ÉCOLE NATIONALE D'ADMINISTRATION PUBLIQUE

LA PENSÉE STRATÉGIQUE ET LA PLANIFICATION STRATÉGIQUE DANS LES CÉGEPS :

EXPLORATION D'UNE RELATION POSSIBLE

MÉMOIRE PRÉSENTÉ
À M. SERGE BELLEY
COORDONNATEUR DES MÉMOIRES

DANS LE CADRE DU PROGRAMME DE
MAÎTRISE EN ADMINISTRATION PUBLIQUE, PROFIL AVEC MÉMOIRE
POUR L'OBTENTION DU GRADE DE MAÎTRE ÈS SCIENCE (M. SC.)

PAR
MARTIN VEILLEUX

JUIN 2013

RÉSUMÉ

Le *nouveau management public* (NMP) amène la mise en place de différents processus de gestion visant à identifier clairement les résultats à atteindre en terme de desserte de services publics et à programmer les moyens optimaux pour y arriver. La planification stratégique est un des processus fondamentaux du cycle de gestion axée sur les résultats (GAR) au Québec. La littérature récente suggère qu'il puisse exister une relation entre le fait de *planifier stratégiquement* (produire un plan stratégique) et *penser stratégiquement*. Dans le contexte de la mise en place relativement récente d'exercices de planification stratégique dans les cégeps au Québec, nous explorons la relation possible entre ces deux variables en vérifiant *a posteriori* si la planification stratégique s'est effectivement appuyée sur la capacité de penser stratégiquement chez les gestionnaires ou encore si ce type de planification a contribué à « enrichir » la pensée stratégique des gestionnaires. Après une présentation plus exhaustive du sujet, nous exposons notre cadre théorique. Il définit les concepts de *planification stratégique* et de *pensée stratégique*, laquelle s'articule à travers un modèle, et situe certaines des particularités des cégeps à titre d'organisations publiques. La méthodologie est ensuite décrite. Nous avons mené des entretiens semi-dirigés auprès de sept gestionnaires de cégeps (en poste ou à la retraite) des régions de Québec et de Chaudière-Appalaches ayant pris part au second exercice de planification stratégique dans leur établissement. La présentation des résultats s'appuie sur les verbatims que nous avons tirés de ces entretiens et que nous avons encodés. Les codes, utilisés comme clés d'interprétation, nous permettent d'identifier des indices qui alimentent notre présentation des résultats. Notre chapitre consacré à l'analyse et la discussion explique tout autant les constats que nous effectuons que les indices qui ne peuvent pas être confirmés. Notre réflexion critique sur la méthodologie met en perspective différents éléments, lesquels nous permettent de répondre clairement à notre question de recherche sans toutefois négliger les nuances nécessaires en lien avec le caractère exploratoire de l'étude.

AVANT-PROPOS

Ma carrière de gestionnaire débute au moment de l'adoption de la Loi sur l'administration publique (LAP). Alors à l'emploi d'une entreprise privée et impliqué comme membre de quelques conseils d'administration dans des organisations publiques et parapubliques, la planification stratégique devient tout-à-coup un incontournable dans ces organisations. Soucieux de comprendre le sens de ces actions nouvelles et parfois mal expliquées, mes réflexions, au fil des années et de l'évolution de ma carrière vers le service public, allaient me mener à ce mémoire.

Maintenir le cap dans la réalisation d'un projet de mémoire nécessite certes beaucoup de discipline personnelle, mais également le soutien de notre entourage. Je tiens d'abord à remercier Roger, Jacques et Lucie, mes « patrons » des cinq dernières années, pour leur appui. Vous m'avez offert la flexibilité nécessaire pour combiner mes responsabilités professionnelles à ce projet. Merci également à M. Daniel Lozeau et Mme Natalie Rinfret qui m'ont accompagné plus spécialement à différents moments de mon parcours académique. Enfin, je tiens à exprimer toute ma reconnaissance à M. Daniel Maltais pour avoir accepté de me guider dans l'aventure un peu marginale qu'est celle d'un gestionnaire qui a choisi d'écrire un mémoire. Vos conseils précieux m'auront appris ce qu'est la recherche et la rigueur scientifique.

Merci à ma famille. D'abord, à Mathilde (12 ans), Joseph (10 ans) et Julien (7 ans) qui m'ont partagé pendant cinq ans avec, notamment, Lee Bolman, Terrence E. Deal et Ellen F. Goldman. Autant d'inconnus qui ont accaparé papa durant de longues heures. Je me souviendrai à jamais de ce dimanche matin où j'ai trouvé, inséré entre *Presence* de Peter Senge et *Gérer* de Henry Mintzberg, *L'œuf et les schtroumpfs*… de Peyo. Enfin, à toi Dominique, pour ta présence de tous les instants et ton soutien moral. Merci d'avoir accueilli mes réflexions et mes questionnements avec patience et sagesse. Merci d'être là, la réussite de ce projet t'appartient aussi.

Que la stratégie soit
belle est un fait, mais
n'oubliez pas de regarder
le résultat.
Winston Churchill

TABLE DES MATIERES

LISTE DES TABLEAUX

LISTE DES FIGURES

INTRODUCTION

Depuis quelques années, les États délaissent graduellement les approches centralisatrices au profit de nouvelles formes de rapports avec la société civile. Ce mouvement s'inscrit parmi les créneaux de ce que l'on appelle le *nouveau management public* (NMP), une approche selon laquelle on considère *« [...] les bénéficiaires des services publics comme des clients et les citoyens comme des actionnaires. »* (Conseil supérieur de l'éducation (CSÉ), 2009, p. 3) La décentralisation entraîne nécessairement la délégation de certaines responsabilités. Pour appuyer et concrétiser cette délégation, le NMP *« [...] met davantage l'accent sur les résultats obtenus et l'efficience dans le choix des moyens afin de tendre vers une meilleure gestion des budgets de l'État. »* (p. 3)

L'État québécois évolue au sein de ce mouvement de modernisation de l'administration publique axé sur la gestion des résultats. D'ailleurs, l'appréciation de l'utilité des organisations publiques par le biais de la mesure de la performance organisationnelle est devenue l'une des préoccupations principales des chercheurs, des élus politiques et des fonctionnaires selon Mazouz et Leclerc (2008, p. 179). Selon ces auteurs, la performance ne se limite pas à mesurer des résultats. C'est en établissant des liens entre les résultats obtenus et les objectifs qu'on s'était fixés au départ que la mesure du rendement nous permet de reconnaître la performance réelle d'une organisation. Cependant, *« l'appréciation de la performance, celle qui se mesure aux résultats de l'organisation, exige, de la part des gestionnaires, une instrumentation adéquate. »* (Mazouz et Leclerc, 2008, p. 182) À cet effet, le Ministère du conseil exécutif du Québec (MCE) confirme que la planification stratégique doit être *« le point de départ du cycle de gestion axée sur les résultats et l'une de ses composantes majeures. »* (2008, p. 4)

Le MCE définit la planification stratégique ainsi :

> *« [C'est] la feuille de route que se donne une organisation pour réaliser sa vision à moyen et à long terme. Elle va plus loin que la simple planification, puisqu'elle oblige l'organisation à examiner ses contextes interne et externe, à faire des projections dans l'avenir et à déterminer les stratégies lui permettant de concrétiser sa mission et sa vision. »* (2008, p. 5)

Cette définition témoigne particulièrement du besoin de réaliser des activités stimulant la participation des différents acteurs de l'organisation et de l'exercice de communication qui sont inhérents au processus de planification stratégique. Elle met ainsi en perspective la valeur intégratrice de la planification stratégique pour une organisation (Jarzabkowski et Balogun, 2009, p. 1260).

L'année 1996 a marqué une étape dans l'utilisation de la planification stratégique au sein de l'administration publique québécoise. Sous l'impulsion des réformes imposées en lien avec la situation budgétaire de la province, *« [...] la majorité des ministères se sont dotés de plans stratégiques traduisant leurs objectifs et leurs priorités, sans toutefois les rendre publics. »* (MCE, 2008, p. 8) Il faudra attendre l'adoption de la *Loi sur l'administration publique* (LAP), en 2000, pour qu'un nouveau cadre de gestion axée sur les résultats soit établi officiellement au sein de la fonction publique du Québec. La LAP a placé la planification stratégique au cœur de cette nouvelle « approche client » et *« [...] a défini et formalisé le processus d'élaboration et de présentation des plans stratégiques. »* (MCE, 2008, p. 8) En outre, la planification stratégique est devenue un exercice obligatoire.

Selon le MCE (2011), les ministères québécois en seraient pour la plupart à élaborer leur troisième plan stratégique depuis l'adoption de la LAP. Dans le cas des cégeps, dont il sera question dans cette étude, l'obligation d'élaborer un plan stratégique a été enchâssée dans la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel* en

décembre 2002[1]. Par conséquent, les cégeps ont une expérience un peu moins longue au chapitre de la production et de la mise en oeuvre de plans stratégiques. On peut poser l'hypothèse que la répétition de l'exercice consolide les pratiques et que cela *« devrait consolider encore davantage le rôle de la planification à l'intérieur du cycle de gestion axée sur les résultats »* tant dans les ministères québécois que dans les cégeps (MCE, 2008, p. 9).

---

[1] L'article 16.1 de la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel* précise :

> *« Le conseil de chaque collège établit, en tenant compte de la situation du collège et des orientations du plan stratégique établi par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, un plan stratégique couvrant une période de plusieurs années. Ce plan comporte l'ensemble des objectifs et des moyens qu'il entend mettre en oeuvre pour réaliser la mission du collège. Il intègre un plan de réussite,[notre soulignement] lequel constitue une planification particulière en vue de l'amélioration de la réussite des étudiants. »*

Notons que le plan de la réussite est une planification particulière qui est incluse à l'intérieur du plan stratégique et qui vise particulièrement à *« augmenter l'accès au diplôme collégial »* (Fédération des cégeps, 2010, p. 3). Ce plan prévoit l'intensification, la diversification, l'évaluation et l'adaptation de mesures d'encadrement et de soutien spécifiques à la réussite étudiante (p. 6). Les premiers « plans institutionnels de réussite » ont été mis de l'avant dans les cégeps en 1999 (p. 3). Ce n'est qu'en décembre 2002 que la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel* a été modifiée pour rendre obligatoire aux cégeps l'établissement, au plus tard le 1er juillet 2004, d'un plan stratégique (CÉEC, 2006, p. 1). Par conséquent, l'élaboration du plan de réussite représentait déjà une démarche spécifique dans les cégeps quelques années avant la mise en place des plans stratégiques tels que maintenant prévus dans la *Loi*.

1. LE SUJET DE L'ÉTUDE

1.1 La nature du sujet à l'étude

L'importance accordée à la planification stratégique au sein de l'État québécois suscite notre intérêt ainsi que certains questionnements, lesquels sont nourris par les résultats de recherches en management. Nous présentons ici certains éléments tirés de la littérature qui permettent ensuite de mieux saisir la nature du sujet étudié.

Mintzberg, dans son ouvrage « *The Rise and Fall of Strategic Planning* » (1994), est probablement celui qui a le plus influencé les perceptions des gestionnaires et des chercheurs à l'égard de la planification stratégique. En 2005, dans « *Strategy Safari : A Guided Tour Through the Wilds of Strategic Management* », rédigé en collaboration avec Bruce Ahlstrand et Joseph Lampel, Mintzberg effectue un retour sur les illusions et les pièges de la planification stratégique. En outre, il suggère que l'expression *planification stratégique* associe deux processus qu'il faut distinguer : la planification (qui réfère à l'analyse) et la stratégie (qui réfère à la synthèse) (p. 77). Dans son plus récent ouvrage, il reprend cette idée : *« l'analyse contribue au processus mental nécessaire à la synthèse, mais elle ne peut la remplacer. »* (Mintzberg, 2010a, p. 190) Il persiste en soulignant que cette distinction analyse/synthèse implique que la stratégie ne peut être toujours et totalement planifiée. Cela explique, selon lui, que les plans stratégiques ne soient pas toujours à la hauteur des attentes qu'on entretient à leur égard. Il renchérit : *« [...] la planification stratégique ne fonctionne jamais comme prévue »* (Minztberg, 2010a, p. 190), suggérant ici que la stratégie, si elle peut être planifiée, se réalise rarement ou jamais comme elle a été planifiée.

