faire disparaître, il nous faut ici aussi discerner ses différentes formes: le conflit que vit un employé peu satisfait du travail qu'il est contraint de faire, car il lui faut gagner son salaire, le conflit entre deux employés qui ne s'entendent pas sur les attitudes et les comportements à adopter (conflit de personnalité), les conflits entre deux groupes d'employés (les luttes de clan), les conflits entre les niveaux hiérarchiques, les conflits entre les services d'un même niveau hiérarchique, les conflits entre la ligne hiérarchique et la ligne conseil... Il faut aussi discerner les objets différents sur lesquels portent les conflits: définition des territoires, partage des champs de juridiction, attribution des rôles, allocation des ressources, détermination des priorités, imposition d'échéanciers... En effet, toutes ces situations ne peuvent être traitées de la même façon.

Ces phénomènes de résistance et de conflit ont été souvent analysés, mais il n'en est pas de même du troisième type de blocage, celui de la structure d'action, laquelle varie selon les organisations. Mais qu'est-ce qu'une structure d'action? Les comportements dominants tout comme les relations entre les individus et les groupes dans une organisation ne sont pas le résultat de la bonne volonté ou des seules affinités entre les personnes. Ils répondent à des logiques d'action souterraine, non visibles à l'oeil nu, qu'il faut reconstituer par l'analyse. Dans mon livre sur *L'Avenir du cégep*, dans le chapitre sur l'étudiant, le professeur, l'évaluation, j'ai essayé de dégager quelques unes de ces structures d'action. Je n'y reviendrai pas ici. Mais si on veut changer les choses dans un système, il ne faut pas miser seulement sur la bonne volonté des acteurs, même s'il faut la solliciter, il faut aussi agir sur les contraintes qui influencent les actions, soit pour les changer, soit pour établir des contrepoids, soit pour mettre en oeuvre une forme de gouverne adaptée à la situation.⁷

⁷ Ainsi, si on ne prend pas conscience que l'isolement est la structure d'action propre au professeur: il est dans une situation d'entrepreneur privé, seul dans sa classe, maître du contenu de son cours dans la mesure où il respecte le plan cadre, maître de l'évaluation, on ne comprend pas qu'il ne soit pas porté à des actions de collaboration. On ne comprend pas non plus pourquoi il est si farouchement attaché à son autonomie. Ainsi, si on ne comprend pas quelle est la structure d'action du regroupement des professeurs en département, on ne comprend pas un certain nombre de phénomènes vécus dans nos collèges. Contrairement à ce qu'on peut penser, la structure d'action du département n'a pas, d'abord, pour fonction d'assurer la qualité de l'enseignement, mais celle d'assurer des cours, donc d'assurer l'emploi! Le département universitaire ou le département de technique contrôle une partie importante des cours de son programme, mais non les départements préuniversitaires des collèges. La dérive corporatiste de ces départements, surtout quand ils regroupent les professeurs d'une seule discipline, leur attachement viscéral à maintenir l'instance départementale, le contrôle de l'appareil syndical dont ils s'assurent, est inscrite dans la logique même du fonctionnement de ce système. L'approche-programme qu'on veut instaurer va à

Mais je ne voudrais pas terminer sans vous dire brièvement une des autres manières d'être un cadre responsable.

3 - Pour être responsable, il faut développer les attitudes coutumières des personnes responsables

De nos jours, les projecteurs sont mis sur ce qui fait les cadres performants ou plus exactement sur ce qui fait les présidents de compagnie performants. Nous connaissons ces stars médiatisées de la gestion, ces chevaliers de l'excellence qui parfois quelques années après entraînent par leurs audaces aventureuses leur compagnie à la faillite. Non, les modèles de responsabilité auxquels nous devons nous référer sont autres, ce sont ceux de la responsabilité ordinaire, celui de notre père, de notre mère, de telle personne de notre famille ou de notre entourage, de tel professeur ou de tel coordonnateur de département, ou de tel responsable syndical auxquels je pense. Or, les attitudes communes de ces gens responsables sont toujours les mêmes, ce sont le souci, la solidité, la droiture.

Être soucieux, c'est être consciencieux, c'est s'occuper des ensembles, mais aussi des détails, c'est être axé sur les résultats concrets à atteindre, c'est mettre l'accent sur la solution des problèmes, c'est être prévoyant, travailleur, productif, c'est appuyer ses subordonnés et être dur pour les irresponsables, c'est être équitable, compréhensif, amical, disponible. Être solide, c'est être déterminé, c'est donner la direction, c'est être fiable, prévisible, loyal, c'est être ferme tout en étant flexible, c'est être exigeant tout en étant tolérant à l'erreur, c'est revendiquer la responsabilité de l'échec et attribuer aux subordonnés ou aux collaborateurs la responsabilité du succès. Être droit, c'est être intègre, franc, honnête, c'est avoir intériorisé des principes d'action et de comportement, c'est avoir des convictions et pouvoir en témoigner.

Conclusion

J'ai terminé. Je ne vous ai rien appris. Je vous ai dit simplement ce que vous faites, ce qui constitue la trame même de votre existence professionnelle, les exigences de notre métier. Je n'ai pas évoqué par contre ces réalisations qui flattent l'ego des directeurs généraux et par lesquels se manifestent l'esprit d'entreprise et d'innovation des cégeps. Non, la chose dont je voulais parler, ce sont celles de notre quotidien, c'est d'abord par elles que s'exerce la responsabilité locale. Et ces choses sont telles que, sans forfanterie, nous pouvons nous dire fiers du métier difficile que nous faisons. Pour parler d'un métier, c'est toujours par ses exigences qu'il faut en rendre compte: cela seul entraîne le respect des autres. Si nous avons intériorisé une telle conscience de notre métier, pensez-vous qu'on pourrait exprimer devant nous un doute sur nos capacités d'assumer plus de responsabilités? Un simple regard suffirait pour faire ravalé ces paroles.

contrepartie de cette réalité, elle demande donc la mise en place d'une gouvernance appropriée dont je ne peux ici indiquer les éléments. Parce que j'y réfléchis encore. Et aussi faute de temps.

L'estime de soi rattachée au métier qu'on pratique est nécessaire pour accomplir tout métier. J'ai connu l'époque où le professeur qui postulait un emploi de cadre était considéré comme un traître par ses ex-collègues. J'ai connu l'époque où lors de grandes négociations centralisées, les instances syndicales dénigraient les directions locales auprès de ministres qui accordaient une oreille complaisante à de telles intrigues. J'ai connu des époques où, alternativement ou ensemble, professeurs de cégep et cadres de cégep ont servi de boucs émissaires. De telles situations reviendront. Et si nous intériorisons l'image négative qu'on nous projette alors, elle nous fera douter de nous-mêmes. Aussi, le rôle d'une association comme la vôtre n'est pas seulement celui de s'occuper des conditions de travail, il est aussi, soit par la défense, soit par le renforcement de l'identité professionnelle, de viser à augmenter l'estime professionnelle de ses membres. J'aimerais avoir pu aussi contribuer un peu, à ma façon, à ce même objectif, car on ne peut rien faire quand on est démoralisé.

Je vous remercie de m'avoir invité. Ceci m'a contraint à faire l'effort de trouver des mots pour dire le sens de ce métier que je fais comme vous et m'a permis d'en témoigner publiquement.