Mintzberg et ses collègues, pour qui la stratégie s'apparente à un *« pattern in a stream of decisions »* (Mintzberg et Waters, 1985, p. 257), distinguent la stratégie

délibérée (qui se réalise tel que planifiée) de la stratégie émergente (qui se réalise sans s'appuyer sur un plan ou une intention préalable). Il n'existerait pas de stratégie totalement délibérée ou émergente mais plutôt différents positionnements le long d'un continuum dont ces deux types constitueraient les « extrêmes ». Selon eux, *« It is difficult to imagine action in the total absence of intention [...] »* (p. 258) et vice versa, ce qui signifie que les deux extrêmes ne peuvent, sauf exception, être observés dans les organisations. Pour mieux comprendre ce point de vue, les auteurs précisent que :

> *« This definition was developed to 'operationalize' the concept of strategy, namely to provide a tangible basis on which to conduct research on how it forms in organizations. Streams of behaviour could be isolated and strategies identified as patterns or consistencies in such streams. The origins of these strategies could then be investigated, with particular attention paid to exploring the relationship between leadership plans and intentions and what the organization actually did. »* (Mintzberg et Waters, 1985, p. 257)

Le titre évocateur de l'ouvrage de Mintzberg, « *The Rise and Fall of Strategic Planning* », semble stigmatiser la planification stratégique : sa popularité se serait transformée en échec. Or, les conclusions du chercheur comportent plusieurs subtilités. La discussion sur les pièges, les illusions et les autres difficultés occupe, certes, 80 % de l'ouvrage. Cependant, le reste du volume est consacré aux nouveaux rôles de la planification, des plans et des planificateurs. Notamment, l'auteur suggère que la planification puisse avoir pour rôle de fournir des intrants à la stratégie et parfois programmer certaines actions. Elle peut supporter le processus de création de la stratégie. Plutôt que de chercher à engendrer une stratégie, Mintzberg soutient qu'elle doit surtout encourager la pensée stratégique. Penser stratégiquement s'apparente au développement d'une vision. Penser stratégiquement c'est aussi « voir » l'organisation à partir de plusieurs perspectives (Mintzberg, Ahlstrand et Lampel, 2005, p. 123-128). Penser stratégiquement, c'est être en mesure de reconnaître ces éléments qui annoncent une stratégie émergente : *« [it] takes place*

over time as patterns of decision making become strategies. » (Casey et Goldman, 2010, p.169) Retenons pour l'instant que la pensée stratégique réfère à une « *aptitude à voir les choses dans leur globalité, à bien déceler les enjeux, les défis et les opportunités qui se présentent, à établir des stratégies et à utiliser les moyens pour atteindre les résultats requis par l'organisation.* » (Tremblay et Drolet, 1999, p. 12) Cette définition, qui dépeint un processus cognitif ou mental, rejoint le modèle de Mintzberg, pour qui « *[...] la vraie planification se déroule dans la tête des cadres et, de manière implicite, dans le contexte de leurs activités quotidiennes.* » (Mintzberg, 2010a, p. 43)

Outre les travaux de Mintzberg et de ses collègues, d'autres chercheurs intéressés aux organisations publiques font écho à nos questionnements à l'égard de la planification stratégique, son rôle et son apport au mouvement de modernisation de l'administration publique. Nous avons notamment relevé les résultats des études de Charih et Paquin (1993) et de Bernier (1998) selon qui la planification stratégique peut jouer un rôle dans les organisations publiques. Charih et Paquin (1993) se sont intéressés à six ministères fédéraux et six ministères provinciaux. Pour sa part, l'étude de Bernier (1998) a été réalisée dans neuf sociétés d'État ayant publié un plan stratégique à l'époque des vagues de privatisation des entreprises publiques et de certaines de leurs filiales - cette période débute à compter de 1986 selon Bernier (1997, p. 7) - et au ministère des Affaires internationales du Québec avant la réforme de 1996 – alors que ce ministère est redevenu au printemps de 1996 le ministère des Relations internationales (Bernier, 1997, p. 10). Ces auteurs, tout comme Mintzberg, apportent des nuances quant au rôle que peut jouer la planification stratégique. Charih et Paquin évoquent notamment son rôle dans l'introduction de changements culturels et l'amélioration de la qualité de vie au travail (p. 188). Bernier, de son côté, conclut que la véritable utilité de la planification stratégique est d'offrir un cadre de référence pour l'entrepreneuriat public (1998, p. 22).

Une autre étude, celle de Sullivan et Richardson (2011), porte sur la planification stratégique dans les collèges et universités américains, publics ou privés. Puisque ces organisations sont *« [...] on the cutting edge of institutional responses to economic forces, societal trends, emerging competition, innovation, and services to the community »* elles doivent s'adapter rapidement aux changements dans leur environnement (p. 8). Par conséquent, les auteurs suggèrent que la planification stratégique dans ces organisations est un processus continu au cours duquel il faut constamment réajuster le plan et requestionner les initiatives qui y sont prévues afin de pouvoir faire face aux nouvelles exigences d'apprentissage de la société (p. 3).

Enfin, notre revue de la littérature permet de constater un intérêt marqué de la part des auteurs cités à explorer et à valider des liens entre le processus de planification stratégique et la pensée stratégique. Par exemple, les travaux de recherche menés par Ellen F. Goldman depuis 2007 confirment une relation entre la planification stratégique et le développement de la pensée stratégique. Goldman (2007) a réalisé une enquête auprès de dix chefs de la direction travaillant dans le secteur de la santé aux États-Unis. Selon la chercheuse, dix types d'expériences contribuent au développement de la pensée stratégique. Elles sont tantôt de nature personnelle (*family upbringing/education, general work experiences, becoming a CEO*), tantôt de nature interpersonnelle (*being mentored, being challenged by a key colleague*), tantôt de nature organisationnelle (*monitoring results/benchmarking, doing strategic planning, spearheading a major growth initiative*) ou externe (*dealing with a threat to organizational survival, vicarious experiences*) (Goldman, 2007, p. 77). L'auteure affirme que parmi les moyens de développer la pensée stratégique, *« [...] the most effective method [is] doing strategic planning [...] »* (Goldman, 2008, p. 218), où la participation à la planification stratégique réfère à : *« being active in a regular process of strategizing on specific topics for which there is significant prediscussion*

preparation. » (Casey et Goldman, 2010, p. 176) Pour Casey et Goldman (2010), il n'y a pas de forme prescrite pour que le processus de planification stratégique puisse contribuer au développement de la pensée stratégique: « *Strategic thinking is done in the context of organizational work and undertaken as a process – formal or informal, planned or emergent.* » (p. 173) C'est précisément à cette expérience de participation à un exercice de planification stratégique que nous allons nous attarder.

1.2 Les objectifs et la pertinence de l'étude

Selon plusieurs auteurs, la planification contribue au développement des gestionnaires (Kraus, Harms et Schwarz, 2006) et, plus particulièrement, au développement de leur pensée stratégique (Goldman, 2007, 2008; Goldman et Cahill, 2009; Casey et Goldman, 2010; Goldman et Casey, 2010). Tout comme Goldman, Mintzberg (1994, 2010a) est d'avis qu'il peut exister une relation entre le fait de *planifier stratégiquement* (produire un plan stratégique) et *penser stratégiquement*. Notre projet vise à poursuivre l'exploration de cette relation en vérifiant *a posteriori* si la planification stratégique s'est effectivement appuyée sur la capacité de penser stratégiquement chez les gestionnaires ou encore si ce type de planification a contribué à « enrichir » la pensée stratégique des gestionnaires.

Au niveau des connaissances, le premier objectif de cette recherche est de démythifier les concepts de planification stratégique et de pensée stratégique. L'idée de démythification consiste à « faire percevoir des possibles » (Plane, 2005, p. 146). En s'appuyant sur certains auteurs (Bonn, 2001; Goldman, 2008; Graetz, 2002; Heracleous, 1998), nous souhaitons explorer les interactions possibles entre la pensée stratégique et la planification stratégique. À ce titre, nous examinons la possibilité que la planification stratégique soit davantage qu'un simple exercice de programmation et qu'elle soit aussi une occasion de penser stratégiquement : « *The*

search for appropriate alternative strategies, often done as part of the strategic-planning process, is actually strategic thinking in action. » (Abraham, 2005, p. 5)

Notre second objectif est de vérifier si le « rôle » de la planification proposé par Mintzberg (1994) – à savoir qu'elle doit surtout encourager la pensée stratégique – a été intégré dans les processus de planification stratégique que nous étudierons. Schoemaker (1995), à la même époque que Mintzberg, suggérait déjà que l'implication des gestionnaires dans cet exercice favoriserait une plus grande appropriation intellectuelle des idées et des apprentissages (p. 38). À l'époque, Mintzberg affirmait: « *formal planning, as well as the forces that encouraged it, not only did not constitute strategy making but in fact positively discouraged it, impeding strategic thinking [...]* » (Mintzberg, 1994, p. 112). Depuis, plusieurs auteurs ont identifié le processus formel de planification stratégique parmi les éléments qui peuvent favoriser le développement de la pensée stratégique, mettant en doute la proposition selon laquelle la planification stratégique pourrait être nuisible à la pensée stratégique (Casey et Goldman, 2010; Kraus, Harms et Schwarz, 2006; Goldman, 2007, 2008).

Au niveau des pratiques organisationnelles, il faudrait toujours combiner la planification stratégique et la pensée stratégique: « *strategic thinking, far from being incompatible with or an alternative to strategic planning, is a necessary part of overall strategic management, and a necessary ability for effective leadership.* » (Taylor et Machado, 2006, p. 145). Bryson, un expert de la planification stratégique dans le secteur public, affirme :

> « *[...] the important activities are strategic thinking, acting and learning, not strategic planning per se. Indeed, if any particular approach to strategic planning gets in the way of strategic thought, action and learning, that planning approach should be scrapped!* » (2011, p. 2)

Qui plus est, comme nous le constations en introduction, la gouvernance des organisations publiques est en mutation; autrefois surtout axée sur les processus, elle devient plus éclatée et plus polycentrique tout en étant axée sur les résultats (Currie, Lockett & Suhomlinova, 2009; Maltais et Mazouz, 2004). D'ailleurs, le gouvernement du Québec a placé la planification stratégique au cœur de son approche de gestion axée sur les résultats (MCE, 2011). Donc, dans le contexte où la planification stratégique occupe une place significative au sein des organisations publiques actuellement, notre objectif est d'observer comment des gestionnaires ont été en mesure, ou non, de combiner pensée stratégique et planification stratégique dans la pratique.

1.3 L'étendue de l'étude

Cette étude est de type exploratoire-descriptive[2]. Nous nous attarderons à comprendre les interactions entre deux variables, soit la *planification stratégique*, d'une part, et la *pensée stratégique*, d'autre part. Nous supposons que ces deux concepts peuvent être définis exclusivement. Nous présentons ici dans quelle perspective nous aborderons ce projet.

Pour apprécier ces interactions, notre recherche s'appuie sur une analyse interprétative des connaissances et des opinions nécessairement subjectives de

[2] Certains auteurs distinguent la recherche exploratoire et la recherche descriptive. La première chercherait à se familiariser avec un phénomène ou une problématique et permettrait de formuler des questions ou de nouvelles hypothèses pour des recherches futures. La seconde viserait plutôt à obtenir des informations permettant de définir plus en profondeur un phénomène que l'on connaît peu et de décrire ses caractéristiques (i.e. « ce qui se passe », « ce que c'est ») (Ben Aissa, 2001; Dufour, 2012; Trudel, Simard & Vonarx, 2007). Selon Christine Dufour (2012), professeure agrégée à l'EBSI de l'Université de Montréal, la frontière entre ces deux définitions est *« floue dans la pratique : on parle souvent de recherche exploratoire-descriptive »*. D'ailleurs, Dorais (1993) utlilise les deux termes comme des synonymes : *« ainsi une recherche exploratoire ou descriptive utilisera, par exemple, la description phénoménologique ou l'histoire de vie : il s'agit avant tout de montrer un phénomène de l'intérieur. »* (p. 9) Par conséquent, nous utiliserons l'appellation exploratoire-descriptive pour décrire notre recherche, comme le suggèrent Dufour (2012) et Dorais (1993).

gestionnaires de cégeps ayant participé à un ou des exercices de planification stratégique – une « réalité » jugée plus objective. En procédant de la sorte, nous considérons les organisations comme des « constructions en continu ». Ainsi, nous considérons que l'ensemble des employés, incluant les gestionnaires, contribuent à construire et à faire évoluer le modèle organisationnel à travers différents processus relationnels et sociaux plus ou moins formalisés. Cette considération pour la construction sociale des organisations et la formalisation des processus nous amène également à situer notre étude dans le contexte théorique plus large de l'institutionnalisation[3]. L'institutionnalisation est un processus par lequel les interactions sociales, organisationnelles, culturelles et autres « construisent » des typifications partagées (*reciprocal typifications*)[4] de la réalité sociale et des gens qui la composent par un groupe d'acteurs dans un domaine donné. Les typifications partagées sont des schémas « de la pensée » qui sont partagés par un groupe d'individus et qui conditionnent les comportements, les interactions et les décisions des acteurs.

La planification stratégique est un exercice qui s'est formalisé au cours des dernières années dans les cégeps. S'appuyant sur la littérature sur le sujet, notre projet consiste à vérifier si le processus de planification stratégique appliqué dans quelques cégeps, du point de vue de gestionnaires y ayant été associés de près, a mis à contribution « leur » pensée stratégique ou a contribué à la développer (ou développer la

---

[3] Phillips et Malhotra (2008) définissent l'institutionnalisation comme étant: *« [...] the process whereby institutions are constructed in social interaction through the production of what Berger and Luckmann (1967 :54) called 'shared typification'. »* (p. 702)

[4] Dans « *La construction sociale de la réalité* » Berger et Luckman (1966/1986) définissent les **typifications partagées** ainsi: *« la réalité de la vie quotidienne construit des schémas de typification en fonction desquels les autres sont appréhendés et "traités" dans des rencontres en face à face »* (p.47). On parle ici de schémas « de la pensée ». Selon ces auteurs *« Chacune de ces typifications est une institution. »* (p. 78) Ils ajoutent : *« la structure sociale est la somme totale de ces typifications et modèles récurrents d'interactions établies au moyen de celles-ci. »* (p.50) (Berger et Luckmann, 1966/1986, cité dans Abdelhak, 2010, p.134) La traduction française de l'expression *reciprocal typifications* en *typifications partagées* est tirée de la traduction de l'ouvrage de Berger et Luckman et est reprise notamment dans les travaux de Abdelhak (2010).

dimension stratégique de leur gestion). Si la *planification stratégique* et la *pensée stratégique* sont les deux concepts centraux de ce projet, notre cadre théorique suppose un certaine compréhension du concept de *gestion axée sur les résultats* (GAR) – nous avons indiqué que la LAP place la planification stratégique comme point de départ du cycle de gestion axée sur les résultats en décidant des grandes orientations ou objectifs à poursuivre – et de certaines *particularités politiques, légales et réglementaires des cégeps comme organisations publiques* afin d'enrichir notre analyse et notre compréhension des phénomènes observés dans le cadre de ce projet.

Nous ne posons pas d'hypothèses de départ bien qu'*a priori* différents éléments orientent nos réflexions. D'une part, nous présumons que le processus de planification stratégique est un processus complexe qui ne peut être réduit à la rédaction d'un plan et qui ne peut pas être compris qu'à partir de la lecture de ce dernier. Aussi espérons-nous pouvoir, dans le cadre de notre recherche, mieux comprendre comment ce processus a pu se dérouler dans les quelques cas étudiés. D'autre part, comme l'affirment Goldman et Casey (2010), nous considérons que la pensée stratégique est un processus individuel qui est influencé par le contexte dans le cadre duquel il se déroule (p. 120). Aussi, différentes recherches, mentionnées plus tôt, confirment qu'il existe effectivement toutes sortes de variables qui entrent en relation au cours du processus de planification stratégique. Partant de là, notre projet vise d'abord à identifier l'existence de relations entre la *planification stratégique* et la *pensée stratégique* pour ensuite, le cas échéant, les décrire et les comprendre, en nous appuyant sur certains travaux cités précédemment, notamment ceux de Casey et Goldman (Casey et Goldman, 2010; Goldman, 2007, 2008; Goldman et Casey, 2010). D'où la pertinence de l'appelation « exploratoire-descriptive ».

Pour terminer, précisons que nous avons ciblé les cégeps parmi le large bassin des organisations publiques. Notre choix s'explique en bonne partie par l'expérience de l'auteur à titre de membre du conseil d'administration du Cégep Beauce-Appalaches, laquelle lui a permis de se familiariser avec ce type d'organisations. Qui plus est, les caractéristiques organisationnelles des cégeps, lesquelles ne sont pas une à une exclusives aux cégeps, convergent logiquement vers notre choix. D'abord, même s'ils dépendent de l'État pour leur financement, les cégeps souscrivent au principe d'une gouvernance fondée sur l'autonomie et la responsabilisation de chaque établissement (Fédération des cégeps, 2009). Lavoie ajoute même que *« [les cégeps] possèdent des marges d'autonomie particulières, pour ne pas dire uniques dans notre système éducatif [...] »* (2008, p. 195). L'autonomie, à l'intérieur du cadre législatif bien entendu – les cégeps sont des établissements juridiquement autonomes qui travaillent en partenariat avec l'État (Lavoie, 2008, p. 197) –, nous permet de postuler qu'il y a place à une modulation de l'exercice de planification stratégique. Ensuite, la répartition géographique des cégeps permet d'avoir accès facilement à plusieurs établissements distincts. Finalement, plusieurs informations nécessaires à ce projet sont disponibles et facilement accessibles dans Internet (Fédération des cégeps, plans stratégiques, évaluations des plans stratégiques par la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (CÉEC)).

1.4 La question principale

Notre question de recherche est la suivante :

> ***La planification stratégique, comme processus visant à arrêter les grandes orientations d'un cégep pour une période pluriannuelle donnée, est-elle une occasion pour les gestionnaires qui y sont associés de faire preuve de pensée stratégique ?***

Sans présumer des résultats de notre recherche, on peut déjà imaginer que ces résultats iront dans le sens de l'une ou l'autre des deux propositions suivantes, que l'on peut situer aux deux extrémités d'un continuum décrivant une réalité :

1. Le processus de planification stratégique dans les cégeps visés par l'étude **est** une occasion pour les gestionnaires impliqués de faire preuve de pensée stratégique.
2. Le processus de planification stratégique dans les cégeps visés par l'étude **n**'est **pas** une occasion pour les gestionnaires impliqués de faire preuve de pensée stratégique.

Dans la mesure où les résultats obtenus pour les cas étudiés tendent vers la première proposition, cela permettrait de réconcilier, du moins pour ces cas spécifiques, planification et pensée stratégique, ce qui, comme nous l'avons évoqué plus tôt, n'est pas une relation automatique, loin de là. À l'opposé, si les résultats se rapprochent davantage de la seconde proposition, cela nous amènerait à penser que dans les cas étudiés, le processus de planification stratégique n'a été qu'un exercice bureaucratique requis par la loi, le qualificatif stratégique revêtant dans ce cas une valeur symbolique plutôt que réelle.

2. LE CADRE THÉORIQUE

Cette section présente les résultats de la recension des écrits concernant les principaux concepts utilisés ou associés à la formulation de notre question de recherche.

2.1 La planification stratégique

2.1.1 La définition du concept

Il existe deux courants de pensée qui influencent la définition que l'on donne à la planification stratégique. Le premier dépeint une procédure formelle:

> *« Strategic planning is essentially a process that enables an organization or unit within an organization to chart where it is going over the next three to five years, how it is going to get there, and to know if it, in fact, got there. »* (Bozeman et Addair, 2010, p. 10)

> *« Activité d'une organisation qui consiste à définir sa mission, ses clientèles, ses partenaires, ses grands enjeux, ses orientations, ses objectifs, ses cibles, ses moyens d'interventions et ses indicateurs de mesure. Ces informations sont consignées dans un document à cette fin. La principale caractéristique d'un plan stratégique est d'avoir une mission claire, des objectifs précis et des résultats mesurables. »* (Vérificateur général du Québec, 1999, dans Mazouz et Leclerc, 2008, p. 175)

Par ailleurs, Mintzberg (1994) rappelle que la planification, qu'elle soit stratégique ou non, *« [...] is a formalized procedure to produce an articulated result, in the form of an integrated system of decisions. »* (p. 12) Certains auteurs de ce courant prônent le développement de plans formels, parfois complexes, souvent conçus par des cadres supérieurs – appuyés par des experts – qui délèguent à d'autres la tâche d'implantation des plans, ce qui peut aller jusqu'à « étouffer » l'innovation (French, 2009, p. 213).

Le deuxième courant présente la planification stratégique davantage comme un processus d'apprentissage. À ce titre, on a « *repensé le rôle de la planification. Elle ne consiste plus à préparer un superbe document mais à améliorer les capacités d'apprentissage du groupe.* » (Senge, 1990, p. 241) Dans la même perspective, Grewe, Marshall et O'Toole (1989) affirment:

> « *strategic planning underscores the importance of the conceptual skill area for managers. This skill area focuses on a manager's ability to understand the complexities of the overall organization and where one's own operation fits into the organization.* » (p. 116)

Ce second courant met donc davantage l'emphase sur le rôle et le développement de processus cognitifs qui permettent à la fois de bien comprendre l'ensemble du contexte organisationnel (et institutionnel) tout en rejoignant le concept de pensée stratégique tel que nous l'avons présenté plus tôt et sur lequel nous reviendrons.

Il existe néanmoins un élément fondamental sur lequel reposent les deux courants : « *Strategic planning assumes that the future of the organisation can be created by the members of the organisation; in other words, they can create the organisation they want to see in the future.* » (Dandira, 2011, p. 30) Aussi, nous retiendrons une définition qui nous semble recouper à la fois la notion de planification stratégique mettant en relief un processus formalisé et la notion d'apprentissage pendant et après la réalisation du processus: « *[...] a deliberative, disciplined approach to producing fundamental decisions and actions that shape and guide what an organization (or entity) is, what it does, and why.* » (Bryson, 2011, p. 7-8). Cette définition a l'avantage de tenir compte de l'aspect prescriptif de la loi à l'égard de la planification stratégique (volet formalisation – « *disciplined* ») tout en laissant place aux discussions, que nous présumons être porteuses d'opportunités d'apprentissages individuels et/ou collectifs (volet apprentissage – « *deliberative* »).

2.1.2 La planification stratégique comme exercice d'anticipation formalisé

Mintzberg considère que la vraie planification – celle qui permet de se donner une vision globale de la situation actuelle et d'adopter une perspective à long terme – se construit implicitement au quotidien :

> *« [U]ne bonne partie des plans existent sous forme d'intentions mentales; ils constituent une sorte d'agenda hors ligne. Évidemment, cela soulève une grande question : comment le gestionnaire peut-il penser de façon stratégique? »* (2010a, p. 43)

Pour répondre à cette question, l'auteur, comme plusieurs autres dont nous avons recensé les écrits, nous renvoit alors à une représentation de la planification stratégique comme processus:

> *« [...] we need a definition of planning that tells us not that we have to think about the future, not even that we should try to control it, but how these things are done. In other words, planning has to be defined by the process it represents. »* (Mintzberg, 1994, p. 9)

Ainsi, il semble que la planification stratégique puisse se définir à travers le processus de réflexion qui a mené à préciser ses intentions (ultimement dans un document), plutôt qu'à travers les intentions (ou le document) en elles-mêmes. En ce sens, le processus de planification permettrait au gestionnaire de préciser ses intentions tout en lui offrant une certaine liberté (Mintzberg, 2010a, p. 68). Ce qui laisse place à la pensée stratégique. L'idée que le processus permette de préciser les intentions vis-à-vis des décisions à venir nous amène à décrire la planification stratégique comme un exercice d'anticipation formalisé.

Fairholm et Card (2009) croient eux aussi que la planification stratégique est un exercice d'anticipation: *« [T]raditional strategic planning [...] asks how we are to achieve mission priorities and outlines which actions should be taken. »* (p. 19) De plus, le processus s'intéresse à l'organisation dans son ensemble ou à des parties

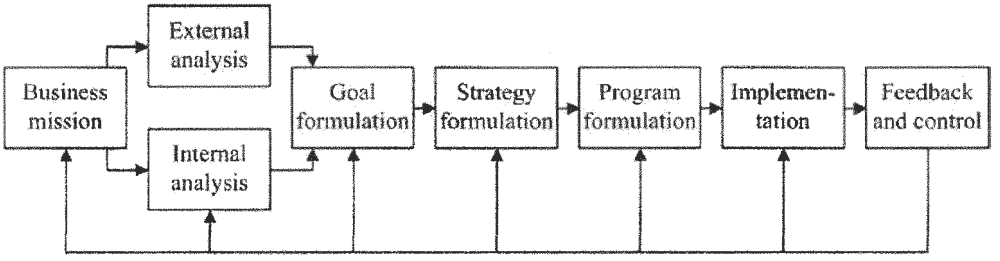
importantes de celle-ci (Grünig et Kühn, 2005, p. 8). Mazouz et Leclerc (2008) ajoutent que dans une perspective de gestion axée sur les résultats, l'élaboration d'un plan stratégique sera facilité si les gestionnaires questionnent de manière systémique un certain nombre de variables qui sont d'ordres organisationnel, managérial, adaptatif (projet, processus) et évaluatif (cadre formel, mécanismes) (p. 176-177).

Pour réaliser ce processus dont l'aboutissement est la rédaction d'un plan, on utilise différents outils qui viennent faciliter cet « exercice d'anticipation ». Grünig et Kühn (2005) ont d'ailleurs recensé et classifié les vingt outils les plus importants de la planification stratégique, parmi lesquels on retrouve notamment les histoires racontées, l'implication d'un facilitateur, les jeux de rôles, le dialogue (qui peut prendre la forme de débats), la discussion (à la recherche de consensus), la pratique à l'aide des micro-mondes[5] et la formulation de scénarios (p. 66). Le dialogue, la discussion et les différentes formes d'études de cas ont d'ailleurs été reconnues par Goldman et Casey (2010) comme des outils qui enrichissent le développement de la pensée stratégique (p. 125).

Pour en arriver à se projeter dans le futur, le processus de planification stratégique est habituellement décortiqué en une série d'étapes. À ce sujet, les auteurs nuancent et ajustent chacun à leur façon le processus: *« There are hundreds of different strategic planning models. »* (Mintzberg, Ahlstrand et Lampel, 2005, p. 49) Leur étude de l'école de la planification les amène à affirmer que le modèle de base de la planification stratégique inclut les étapes suivantes : (1) le choix des objectifs, (2)

[5] La pratique à l'aide de micro-mondes permet de simuler le résultat de nos idées ou de nos stratégies pour évaluer leur réalisme et leur potentiel. Selon Peter Senge (1990), cette pratique accélère l'apprentissage collectif dans les organisations (p. 425). Dans le cadre du processus de planification stratégique, la pratique à l'aide de micro-mondes se décrit comme *« une expérimentation dans un monde virtuel, une représentation du monde réel. [...] Le monde virtuel est d'abord un lieu qui accepte toute liberté pour l'expérimentation. L'action peut être ralentie ou accélérée et un mouvement instantané peut être décomposé dans ses différentes phases pour en analyser toutes les conséquences. »* (Senge, 1990, p. 325)

l'audit externe, (3) l'audit interne, (4) l'évaluation de la stratégie, (5) l'opérationnalisation de la stratégie et, enfin, (6) la programmation des actions. Ces six étapes ne sont pas tout à fait les mêmes que proposent Grünig et Kühn (2005) : (1) analyse stratégique, (2) énoncé de mission, (3) développement de la stratégie corporative, (4) développement de la stratégie d'affaires, (5) planification de l'implantation, (6) évaluation des stratégies et programmation, et enfin, (7) formulation et programmation des documents stratégiques. Enfin, le modèle de Philip Kotler, reconnu pour être *« [...] one of the most cited strategic planning model [...] »* (Nieboer, 2011, p.380), est reproduit à la figure 1. Nous constatons certaines similitudes avec les énoncés précédents.



Source: Kotler (2003, p. 102), reproduit dans Nieboer (2011, p. 373).

Figure 1: Le processus de planification stratégique selon Kotler (2003)

Notre recension des écrits ne nous permet pas de croire que des auteurs récents aient de nouveaux éléments à apporter aux trois propositions qui précèdent. On constate que le processus de planification stratégique se déroule selon une série d'étapes prédéterminées cherchant habituellement à favoriser l'émergence d'un plan selon une suite logique et graduelle (Grewe, Marshall et O'Toole, 1989, p. 112). Bref, le contenu de leur présentation demeure le même, quoique le découpage soit fait avec plus ou moins de précisions et/ou d'étapes (Bozeman et Addair, 2010; Bryson, 2011; Grant, 1998; MCE, 2008).

En conclusion, la planification stratégique peut être conçue comme un processus qui compte un certain nombre d'étapes. Ce processus donne lieu à l'utilisation de différents outils et à la réalisation d'exercices à partir desquels on tente d'anticiper l'avenir afin de mieux programmer les actions utiles à l'atteinte des objectifs organisationnels.

2.1.3 La planification stratégique en appui au développement organisationnel

Il est désormais reconnu que les organisations utilisent de plus en plus la planification comme un moyen de faciliter la communication et la participation et comme un processus d'intégration des objectifs communs dans l'organisation (Jarzabkowski et Balogun, 2009, p. 1255). Une partie de la littérature s'intéresse par ailleurs à la contribution de la planification stratégique à la prise de décisions, à la coordination des équipes et aux apprentissages organisationnels.

Pour Jarzabkowski et Balogun (2009), le processus (émergent ou non) par lequel la stratégie est créée est intrinsèquement politique; une dimension qui serait souvent négligée dans la littérature selon eux. Selon le rôle qu'ils jouent à l'intérieur du processus, la participation des acteurs serait susceptible de leur faire expérimenter différentes situations, allant de la découverte d'opportunités politiques ou sociales au sein de l'organisation en passant par l'impression que leur autonomie puisse être menacée au terme de cet exercice (p. 1259). Donc, bien que le processus soit supposé faciliter la prise de décision *« [...] the process by which strategic planning delivers strategic integration between actors [...] with different interests remains unclear. »* (p. 1255) Pourtant, Bryson (2011), lui, est très clair : *« Strategic planning can help facilitate communication, participation, and judgment; accomodate divergent interests and values, foster wise decision making informed by reasonable analysis [...] »* (p. 10). Ainsi, nous pouvons retenir que la planification stratégique comporte

une dimension politique – au même titre que l'organisation elle-même – tel que le décrit Proulx (2008) :

> *« Généralement, les buts organisationnels émergent de plusieurs processus de négociation et de luttes pour obtenir une meilleure position. Ils sont rarement le fruit d'un consensus. Il faut discuter et accepter de faire des compromis [...] » (p. 16)*

Toutefois, les auteurs ne s'entendent pas jusqu'à quel point le processus est en mesure de faciliter la médiation des enjeux politiques et la prise de décisions sur des bases rationnelles.

La planification stratégique est également présentée comme un outil de gestion. En ce sens, elle favoriserait la coordination et la cohésion de l'équipe de gestion (Bolman et Deal, 2008; Jarzabkowski et Balogun, 2009; Mintzberg, 1994). Ce processus faciliterait aussi la programmation des activités et aurait l'avantage de garantir que « *the necessary time, resources, and above all, mental focus are brought to bear on the question of implementation.* » (Grünig et Kühn, 2005, p. 303)

Enfin, le processus contribuerait à la réalisation d'apprentissages significatifs relativement aux options stratégiques de l'organisation (Grünig et Kühn, 2005, p. 60). Par la suite, l'implantation du plan stratégique, si elle est réalisée efficacement, doit permettre un apprentissage graduel et en continue (Bryson, 2011, p. 316). À ce sujet, Kaplan et Beinhocker (2003) croient qu'elle est utile pour garantir que les décideurs aient une excellente compréhension de l'organisation, partagent l'information stratégique et soient d'accord sur les principaux éléments stratégiques: « *The goal of long-term planning is not to strategize but to prepare key minds to make sound decisions.* » (p. 7) Pour maximiser le potentiel d'apprentissage, Goldman et Casey (2010) affirment que le pouvoir (on revient ici à la dimension politique du processus) doit être partagé entre les acteurs du processus, en ce sens que la relation d'autorité ne

doit pas être un frein à un dialogue et des discussions franches et ouvertes (p. 123). Les auteures ajoutent:

> *« Diversity of age, gender, education, experience, organisational tenure, knowledge, and skills enhances group creativity, judgemental quality and overall outcomes. Specifically related to the activities of strategic thinking, such diversity amplifies the information network used to gather factual, procedural, and conceptual information and expands the perspectives used to consider situations. »* (p. 122)

Pour conclure sur la contribution de la planification stratégique, on constate que les auteurs présentés dans cette section, même s'ils ne font pas toujours consensus, confirment ses apports à la prise de décisions, à la progression des organisations et même au développement de la pensée stratégique. Ils mettent aussi en valeur la circulation de l'information, la direction et le contrôle ainsi que l'apprentissage auxquels contribue la planification stratégique.

2.1.4 La décision stratégique

Selon la définition de Bryson (2011) que nous avons retenue plus tôt, la planification stratégique donne lieu à une série de « décisions stratégiques ». Une décision « stratégique » implique un choix entre un nombre limité d'options « stratégiques » : *« Action is not a choice among unlimited possibilities but rather among a narrowly defined set of legitimate options. »* (Wooten et Hoffman, p.130)

Dans le contexte de la stratégie organisationnelle, on dit que les décisions stratégiques partagent trois caractéristiques : *« they are important, they involve a significant commitment of resources, they are not easily reversible. »* (Grant, 1998, p. 14) Jansen et al. (2011) ajoutent que la décision stratégique implique habituellement des acteurs internes et externes à l'organisation (p. 734). Par ailleurs, Pullen (1994) suggère qu'on prend une décision stratégique pour faire face à un dilemme… stratégique. Par exemple, comment choisir entre les intérêts divergents de différentes parties

prenantes ? Ultimement, lorsqu'on prend une décision, l'information est traitée par chacun des individus impliqués et ce « filtre » influence la perception et l'interprétation (par exemple, le niveau de risque impliqué) de la situation suscitant le « dilemme » (Jansen et al., 2011, p. 736). Enfin, il faut comprendre que la prise de décisions n'est pas synonyme, du moins pour certains, d'une stratégie qui prend forme : *« One deals with single commitments to action, the other with the connection of different commitments over time. »* (Mintzberg, 1994, p. 131) En ce sens, nous choisissons de considérer une décision stratégique comme un engagement spécifique (*single commitment*) envers une action (les options étant limitées) et qui s'inscrirait, en certaines occasions, à l'intérieur du processus de planification stratégique. Le cumul des décisions stratégiques favorisant l'émergence de la stratégie, comme nous mentionnons à la section 1.1: *« [it] takes place over time as patterns of decision making become strategies.* » (Casey et Goldman, 2010, p.169)

Dans les organisations gouvernementales, les décisions stratégiques sont conditionnées par un projet politique, les cycles électoraux, l'idéologie du parti au pouvoir et l'environnement juridico-administratif (Bernier 1998; Maltais et Mazouz 2004). La stratégie se résume alors en *« a set of integrated decisions and actions that "move" the agency within a box or framework created by the legislation, subordinate legislation and organizational constraints like culture and resources. »* (Pullen, 1994, p. 12) Si les décideurs ne réussissent pas à différencier puis à intégrer les différents éléments en jeu, les décisions qu'ils prendront, et par conséquent les résultats qu'ils obtiendront, en souffriront (Jansen et al., 2011, p. 743).

En résumé, les éléments identifiés nous permettent de situer le cadre de notre intervention : la décision stratégique ne constitue pas la stratégie en soi. Elle en fait partie, on peut parfois faire face à un dilemme stratégique au cours du processus de la planification stratégique et cela influencera les résultats. Cependant, toutes les

décisions ne sont pas stratégiques et toutes les options ne sont pas disponibles au décideur. D'ailleurs, tous les décideurs, dans toutes les organisations, publiques ou privées, voient leur réflexion conditionnée par une série de facteurs souvent limitatifs (Simon, 1947), notamment leurs propres perceptions et modes d'interprétation. Enfin, c'est en replaçant les caractéristiques individuelles du décideur au cœur de la décision stratégique et en soulignant le besoin de prendre des décisions qui tiennent compte d'une série de facteurs que nous revenons au concept de pensée stratégique et au besoin que nous avons de comprendre certaines particularités des cégeps comme organisations publiques pour appuyer notre analyse.

2.2 La pensée stratégique

Avant de discuter de *ce qu'est* la pensée stratégique, nous jugeons important de clarifier *ce qu'elle n'est pas*. Rappelons que nous avons établi à la section 1.3 que nous considérons que la pensée stratégique est un processus qui se déroule dans l'esprit d'un individu (mais qui ne peut s'alimenter qu'à un seul individu) et qui est influencé par le contexte à l'intérieur duquel il se déroule (Goldman et Casey, 2010, p. 120).

La pensée stratégique, qui réfère à *strategic thinking* en anglais, est une traduction qui n'est pas sans ambiguïté. On associe parfois *strategic thinking* à l'expression *réflexion stratégique*, qui n'aurait pas tout à fait la même signification. Torset (2002) apporte certaines précisions terminologiques dans le cadre de nos travaux:

> *« La réflexion stratégique est définie comme l'ensemble des mécanismes cognitifs et sociaux visant à appréhender les différentes perspectives stratégiques envisageables pour l'organisation. Elle est composée des pensées individuelles et débats organisationnels qui permettent de développer un positionnement concurrentiel particulier. »* (p. 13)

Pour Torset (2002), la *réflexion stratégique*[6] est un processus organisationnel au cours duquel l'organisation s'approprie le fruit de la réflexion menée en groupe et individuellement (p. 15). Ainsi, nous comprenons que la réflexion stratégique est une activité organisationnelle, réalisée en groupe, dans un processus visant à institutionnaliser les différentes perspectives envisageables. Cette interprétation s'insère dans la même logique que notre affirmation de la section 1.3 à l'effet que les organisations peuvent être considérées comme des « constructions en continu ».

En parallèle, Ellen F. Goldman, à l'instar Liedtka (1998), spécifie clairement dans ses travaux que la pensée stratégique (*strategic thinking*) est un processus individuel (Casey et Goldman, 2010; Goldman, 2007, 2008; Goldman et Cahill, 2009; Goldman et Casey, 2010). Toutefois, comme le suggère Torset (2002) à la fin de sa définition, nous croyons qu'il est possible d'avancer que la *pensée stratégique*, à titre de processus individuel, puisse être l'une des composantes (avec les débats organisationnels) de la *réflexion stratégique*, cette dernière pouvant être conçue comme un processus organisationnel.

Maintenant, rappelons la définition que nous retenons de la planification stratégique : « *[...] a deliberative, disciplined approach to producing fundamental decisions and actions that shape and guide what an organization (or entity) is, what it does, and why.* » (Bryson, 2001, p. 7-8). Cette définition dépeint un processus qui laisse place aux discussions (*deliberative*), lesquelles sont présumées être porteuses d'opportunités d'apprentissages individuels et/ou collectifs. En ce sens, nous considérons que la planification stratégique est l'occasion de réaliser certaines

[6] Même s'il cite différents travaux d'où il dérive la définition de *réflexion stratégique* de l'anglais « *strategic thinking* », particulièrement ceux de Liedtka (1998), Torset avoue lui-même que « *[...] le terme anglo-saxon 'strategizing' serait ici le plus approprié [...]* » (2002, p. 19). D'ailleurs, dans ses travaux, Liedtka (1998) précise : « *Yet, it is important to note at the outset that it is individuals who think strategically, not organizations.* » (p. 120)

réflexions stratégiques contribuant à « construire en continu » l'organisation. Notre projet s'intéresse particulièrement au processus individuel de la *pensée stratégique* qui serait une composante de la réflexion organisationnelle (*réflexion stratégique*).

En résumé, même si nous n'avons pas recensé d'autres écrits s'inspirant de la même perspective que celle de Torset (2002), il demeure pertinent, selon nous, de clarifier l'importante nuance terminologique entre *réflexion stratégique*, comme processus collectif, et *pensée stratégique*, comme processus individuel. Qui plus est, cette discussion nous permet de réconcilier notre approche des organisations à titre de « constructions en continu » à travers différents processus relationnels et sociaux (tel qu'évoqué à la section 1.3) avec l'étude de la pensée stratégique – à titre de processus individuel – dans le cadre spécifique du processus de planification stratégique.

2.2.1 Les définitions proposées dans la littérature

Nous pouvons distinguer deux grands courants de pensée quant à la façon de définir le concept de pensée stratégique.

Le premier courant consiste à modéliser la pensée stratégique. Un modèle est en fait une représentation simplifiée d'une réalité. Senge (2006a), Liedtka (1998), Mintzberg (2005) et Bolman et Deal (2008) s'inscrivent notamment dans ce courant. Par exemple, Bolman et Deal (2008) suggèrent un modèle selon lequel un individu peut penser et *repenser* stratégiquement les éléments d'une organisation en utilisant quatre « lentilles » qui mettent en valeur quatre grandes dimensions des organisations. Ces dimensions de l'organisation qui permettent de dégager des points de vue distincts et parfois complémentaires sont au nombre de quatre : structurelle (rationnelle), humaine, politique et symbolique. Si les deux auteurs ne définissent pas précisément ce qu'est la pensée stratégique, ils proposent un modèle qui, croyons-nous, en facilite la compréhension et l'analyse.

Le deuxième courant propose des définitions de la pensée stratégique qui mettent l'accent sur l'importance d'une vision holistique, de l'analyse et de la synthèse, de l'intuition et de la créativité. Elles sont directement en lien avec ce que O'Shannassy (1999) appelle la « vraie » pensée stratégique. Rappelons la définition de Tremblay et Drolet (1999) que nous avons utilisée à la section 1.1 : *« aptitude à voir les choses dans leur globalité, à bien déceler les enjeux, les défis et les opportunités qui se présentent, à établir des stratégies et à utiliser les moyens pour atteindre les résultats requis par l'organisation. »* (p. 12) Voici quelques exemples complémentaires:

> « [...] *strategic thinking competency – that is, the knowledge, skills, and abilities needed to detect market opportunities, formulate a vision to capitalize on these opportunities, and engineer feasible strategies to realize organizational and stakeholder value.* » (Dragoni et al., 2011, p. 830)

> « *Strategic thinking is a distinctive management activity whose purpose is to "discover novel, imaginative strategies which can rewrite the rules of the competitive game; and to envision potential futures significantly different from the present."*» (Goldman, 2007, p. 75-76)

> « [...] *we can define strategic thinking as identifying alternative viable strategies or business models that deliver customer value.* » (Abraham, 2005, p. 5)

> *« The systematic analysis of the current situation of the organization and the formulation of its longer-term direction »* (Allio, 2006, p. 4).

> « *Strategic thinking at the individual level comprises three main elements : a holistic understanding of the organisation and its environment; creativity; and a vision for the future of the organisation.* » (Bonn, 2001, p.64)

Les trois premières définitions s'appliquent plus particulièrement à des entreprises à but lucratif évoluant dans un marché compétitif. Les deux dernières sont davantage appropriées au contexte des organisations publiques. Notons tout de même que Goldman a modifié sa définition dans ses travaux récents et elle est maintenant plus inclusive de tous les types d'organisation: *« [...] a definition of strategic thinking as conceptual, systems-oriented, directional and opportunistic thinking leading to the*

discovery of novel, imaginative organizational strategy. » (Casey et Goldman, 2010, p. 169) C'est donc dire qu'en ajustant les premières définitions, comme le font Casey et Goldman (2010), on pourrait affirmer que ces cinq définitions sont suffisamment semblables pour être regroupées dans un seul et même courant.

La dernière définition, proposée par Bonn (2001), nous semble la plus complète. Elle nous apparaît intégrer les principaux éléments des autres définitions en référant à des notions plus larges comme la compréhension et la vision holistique de l'organisation et la créativité. Bonn s'intéresse particulière à la créativité à titre d'habileté *« to question prevalent concepts and perceptions (de Bono, 1996) and to recombine or make connections between issues that may seem unconnected (Robinson and Stern, 1997).* » (p. 65) De plus, elle campe clairement notre position à l'effet que la pensée stratégique est un processus individuel. L'étude de l'organisation à travers un ou des modèles pourrait être un moyen de développer cette compréhension et cette vision globale. Cette définition peut donc, potentiellement, être associée facilement avec le premier courant qui traite le concept de pensée stratégique à travers un modèle. L'à-propos des définitions est de cerner dans le concept ce qu'il y a d'essentiel. Par contre, certaines ont l'inconvénient d'être ni très précises (qu'est-ce qu'une vision holistique?), ni très utiles (comment balise-t-on l'analyse systématique de la situation courante?), ne contribuant à réduire que partiellement le caractère vague du concept.

Dans le cadre de ce projet, nous nous inspirons principalement du premier courant qui propose une modélisation du concept de pensée stratégique. L'utilisation d'un modèle permet de mieux décomposer la pensée stratégique, améliorant notre compréhension de son développement et facilitant notre analyse. De plus, nous croyons que la description enrichie du modèle facilite notre travail d'identification d'indicateurs permettant de « mesurer » la pensée stratégique.

2.2.2 Les modèles conceptuels proposés dans la littérature

« *Strategic thinking at the individual level comprises three main elements: a holistic understanding of the organisation and its environment; creativity; and a vision for the future of the organisation.* » (Bonn, 2001, p. 64) C'est à partir de cette définition que nous chercherons à identifier un modèle conceptuel précisant les différentes dimensions de la pensée stratégique. Notre revue de la littérature a permis d'en identifier quatre. Nous les présentons tour à tour avant de retenir un modèle en particulier.

Le modèle de Bolman et Deal (2008) : le Four Frames Model[7]

Un modèle mental consiste en une série d'idées et de prémisses que nous utilisons pour mieux comprendre ce qui nous entoure. Ainsi, « repenser » (*reframing*) est une habileté à comprendre comment les dynamiques d'un système créent des tendances: « *reframing is a powerful tool for gaining clarity, regaining balance, generating new options, and finding strategies that make a difference.* » (Bolman et Deal, 2008, p. 22) L'utilisation simultanée de plusieurs approches de l'organisation (*cognitive lenses*[8]) élargit les perspectives et stimule la créativité. La synergie entre ces approches serait au cœur de la pensée stratégique.

---

[7] Le modèle connu sous le nom de « *Four Frames Model* » a d'abord été présenté en 1984 par les auteurs dans l'ouvrage *Modern Approaches to Understanding and Managing Organizations*. Par la suite, ce modèle a été repris comme base du livre *Reframing Organizations : Artistry, Choice, and Leadership* qui fut édité en 1991 puis réédité en 1997, 2003 et 2008. Ce livre a été traduit en huit langues, notamment en chinois, en français et en espagnol (source : www.leebolman.com). Les deux dernières éditions du livre ont été rendues disponibles en format *ebook*. Chaque édition s'enrichit d'exemples d'actualité et insère des résumés de la littérature contemporaine (Bolman et Deal, 2008, vii). Au fil des ans, les auteurs ont recensé plus de 77 ouvrages à travers le monde (28 recherches, 2 livres et 47 dissertations / thèses de doctorat) utilisant ou s'inspirant de leur modèle (source : www.leebolman.com).

[8] Nous traduisons « cognitive lenses » par l'appellation *approches de l'organisation* puisque c'est cette traduction qui est privilégiée par les auteurs (source : http://www.leebolman.com/repenser.htm, visité le 4 juin 2011)

Pour bien comprendre le modèle, nous résumons ici ce qui définit chaque approche. Pour chacune des approches, nous prenons soin d'établir comment la planification stratégique peut solliciter l'utilisation de celle-ci. Ainsi, l'approche structurelle permet au décideur de créer une image formelle de son organisation dans laquelle les rôles et les relations sont clairs et bien compris. Il existe une hiérarchie d'objectifs de même qu'une coordination appropriée des moyens pour les atteindre. La planification, selon cette approche, a pour rôle d'établir les objectifs et de coordonner l'usage des ressources pour la réaliser. L'approche ressources humaines s'intéresse aux enjeux des processus de groupe : les rôles informels, les normes informelles, les conflits interpersonnels, le leadership et la prise de décision. Elle s'intéresse également à l'apprentissage dans l'action. La planification a pour rôle de stimuler la participation des individus.

> « *L'approche ressources humaines s'inscrit dans un cadre humaniste, plus centré sur le bonheur des individus que sur leur productivité. [...] Bien sûr, on ne peut justifier l'existence d'une organisation par la seule satisfaction de ses employés, mais si un analyste ne veut pas considérer ces facteurs, il omet des éléments fondamentaux pour comprendre les organisations.* » (Proulx, 2008, p.15)

Ce dernier énoncé tient à un postulat selon lequel des gens heureux au travail seraient nécessairement plus productifs que des gens malheureux. L'approche politique s'attarde à la façon dont les ressources limitées sont distribuées. Elle étudie comment les objectifs et les décisions découlent des discussions, des négociations et du jeu de positions entre des parties prenantes en compétition. La planification, selon cette approche, a pour rôle de créer des tribunes où s'expriment les tensions et où le pouvoir des individus et des groupes est confirmé et/ou redistribué. L'approche symbolique n'examine pas ce qui se produit, mais ce que cela signifie pour les gens. Face à l'incertitude et à l'ambiguïté, ces derniers créent des symboles pour résoudre la confusion et trouver une direction. Proulx (2008) ajoute: « *Une organisation, c'est d'abord une culture constituée de rituels, de cérémonies, de récits, de héros et de*

mythes. » (p. 17) Ici, la planification prend l'allure d'un rituel qui responsabilise les individus.

Pour illustrer la présentation qui précède, nous référons à des travaux récents de Bolman et Deal (2009), qui ont fait un parallèle entre les approches de l'organisation et les rôles complémentaires qu'un leader doit occuper dans une organisation. La présentation de 2009 est en fait une version peaufinée de ce que l'on retrouvait déjà dans la présentation de leur modèle en 2008 (p. 356). Nous reproduisons entre parenthèses l'appellation utilisée pour désigner chacun de ces rôles dans les deux ouvrages. Ainsi, les gestionnaires peuvent être des leaders « soignants » (2009 : *caregiver* – 2008 : *catalyst, servant*), en laissant beaucoup d'espace aux ressources humaines lorsqu'ils prennent des décisions. Ils peuvent aussi être des leaders « analystes » (2009 : *analyst* – 2008 : *analyst, architect*) s'appuyant sur une approche structurelle des dynamiques organisationnelles. Selon les auteurs, ce sont les deux formes de leadership, et donc les deux approches de l'organisation les plus couramment utilisées (p. 14). Comme le suggère leur modèle, qui est basé sur la synergie des quatre approches, ils font la promotion de deux rôles complémentaires. Premièrement, il faut des leaders qui soient aussi des « guerriers » (2009 : *warrior* – 2008 : *advocate, negotiator*), parce que l'organisation est une *« [...] place of combat, replete with allies and antagonists, courage and cowardice, honor and betrayal, strength ans weakness. »* (p. 15) Dans ce cas, le leader exerce son rôle en tenant compte de l'approche politique. Deuxièmement, le leader doit aussi être un « magicien » (2009 : *wizard* – 2008 : *prophet, poet*), un rôle qui lui permet de gérer en fonction de l'approche symbolique : *« The wizard uses icons, values, rituals, and stories to thread the day-to-day details of work into a momentous, symbolic, tapestry. »* (p.17) Enfin, pour exercer un leadership efficace, à défaut de pouvoir jouer tous ces rôles à la fois, le gestionnaire peut s'allier des gens qui sauront utiliser un ou des rôles *(caregiver, analyst, warrior, wizard)* complémentaires au sien (p.18).

Ce modèle a le mérite de recouper les principaux éléments de notre définition de la pensée stratégique. Les quatre approches de l'organisation couvrent plusieurs dimensions d'une organisation et contribuent à en avoir une compréhension globale, holistique, autant sur le plan de la structure que des interactions, en illustrant notamment, de façon concrète, comment le gestionnaire peut utiliser les différentes approches à travers les rôles qu'il joue au quotidien. De plus, les notions de créativité (à titre d'habileté *« to question prevalent concepts [...] and to recombine or make connections [...] »* comme le suggère Bonn (2001, p. 65) à la section précédente) et de vision d'avenir proposées dans notre définition se retrouvent dans la définition même de *repenser*.

Le modèle de Peter Senge (2006) : L'organisation intelligente

L'organisation intelligente s'appuie sur l'exercice de cinq disciplines : la pensée systémique, la maîtrise personnelle, la révision des modèles mentaux, l'apprentissage en équipe et la vision partagée. Réunies, les cinq disciplines pourraient *« [...] aussi bien s'intituler les disciplines du leadership. »* (Senge, 1990, p. 397) Ces cinq disciplines représentent des approches (théories et méthodes) permettant de développer trois compétences-clés qui favorisent l'apprentissage. Ainsi, dans la plus récente édition de son ouvrage, Senge (2006a) a rattaché les différentes disciplines à ce qu'il a appelé *« [...] the 'core learning capabilities of teams' [...] »* : stimuler la poursuite d'objectifs ambitieux (*fostering aspiration*), développer le dialogue réflexif (*developing reflective conversation*) et comprendre la complexité (*understanding complexity*) (p.xiii).

Pour stimuler la poursuite d'objectifs ambitieux (ou d'aspirations), il faut développer deux disciplines. La première discipline, la *maîtrise personnelle*, réfère à *« la capacité à se concentrer sur un but ultime »* (Senge, 1990, p.195). Comme

l'environnement évolue continuellement, la maîtrise personnelle permet de créer son avenir plutôt que de réagir simplement à une suite d'événements. *« La maîtrise personnelle est essentiellement une aptitude à susciter et à maintenir des tensions créatrices tout au long de notre vie. »* (p. 188) La deuxième discipline est la *vision partagée. « Les visions partagées sont d'abord personnelles. »* (p. 270) Pour qu'une équipe en arrive à bâtir une vision partagée, le leader et les membres de l'équipe doivent être prêts à tenir constamment compte de la vision des autres et de l'évolution de celle-ci au sein du groupe (p. 275). Jarzabkowski et Balogun (2009) rapportent comment ce processus de construction peut se réaliser à travers la planification stratégique: *« Many studies of strategic planning as an integrative device largely view participation as a socialization mechanism that generates shared meanings. »* (p. 1258)

La seconde compétence-clé, soit le dialogue réflexif, se réalise en équipe et facilite la *révision des modèles mentaux* et *l'apprentissage en équipe*, les troisième et quatrième disciplines de l'organisation intelligente. Les « *modèles mentaux sont des représentations, des schémas ou même des images profondément inscrits dans les esprits, et qui façonnent notre compréhension du monde et nos actes [...]* », le plus souvent de manière inconsciente (Senge, 1990, p. 23). Dans le processus de *révision des modèles mentaux*, il y a des boucles de rétroaction, appelées « *séquences de base* », qui se définissent comme *« des histoires simples qui réapparaissent continuellement. »* (p. 121) La révision des modèles mentaux s'appuie sur ces séquences de base: *« Leur rôle est de modifier notre manière de percevoir la réalité, pour être plus apte à voir les forces systémiques en action, et distinguer les leviers qui permettent de les changer. »* (p. 122) D'autre part, l'auteur distingue deux formes d'*apprentissage en équipe* : *« L'apprentissage adaptatif peut se passer de vision. En revanche, l'apprentissage génératif – celui qui démultiplie la capacité de créer – n'a de sens que si les gens veulent se mobiliser pour un projet »* (p. 264). Ainsi, Senge

vision partagée de l'élément « vision d'avenir », ce modèle inclut tous les éléments de notre définition de la pensée stratégique. Notons cependant que les définitions de la *vision partagée*, de la *révision des modèles mentaux* et de l'*apprentissage en équipe* proposés par Peter Senge présentent davantage la pensée systémique comme un processus collectif et non individuel.

Le modèle de Mintzberg (2005) : Strategic thinking as « seeing » [9]

Pour Mintzberg (2010b), « *Managing consists of three poles : art (vision), science (analysis), and craft (experience).* » (p. 32) Cette présentation est en harmonie avec l'idée évoquée par O'Shannassy (1999, p. 4) à l'effet que le « penseur stratégique » sait ajuster son utilisation de l'analyse et de l'intuition selon les situations. Elle est également conséquente avec le modèle développé plusieurs années auparavant par Mintzberg. Ce modèle est présenté notamment dans *Strategy Safari* (2005) en lien avec l'école entrepreneuriale, laquelle décrit la stratégie comme un processus visionnaire (*visionary process*) (Mintzberg, Ahlstrand et Lampel, 2005, p. 123). Ainsi, Mintzberg présente la stratégie comme une vision. Selon lui, la vision prend en compte sept éléments qui constituent en fait le modèle de la pensée stratégique. Il s'agit de sept « perspectives » à partir desquelles on se donne une « vision » complète de l'organisation (p. 126-128).

Selon Mintzberg, penser stratégiquement c'est (1) *voir en avant (seeing ahead)*: avoir une bonne vision du futur, de l'avenir, (2) *voir derrière (seeing behind)* : analyser et comprendre le passé (3) *voir vers l'intérieur (seeing down)* : établir un portrait global, « distinguer la forêt des arbres » tout en découvrant les opportunités cachées, « marcher dans cette forêt et découvrir les diamants dans les herbages », (4) *voir dessous (seeing below)* : utiliser le raisonnement inductif, (5) *voir à côté (seeing*

[9] Dans « Strategy Safari : A Guided Tour Through the Wilds of Strategic Management », les auteurs présentent une adaptation du modèle d'abord présenté par Mintzberg dans NÄSI, Juha (1991). *Arenas of Strategic Thinking*. Helsinki, Foundation for Economic Education.

beside) : mettre au défi la sagesse conventionnelle, utiliser la pensée créative, (6) *voir au-delà (seeing beyond)* : construire l'avenir, inventer un monde qui n'existerait pas autrement et, enfin, (7) *voir à travers (seeing it through)* : constater et comprendre ce qui doit être fait et assurer sa réalisation.

Pour Mintzberg, l'élément central de son modèle est la *« [...] mental representation of strategy, created or at least expressed in the head of the leader. »* (p. 124) Ici, on constate que la pensée stratégique est un processus au cours duquel on analyse, on comprend, on découvre, on raisonne et on utilise la *pensée créative*[10]. Elle constitue une recherche de sens dans le passé, le présent et l'avenir. Ce modèle recoupe tous les éléments de la définition de la pensée stratégique proposée par Bonn (2001): compréhension holistique, créativité et vision d'avenir. Il s'agit d'un processus individuel, qui se déroule dans la tête du leader, tout étant alimenté par les éléments qui l'entourent et ses interactions avec les autres individus. Cette « vision » de son environnement est développée par le leader à partir de plusieurs (sept) perspectives.

Le modèle de Liedtka (1998) : Les composantes de la pensée stratégique

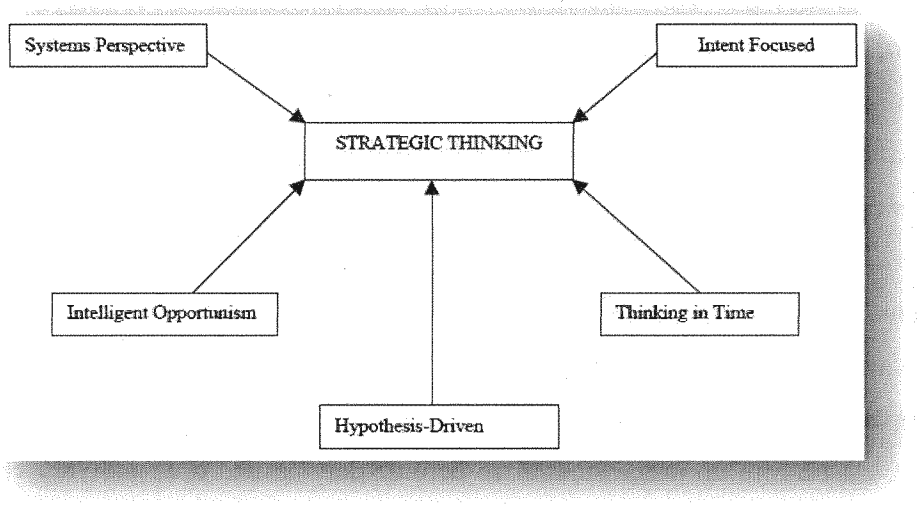
Dans sa définition, Liedtka (1998) introduit la notion d' « éléments spécifiques » qui composent la pensée stratégique : « *I define strategic thinking as a particular way of thinking, with specific attributes.* » (p. 122)

---

[10] Dans « Strategy Safari : A Guided Tour Through the Wilds of Strategic Management » Mintzberg associe la créativité à la notion de *creative destruction*, une expression introduite par l'économiste Joseph Schumpeter (1942). En économie, la *destruction créatrice* désigne le processus par lequel la découverte de nouvelles combinaisons des biens et/ou des moyens de production contribue à la disparition de certains secteurs d'activité en même temps qu'elle suscite la création de nouvelles activités économiques (p.128-129). On peut donc affirmer que cette présentation de la *créativité* rejoint la définition proposée par Bonn (2001). En effet, lorsque cette dernière définit la créativité, définition que nous avons présenté à la section 2.2.1, elle aborde la notion de pensée créative, qu'elle décrit comme suit : *« According to Amabile (1998), creative thinking refers to "how people approach problems and solutions - their capacity to put existing ideas together in new combinations" (p. 79, italics in original). This involves challenging the "tyranny of the given" (Kao, 1997, p. 47) by questioning prevailing beliefs or mental models in the organisation. »* (p. 65)

Son modèle de la pensée stratégique est constitué de cinq éléments. Premièrement, il y a la perspective systémique[11] (*systems perspective*). Ici, la définition rejoint les idées mises de l'avant par Peter Senge : *« A strategic thinker has a mental model of the complete end-to-end system of value creation, and understands the interpendencies within it. »* (Liedtka, 1998, p. 122) Précisons que, dans le secteur public, la création de valeur (*value creation*) signifie: *« [...] producing enterprises, policies, programs, projects, services, or physical, technological, social, political, and cultural infrastructures that advance the public interest and the common good at a reasonable cost. »* (Bryson, 2011, p. 11) Deuxièmement, la pensée stratégique est focalisée sur une intention (*intent focus*), ce qui souligne l'importance pour l'individu d'avoir le sens de la direction, de la découverte et la capacité de pressentir l'avenir (p. 122). Un peu à la manière de Bonn (2001) pour qui la créativité implique une habileté à requestionner et à revoir les combinaisons existantes, Liedtka affirme : *« strategic thinking inevitably is fundamentally concerned with, and driven by, the shaping and re-shaping of intent. »* (1998, p. 123) Troisièmement, l'auteure parle d'opportunisme intelligent (*intelligent opportunism*): *« intelligent opportunism not only furthers intended strategies but [...] also leaves open the possibility of new strategies emerging. »* (p. 123) Quatrièmement, il y a l'horizon temporel (*thinking in time*). En ce sens, la pensée stratégique relie le passé, le présent et le futur (p. 123). Finalement, elle suppose une capacité de réfléchir en s'appuyant sur des hypothèses (hypothesis-driven): *« [it] accomodates both creative and analytical thinking sequentially in its use of iterative cycles of hypothesis generating and testing. »* (p. 124)

[11] La traduction française des cinq « éléments spécifiques » de la pensée stratégique est reprise des travaux de Torset (2002), qui a traduit et utilisé le modèle de Liedtka.



Tiré de Liedtka (1998, p.122)

Figure 3: Les composantes de la pensée stratégique selon Liedtka (1998)

Un peu plus tard, Liedtka et Mintzberg (2006) ont repris à peu près la même définition pour décrire le processus de conception de la stratégie (*designing process*). En effet, pour eux *« the basic attributes of successful designing are also well-recognized – the process is synthetic, future-focused, hypothesis-driven and opportunistic. It involves observation, the use of frameworks, and prototyping. »* (p. 12) Il est clair que les thèmes des deux définitions sont les mêmes. Ainsi, nous pouvons faire un lien entre la définition de la pensée stratégique de Liedtka (1998) et le processus créatif du *designer* (ou « penseur stratégique »). La création et la découverte constituent des éléments non négligeables de ce modèle qui dépeint un processus de conception.

Au final, le modèle de Liedtka (1998) fait référence à la « compréhension holistique », ou systémique (*systems perspective*). On retrouve l'élément « vision d'avenir » à travers la notion de découverte (*intent focus*): *« Strategic intent is our term for such an animating dream ».* (Hamel et Prahalad dans Liedtka, 1998, p. 122)

En fait, dans la mesure où la pensée stratégique est un processus de conception et de *design*, la créativité « habite » le modèle. Au même titre, la « vision d'avenir » peut être mise en relation avec tous les éléments du modèle de Liedtka. Ce qui est logique car la conception n'est-elle pas un processus qui nous projette dans l'avenir ? *« Perhaps we should not allow so many of our designs to be finished, but instead see them as works-in-progress. »* (Liedtka et Mintzberg, 2006, p.18) Pour toutes ces raisons, le modèle peut être mis en lien avec la définition de la pensée stratégique que nous avons retenue, soit celle de Bonn (2001). Le modèle de Liedtka dépeint, en outre, la pensée stratégique comme un processus individuel tel que nous l'avons déjà décrit, c'est-à-dire un processus qui se déroule dans la tête d'un individu et qui est alimenté par ses interactions avec les autres et avec son environnement.

Comparaison des quatre modèles

Nous avons discuté jusqu'ici de chacun des modèles en lien avec la définition de la pensée stratégique de Bonn (2001). Nous résumons cette discussion et apprécions le niveau de complexité de chacun des modèles avant d'annoncer le modèle retenu pour guider notre analyse.

Rappelons une fois de plus la définition de la pensée stratégique de Bonn (2001) : « *Strategic thinking at the individual level comprises three main elements: a holistic understanding of the organisation and its environment; creativity; and a vision for the future of the organisation.* » (p. 64) Donc, trois éléments centraux: compréhension holistique, créativité[12] et vision d'avenir. Au regard de ces trois éléments, nous avons évalué les modèles développés par quatre auteurs. Nos conclusions sont à l'effet que les quatre modèles recoupent les trois éléments de la définition retenue.

[12] Rappelons que pour Bonn (2001), la créativité réfère particulièrement à une habileté à requestionner et à revoir les combinaisons existantes (p. 65).

Par ailleurs, nous avons tenté d'apprécier les modèles à partir de leur niveau de complexité. Ainsi, chacune des approches de Bolman et Deal présente l'avantage d'être clairement définie et d'être relativement facile à opérationnaliser pour vérifier l'utilisation de chacune des approches de l'organisation par des gestionnaires. Un peu de la même manière, Mintzberg définit la vision à travers sept éléments (ou perspectives) constituants et les définit. Toutefois, il nous semble que le grand nombre de perspectives complexifie la compréhension des nuances que Mintzberg propose dans ses définitions de chacune des perspectives, particulièrement si l'on compare à Bolman et Deal. Bien qu'elle limite son modèle à cinq « éléments spécifiques », Liedtka utilise des expressions comme *systems perspective*, *intent focus*, *intelligent opportunism*, *hypothesis-driven* et *thinking in time* qui posent, elles aussi, des défis de définition et d'interprétation. Le modèle de Senge présente cette même faiblesse, avec notamment la *vision partagée* ou les *séquences de base*. Qui plus est, Senge présente la pensée systémique comme un processus collectif plutôt qu'individuel, comme le suppose notre définition. Son modèle semble donc davantage rattaché à ce que nous avons appelé la *réflexion stratégique* (processus collectif).

En résumé, le modèle de Bolman et Deal (2008) nous apparaît le mieux construit et le plus simple à utiliser. Les trois modèles de Minztberg (2005), Liedtka (1998) et Senge (2006a) nous semblent moins intéressants. Les deux premiers posent des défis de nuances sur le plan conceptuel alors que Senge met davantage l'accent sur la dimension collective du processus plutôt que sur sa dimension individuelle. Dans la prochaine section, nous allons décortiquer davantage les éléments théoriques périphériques au modèle de Bolman et Deal qui viennent rehausser la pertinence de son utilisation et appuient notre réflexion.

2.2.3 Le modèle retenu pour guider notre réflexion : Bolman et Deal (2008)

Les travaux récents de Casey et Goldman (2010) montrent que le développement de la pensée stratégique ne se réalise pas uniquement en vivant des expériences concrètes, comme la planification stratégique par exemple. Il est aussi fait de « *[...] reflection and observation of such experiences from a variety of perspectives [...]* » (p. 175). À cet effet, Bolman et Deal proposent quatre perspectives pour réfléchir et *repenser* une organisation. Bien que le modèle de Bolman et Deal se démarque des trois autres modèles évalués, il présente d'autres avantages que nous jugeons important d'exposer. Au-delà des quatre approches de l'organisation, nous présentons ici les qualités reconnues à ce modèle dans la littérature.

Nous signalons d'abord la complémentarité du modèle de Bolman et Deal (2008) avec la théorie institutionnelle. Cette complémentarité, tout comme la capacité du modèle d'intégrer la perspective temporelle à l'analyse, renforcent notre capacité d'analyser les manifestations potentielles de la pensée stratégique chez les gestionnaires qui sont associés de près à l'exercice de planification stratégique dans les cégeps. Rappelons que pour Bolman et Deal (2008), un modèle mental consiste en une série d'idées et de prémisses que nous utilisons pour mieux comprendre le monde qui nous entoure. Les modèles mentaux d'un individu s'alimentent de ses interactions avec les autres et avec son environnement. Or, conformément à ce que nous avons exposé de l'institutionnalisme à la section 1.3, il est utile de rappeler le point de vue d'Owen-Smith et de Powell (2008): « *In broad terms, an institutional logic is the constellation of beliefs and associated practices (the schemas and scripts) that a field's participants hold in common. These packages of beliefs and practices are organizing principles and recipes for action.* » (p. 596) Ainsi, on peut avancer que les modèles mentaux – pierre d'assise du modèle de Bolman et Deal – s'inscrivent en partie dans le même esprit que la « logique institutionnelle » (certains auteurs parlent de « *cognitive structures* » (Phillips et Malhotra, 2008; Wooten et Hoffman, 2008))

bien que cette dernière s'intéresse plutôt aux croyances et pratiques partagées par un groupe d'individus. On peut prétendre que ces typifications partagées[13] par un groupe d'individus ont comme point de départ les modèles mentaux individuels et, à terme, viennent influencer ces derniers – potentiellement en route vers une certaine uniformisation (Haunschild et Chandler, 2008; Zilber, 2008; Wooten et Hoffman, 2008). Bref, en établissant certains rapprochements et en reconnaissant une forme de complémentarité entre le modèle de Bolman et Deal et l'institutionnalisme[14], nous bonifions notre compréhension des modèles mentaux. Nous comprenons mieux comment les modèles mentaux individuels s'insèrent et évoluent dans la dynamique « collective » de l'organisation, comment ils alimentent (et s'alimentent) des typifications partagées dans un cycle continu. Un peu comme nous avons présenté la *pensée stratégique* comme une « composante » de la *réflexion stratégique* organisationnelle. Nous pouvons en outre affirmer que le modèle de la pensée stratégique proposé par Bolman et Deal est particulièrement pertinent à notre étude et qu'il contribue à réconcilier notre approche de la pensée stratégique (à titre de processus individuel) à notre présentation des organisations (à titre de constructions en continu à travers différents processus relationnels et sociaux).

---

[13] Nous avons défini les typifications partagées à la section 1.3 comme étant des schémas « de la pensée » qui sont partagés par un groupe d'individus et en fonction desquels la réalité sociale et les gens qui la composent sont appréhendés. Les typifications partagées conditionnent les comportements, les interactions et les décisions des acteurs.

[14] Les auteurs présentent, d'un côté, l'institutionnalisme traditionnel qui définit l'institution comme un phénomène interne à une organisation spécifique qui se base sur des structures cognitives et des valeurs individuelles et qui sont partagées par les membres de cette organisation. De l'autre côté, le néo institutionnalisme adopte une vision plus large, selon laquelle une institution représente un ensemble de normes, un cadre législatif et des classifications. (Dimaggio et Powell, 1991; Greenwood et Hinings, 1996; Selznick, 1996; Phillips et Malhotra, 2008) À cet effet, Powell et Dimaggio (1991) affirment : *« Indeed, the new institutionalism in organizational analysis takes as a starting point the striking homogeneity of practices and arrangements found in the labour market, in schools, states, and corporations. »* (p. 9) À la manière des auteurs, « *We agree that the macro side of neoinstitutionalism [...] is central. Yet, any macrosociology rests on a microsociology [...] »* (Powell et Dimaggio, 1991, p. 16). Donc, nous retenons un cadre d'analyse néo-institutionnel, tout en conservant une sensibilité particulière à ce qui rend chaque organisation unique, à travers les modèles cognitifs et les valeurs partagées, comme une « institution dans l'institution ».

Bolman et Deal (1992) reconnaissent clairement l'importance du contexte institutionnel dans leurs travaux. Ils affirment que « *Both institutional and national contexts seem to have a significant effect on the leadership challenges that managers see.* » (p. 516) Ainsi, ils soulignent que le contexte institutionnel semble influencer les modèles mentaux individuels. Il peut être représenté comme étant un « guide » qui : *« [...] directs attention to the taken-for-granted meaning that underlie the institutional order. »* (Zilber, 2008, p. 154) Le contexte institutionnel vient guider ce que le gestionnaire peut voir à travers ses différentes « lunettes » (lesquelles traduisent les différentes perspectives qu'offrent les quatre approches de l'organisation sur une même situation). Comme la planification stratégique est un processus au cours duquel certaines décisions stratégiques peuvent être prises, le contexte institutionnel vient donc déterminer le menu des options disponibles ainsi que la manière de les analyser (Currie, Lockett et Suhomlinova, 2009, p. 666). En résumé, le modèle de Bolman et Deal a l'avantage de nous permettre de décortiquer la pensée stratégique du décideur – à travers les quatre approches de l'organisation – tout en nous permettant de comprendre comment elle est conditionnée par l'environnement institutionnel.

Par ailleurs, Bolman et Deal (1992) font aussi mention du contexte national dans la citation que nous présentons au paragraphe précédent. D'après Greenwood et Hinings (1996), le contexte national est une partie intégrante du contexte institutionnel. Aussi, selon eux :

> *« [...] organizational behaviours are responses not solely to market pressures, but also to institutional pressures (e.g. pressures from regulatory agencies, such as the state and the profession, and pressures from general social expectations and the actions of leading organizations). »* (p. 1025)

Donc, pour les raisons évoquées précédemment, le fait que Bolman et Deal s'attardent au contexte national constitue un avantage du modèle. Qui plus est, nous

croyons que le contexte régional, lequel est intimement lié au contexte national, pourrait avoir une influence sur les pressions qui amènent les différents cégeps à adopter des comportements organisationnels spécifiques. Ainsi, nous considérons que les contextes national et régional sont essentiellement composés des mêmes types de pressions (par exemple l'État, les organisations professionnelles, les attentes des collectivités, les actions des organismes et des entreprises les plus influentes). Évidemment, certaines de ces pressions peuvent agir différemment, selon qu'il s'agit du contexte régional ou national. Par exemple, les attentes des collectivités et les actions des organismes et entreprises les plus influentes d'une région donnée la distinguent peut-être davantage par rapport à une autre région alors que les pressions des ordres professionnels, elles, influencent possiblement davantage le contexte au niveau national. Donc, cette attention particulière au contexte national accordée par Bolman et Deal nous semble d'autant plus pertinente car elle nous amène à identifier plus spécifiquement, à l'intérieur du contexte institutionnel, certaines spécificités – nationales ou régionales, qui sont particulièrement pertinentes à notre projet de recherche.

Il est important de s'attarder à une autre affirmation des auteurs du modèle. Il faut se rappeler que: « *Framing involves matching mental maps to circumstances.* » (Bolman et Deal, 2008, p. 12) Cette affirmation est à la base du modèle. Or, les circonstances font certes référence au contexte, mais également à la relation au temps. Pour mieux comprendre cette relation, Quy Nguyen (2001) définit la perspective temporelle individuelle comme : « *the temporal zone to which one mentally extends oneself when considering what goals and actions to undertake.* » (p. 601) La perspective temporelle permet de combiner des séquences d'interventions dans le temps selon un certain rythme et une certaine synchronisation (p. 613). Elle permet en outre de s'adapter aux « *[...] conditions du moment, à la situation actuelle. Ces conditions sont difficiles à catégoriser, car elles peuvent inclure beaucoup d'événements : une*

grève, une fusion, une action en justice [...] » (Mintzberg, 2010a, p. 139). Par conséquent, un autre avantage du modèle Bolman et Deal est d'intégrer la dimension temporelle, laquelle était un élément distinct dans le modèle de Liedtka (1998) : *« thinking in time »*.

Avant de terminer, il ne faudrait pas oublier que le modèle de Bolman et Deal a été analysé à de multiples reprises dans la littérature. Les experts reconnaissent qu'il permet de condenser en quatre approches de l'organisation les principaux éléments des plus importantes écoles de pensée du comportement organisationnel (Keys 1999, Scarselletta 1994). De plus, le modèle a été ajusté au fil des différentes éditions publiées ces vingt-cinq dernières années. Comme le faisait déjà remarquer Scarselletta en 1994, les auteurs réussissent à intégrer au modèle les conclusions de la littérature récente, tout en s'appuyant sur les connaissances antérieures et éprouvées (p. 342). Aussi, la vision holistique proposée correspond à la définition de la pensée stratégique que nous avons retenue. Ainsi, le modèle *« helps us stand back and look at the big picture of organization dynamics »* (Coghlan, 2000, p. 429). Enfin, ce modèle est réputé être facile à appliquer à des situations pratiques, dans tous les types d'organisations, des plus grandes firmes aux plus petites organisations (Shook, 2000, p. 88-89). Par ailleurs, peu de faiblesses ont été identifiées dans les critiques recensées. Buono (1998) affirme : « *Although any single approach (or tool) may have certain strengths, it also has limitations.* » (p. 508) Il s'agit en fait davantage d'une mise en garde que d'une faiblesse, car le modèle fait justement la promotion de l'utilisation de plusieurs approches à la fois. Cette reconnaissance exprimée par les experts conforte notre choix du modèle de Bolman et Deal.

En conclusion, il faut retenir que nous considérons le modèle de Bolman et Deal (2008) comme le modèle le plus « complet » des quatre modèles présentés. Il couvre tous les aspects d'une organisation. Leurs approches de l'organisation forment

l'essentiel du modèle. Le contexte institutionnel influence les schémas qui meublent l'esprit des gens, prescrivent certains comportements et réflexions et filtrent les options disponibles et la considération qu'on leur accorde (Bolman et Deal, 2008, p. 11). Nous notons une certaine complémentarité entre le modèle et la théorie institutionnelle qui permet de réconcilier l'étude de la pensée stratégique à titre de processus individuel avec le regard que nous posons sur les organisations à titre de constructions en continu. De plus, le modèle ne néglige pas la perspective temporelle, le regard posé sur l'organisation à partir des différentes approches s'intéressant à comprendre les circonstances passées, présentes et à venir (p. 411). Finalement, il s'agit d'un modèle éprouvé si on se fie à plusieurs auteurs s'intéressant aux organisations.

2.3 Quelques particularités des cégeps comme organisations publiques

Il est important de bien saisir la dynamique particulière qui anime les cégeps, comme organisations publiques, par rapport aux organisations privées avec ou sans but lucratif :

> *« [...] Gortner, Mahler et Nicholson (1987) signalent des différences d'ordre constitutionnel et légal (plusieurs organismes publics ayant comme mandat d'appliquer des lois ou de les faire respecter), d'ordre économique (peu d'entre elles étant soumises aux règles habituelles du marché qu'elles peuvent, par contre, influencer par leurs interventions) ou encore d'ordre politique (qui en font des organisations plus soumises aux jeux des groupes d'intérêt ou de pression et à la forte médiatisation de l'action publique). »* (Maltais et Rinfret, 2008, p. 526)

Dans la préface de leur ouvrage « *La gestion intégrée par résultats. Concevoir et gérer autrement la performance dans l'Administration publique* », Mazouz et Leclerc (2008) annoncent qu'ils posent leur regard sur la gestion *« [...] qui s'exerce dans un contexte – celui du secteur public. »* (p. x) Or, nous situons déjà notre projet dans le contexte théorique de l'institutionnalisme. Nous ajoutons même que l'un des

avantages du modèle retenu, celui de Bolman et Deal, est de rehausser notre compréhension de la pensée stratégique dans un contexte institutionnel. Alors, pourquoi discuter spécifiquement du contexte du secteur public ? Inspirés par Mazouz et Leclerc (2008), nous nous attardons à certains éléments spécifiques du contexte institutionnel à l'intérieur duquel les cégeps évoluent. En effet, dans une perspective néo-institutionnaliste, on peut affirmer que les organisations publiques, et plus spécifiquement les cégeps, évoluent en respectant un ensemble de normes, un cadre législatif et des règles qui leur sont propres. Les cégeps sont des institutions et les typifications partagées[15] qui leur sont propres ont une influence sur les modèles mentaux des gestionnaires et la planification stratégique.

Afin d'enrichir notre compréhension de l'exercice de planification stratégique dans les cégeps et des manifestations de la pensée stratégique chez les gestionnaires de ces mêmes organisations, nous nous intéressons à certaines caractéristiques politiques et législatives qui caractérisent ces institutions, deux des trois grandes particularités du contexte des organisations publiques identifiées par Gortner, Mahler et Nicholson (1987). Ces caractéristiques peuvent influencer le processus de planification stratégique et la pensée stratégique des individus. Toutefois, puisque le Gouvernement du Québec affirme que la planification stratégique est le *« point de départ du cycle de gestion axée sur les résultats »* (MCE, 2008, p. 4), nous nous assurons d'abord de comprendre ce concept.

2.3.1 La gestion axée sur les résultats (GAR)

La littérature confirme que le processus d'institutionnalisation se caractérise par un cycle dynamique et continu au cours duquel de nouvelles typifications partagées émergent, se diffusent, changent, disparaissent puis sont remplacées par d'autres

[15] Nous définissons les *typifications partagées* aux notes 4 et 13.

(Haunschild et Chandler, 2008; Zilber, 2008). L'avènement du NMP fait partie de ce cycle dynamique et il ébranle certains fondements historiques. Les objectifs vertueux et la *bonne intention* sont remplacés par les résultats mesurables et la *bonne réalisation* (Mazouz et Leclerc, 2008, p. 167). La gestion axée sur les résultats constitue un changement radical imposé aux organisations publiques : *« The results-oriented policy also sits uncomfortably with the existing moral norms [...] »* (Currie, Lockett et Suhomlinova, 2009, p. 667). Bryson (2011) démontre cette nouvelle réalité lorsqu'il parle du *Government Performance and Results Act* (1993) aux États-Unis *« [...] which requires all federal agencies to complete a strategic plan based on outcomes rather than inputs or throughputs. »* (p. 54)

Au Québec, le MCE (2008) utilise l'expression « cycle de gestion axé sur les résultats » et la planification stratégique s'inscrit comme une étape fondamentale du cycle, c'est-à-dire :

> *« Le cycle de gestion axée sur les résultats est un processus continu qu'une organisation utilise pour :*
> - ***planifier** les objectifs à atteindre;*
> - ***réaliser** ses objectifs par la mise en œuvre du plan stratégique;*
> - ***rendre compte** de l'atteinte des résultats;*
> - ***s'améliorer** en vue d'assurer l'adéquation entre les priorités établies et les attentes de la clientèle. »* (p.4)

Selon cette définition, l'atteinte des résultats doit être appréciée à partir d'objectifs convenus au départ. Pour le Gouvernement du Québec, la performance se définit comme le *« degré d'atteinte et de réalisation des cibles d'une organisation. »* (Mazouz et Leclerc, 2008, p. 175) Selon notre définition de la planification stratégique, cet exercice se veut un processus au cours duquel on détermine les objectifs à réaliser et les actions à entreprendre et leurs éventuelles conséquences. Au moment de la programmation de ces actions, on se donnera des indicateurs de mesure des résultats à atteindre: *« The system should provide a framework for linking*

strategic goals and performance indicators to operational results. » (Bryson, 2011, p. 349) Donc, c'est en déterminant les objectifs à atteindre, en programmant les actions pour y arriver et en identifiant des indicateurs de mesure des résultats escomptés que la planification stratégique s'inscrit dans un cycle de gestion axée sur les résultats.

En démontrant comment la planification stratégique se positionne au cœur de la gestion axée sur les résultats, nous rappelons qu'elle contribue au cycle dynamique que nous décrivons en introduction de cette section et qui amène le renouvellement des typifications partagées. Nous avançons à la section 2.2.3 que ces typifications « communes » peuvent influencer les modèles mentaux individuels et, conséquemment, la pensée stratégique. Ainsi, rappelons que nous soulignons en introduction à notre mémoire l'expérience un peu moins longue que les cégeps ont au chapitre de la production et de la mise en oeuvre de plans stratégiques. Aussi, le MCE (2008, p. 9) considère que la répétition de l'exercice consolide les pratiques et que cela *« devrait consolider encore davantage le rôle de la planification à l'intérieur du cycle de gestion axée sur les résultats »*. Par conséquent, puisque la planification stratégique est un processus fondamental à l'intérieur du cycle de gestion axée sur les résultats et que la GAR, en elle-même, suppose un renouveau organisationnel à travers le réalignement des objectifs autrefois axés sur la *bonne intention* vers des objectifs de *bonne réalisation*, il est possible que la planification stratégique vienne « bousculer » les croyances et les normes collectives et, par ricochet, ébranler les modèles mentaux individuels (ces derniers étant à la base de notre modèle de la pensée stratégique).

En résumé, dans la perspective de renouveau provoqué par la GAR, l'exercice de planification stratégique semble particulièrement propice aux questionnements et aux remises en question. Comme nous nous intéressons au second exercice de planification stratégique dans les cégeps – un exercice qui est relativement nouveau

dans ces organisations – ont peut supposer que les réflexions entourant les objectifs à atteindre et surtout la mesure de l'atteinte de ces résultats sont susceptibles de faire évoluer les typifications partagées et la pensée stratégique individuelle. Bref, dans la mesure où l'esprit de la GAR est respectée dans les processus de planification stratégique étudiés – Bourgault (2004) affirme : *« [la] première opération de GAR au Québec montre qu'il est plus facile pour les organisations de se conformer aux prescriptions formelles des réformes qu'à leur esprit. »* (p. 126) – il semble possible que la *planification stratégique* puisse contribuer au développement ou à l'évolution de la *pensée stratégique* des gestionnaires qui s'y impliquent.

2.3.2 Les particularités d'ordre politique

Comme nous l'avons indiqué plus tôt dans ce texte (voir le début de la section 2.3), Gortner, Mahler et Nicholson (1987) soulignent que les organisations publiques évoluent dans un contexte particulier sur le plan politique. Les auteurs considèrent que ces organisations sont davantage soumises aux jeux des groupes d'intérêt ou de pression. Afin d'illustrer comment ces interactions sont susceptibles d'influencer le processus de planification stratégique – et par conséquent les opportunités d'observer des manifestations de la pensée stratégique – nous traitons des jeux d'intérêt avant de considérer l'influence de ces particularités d'ordre politique sur notre étude.

Tel qu'exposé plus tôt (voir à la section 2.1.3), les auteurs confirment que la planification stratégique, à titre d'exercice visant à arrêter les grandes orientations d'une organisation, est un processus politique au cours duquel les jeux d'intérêts occupent une place significative (Jarzabkowski et Balogun, 2009; Proulx, 2008). À la section 2.1.4, Bernier (1998) et Maltais et Mazouz (2004) ajoutent que les décisions stratégiques, que l'on suppose être prises au cours de l'exercice de planification stratégique, sont conditionnées par des intérêts externes, par exemple un projet

politique ou l'idéologie du parti au pouvoir. À ce sujet, Bryson (2011) confirme que, dans les organisations publiques, « *the political decision-making model is necessary to work out consensual agreements on what programs (services, projects, and so on) and policies will best resolve key issues.* » (p. 24). De fait, l'atteinte du « consensus » nécessite de nombreux compromis (Proulx, 2008, p.16). Prenons l'exemple de la planification stratégique – et du choix de ses modalités – dans les cégeps publics. Il s'agit là aussi du résultat de compromis, par définition imparfaits, entre différents intérêts. D'abord, cet exercice s'inscrit dans l'esprit du NMP et de la GAR, ce qui semble faire consensus. Toutefois, on peut constater des compromis dans le choix de certaines modalités. D'une part, l'obligation légale faite aux cégeps de faire évaluer leur plan stratégique par la CÉEC doit contribuer « *[...] à la crédibilité et à la reconnaissance de l'enseignement collégial* » (CÉEC, 2008, p.5). Cela traduit une préoccupation soulevée par plusieurs parties prenantes. D'autre part, cette mesure a tout de même révélé aux yeux de certains acteurs une incohérence : on réalise davantage de processus bureaucratiques pour justifier la bureaucratie en place. Le CSÉ (2009) a d'ailleurs dénoncé le déséquilibre entre le poids bureaucratique de la reddition de compte et l' « *[...] évaluation de la performance, déterminé sur la base d'indicateurs non signifiants et partiels.* » (p. 10) Comme quoi les choix qui sont faits – ici quant aux modalités de mise en place de la planification stratégique – nécessitent des compromis. Tous les acteurs ne peuvent être entièrement satisfaits des modalités retenues. Cette nécessité de faire des choix (nécessairement imparfaits) est liée à la nature publique des organisations et au caractère démocratique de l'État et peut influencer l'utilité de la planification stratégique – en bureaucratisant ce processus dans l'exemple qui précède.

Notre projet présume que le processus de planification stratégique est un processus complexe qui ne peut être réduit à la rédaction d'un plan. Pourtant, Bunning (1992) affirme que la planification est un exercice plus ou moins utile dans les organisations

publiques : « *Planning ahead of time is impossible, dangerous, or a waste of time* » (p. 54). Pour justifier cette affirmation, il invoque différents éléments liés au jeu des intérêts de différents groupes. Il affirme que la planification stratégique hausse les attentes des citoyens, soulève la critique, qu'elle n'est pas à l'abri d'un changement de gouvernement et qu'elle est inutile dans un contexte où le financement est octroyé sur une base annuelle et n'est pas garanti pour la suite des choses. D'ailleurs, Sullivan et Richardson (2011) confirment n'avoir relevé aucune étude empirique convaincante et généralisable démontrant l'efficacité de la planification stratégique au niveau de l'enseignement supérieur (p. 3). Enfin, l'exemple cité au paragraphe précédent, si on lui accorde une certaine valeur, expose lui aussi, dans une certaine mesure, le volet bureaucratique de la planification stratégique. Les processus bureaucratiques constituant une interface avec les processus politiques[16].

Donc, si la planification stratégique devait s'avérer inutile, inefficace et se limiter à un processus bureaucratique, en partie en raison de trop nombreux jeux des groupes d'intérêt ou de pression propres aux organisations publiques, il apparaît peu probable que nous puissions découvrir d'éventuelles relations entre la pensée stratégique et la planification stratégique dans les cégeps sur les bases que nous avançons à la section 2.1. Il faut demeurer à l'affût de ces particularités dans le cadre de notre projet.

2.3.3 Les particularités d'ordres légal et réglementaire

À l'instar de Gortner, Mahler et Nicholson (1987), Bryson (2011) affirme que les organisations publiques, en comparaison à d'autres types d'organisations, doivent agir conformément à un encadrement légal et réglementaire particulièrement

[16] « *Concrètement, cette interface correspond au support et à l'appui de l'Administration aux ministres responsables.* » (Maltais et Rinfret, 2008, p. 528) Les uns alimentent les autres, créant une interdépendance. Maltais et Rinfret (2008) soulignent qu'il y a un risque d' « *[...] encourager l'Administration à considérer les ministres, plutôt que les citoyens, comme leurs principaux sinon leurs uniques clients.* » (p. 529) Ce type de relation est particulier aux organisations gouvernementales.

« lourd » (p. 121). Non seulement les lois, les règlements et les normes façonnent les institutions au fil du temps, comme nous l'avons vu à la section 2.3 : ils dictent leur mission, leurs principaux mandats sans compter nombre de règles formelles de fonctionnement.

Par exemple, dans le cas des cégeps, c'est la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel* qui précise le cadre légal et réglementaire. Elle définit les principaux mandats confiés aux cégeps : la formation (art. 6.0*a*), la formation de la main-d'œuvre (art. 6.0.1.*a*), la recherche (art. 6.0.1.*a,b*), le développement régional (art. 6.0.1.*a*), le volet international de la formation et de la recherche (art. 6.0.1.*d*) et les services à la collectivité (art. 6.0.1.*c*) (Lavoie, 2008, p. 200). Elle prévoit également la réalisation d'un plan stratégique, lequel doit inclure un plan de la réussite (art. 16.1). Elle exige l'institution d'une *Commission des études* dans chaque cégep. La composition de cette commission est prescrite dans la *Loi* et sa fonction est de *« [...] conseiller le conseil d'administration et de faire des recommandations sur toutes les questions concernant les programmes d'études dispensés par les cégeps, l'évaluation des apprentissages, les procédures de sanction des études, etc. »* (Lavoie, 2008, p. 203) Par conséquent, cette commission s'intéresse étroitement au processus de réalisation du plan de la réussite[17]. En outre, la *Loi* prévoit que les cégeps soient soumis au *Régime budgétaire et financier des cégeps*, au *Règlement sur le régime des études collégiales* et aux pouvoirs de vérification et de recommandation de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (CÉEC) (Lavoie, 2008, p. 213). La CÉEC a été créée en 1993 suite à la réforme du collégial – le « renouveau collégial » (CSÉ, 2009, p.18). La CÉEC *« [...] est un organisme d'assurance qualité public et indépendant dont la mission est de contribuer au développement de la qualité de l'enseignement collégial et de témoigner de cette qualité »* (CÉEC, 2009a,

[17] Nous expliquons la nuance entre le plan stratégique et le plan de la réussite en introduction, à la note 1.

p.11). Le législateur a attribué à la CÉEC un certain nombre de pouvoirs et de mandats, notamment celui d'évaluer les plans stratégiques et les plans de réussite des cégeps. Enfin, à cette liste d'éléments légaux et réglementaires s'ajoutent les conventions collectives, les pouvoirs légaux des différentes corporations professionnelles, etc.

Dans son *Cadre d'analyse – Évaluation de l'efficacité des plans stratégiques des cégeps* (2008), la CÉEC exprime clairement dans quelle perspective la planification stratégique est exigée:

> *« Ces nouvelles dispositions s'inscrivaient dans la perspective gouvernementale de l'amélioration des services aux citoyens et de la modernisation de l'administration publique, lesquelles s'appuient principalement sur le cadre général de la gestion axée sur les résultats, sur le respect du principe de la transparence et sur une imputabilité accrue. »* (p. 5)

L'évaluation qu'elle fait des plans stratégiques porte sur leur contenu, la nature de la programmation et les objectifs qui y sont établis. Elle n'évalue pas l'efficacité du processus de planification en lui-même ni les variables en lien avec l'autonomie organisationnelle des collèges.

Les spécificités législatives s'appliquant à la planification stratégique introduisent des risques : *« [...] attempts to control and coordinate activities in institutionalized organizations lead to conflict and loss of legitimacy [...] »* (Meyer et Rowan, 1991, p.57). Ainsi, alors que l'on pourrait s'attendre à ce que le processus de planification stratégique contribue au développement organisationnel tel que nous le décrivons à la section 2 de ce texte, Lozeau, Langley et Denis (2002) soulignent que l'obligation légale de produire un plan stratégique est susceptible de dénaturer le processus plutôt que de lui permettre de transformer l'organisation (p. 539). À défaut de dénaturer l'exercice de planification stratégique, il est possible que le processus reste « peu intégré » (*loosely coupled*) aux activités courantes de l'organisation (Meyer et

Rowan, 1991; Powell et Dimaggio, 1991). De plus, lorsque la Fédération des cégeps (2009) affirme que « *la nomenclature détaillée [de la planification stratégique telle que prescrite dans le Projet de loi 44] ne respecte ni l'autonomie des établissements, ni leur appartenance à un ordre supérieur d'enseignement, ni leurs particularités ni les besoins de leurs collectivités régionales* » (p. 15), elle réfère au risque que ce processus ne soit plus considéré comme un exercice de gestion légitime et utile, mais plutôt comme un exercice bureaucratique.

Retenons que la planification stratégique est un exercice imposé par la loi. Ce cadre rigide imposé aux cégeps est susceptible de « bureaucratiser » le processus. Or, à ce jour, la CÉEC ne semble pas avoir évalué le processus en lui-même ou s'être attardée aux questions en lien avec l'autonomie organisationnelle dont disposent les cégeps quant au contenu du plan stratégique (comme nous le soulignions précédemment). Bref, il y a eu législation, mais toujours pas d'évaluation de l'ensemble de ses impacts. En s'appuyant sur Meyer et Rowan (1991) qui affirment : *« As rationalized institutional rules arise in given domains in work activity, formal organizations form and expand by incorporating these rules as structural elements. »* (p.45), on peut conclure que nous sommes en train d'institutionnaliser une pratique organisationnelle, la planification stratégique, sans avoir complètement évalué sa valeur ajoutée à l'égard des services aux citoyens. Comme le soulignent Friedland et Alford (1991), à travers ce type d'exercice très encadré *« [...] organizations obtain legitimacy, but not necessary efficiency. »* (p. 251) Comme nous le mentionnons en conclusion de la section précédente, si la planification stratégique devait se limiter à un processus bureaucratique, il est peu probable qu'il existe des relations entre la *pensée stratégique* et la *planification stratégique* dans les cégeps tel que nous l'avançons à la section 2.1.

2.4 L'analyse critique des écrits recensés

Nous avons déjà discuté des limites des écrits et de ce que nous considérons être les principales omissions et contradictions dans la littérature concernant les deux concepts théoriques principaux, soit la *planification stratégique* et la *pensée stratégique*, que nous avons abordés dans les sections 2.1 et 2.2. Nous pouvons tout de même émettre deux commentaires plus généraux sur certains éléments théoriques des écrits consultés et les difficultés liées à la terminologie en lien avec ces concepts. Par ailleurs, il est important de mettre en perspective les limites et l'utilité de notre présentation de la théorie institutionnelle, de la gestion axée sur les résultats et des particularités d'ordre politique, légal et réglementaire des organisations publiques.

D'abord, la plupart des textes présentés suggérant une relation entre la *pensée stratégique* et la *planification stratégique* font état de recherches basées sur des échantillons très restreints (par exemple les différents travaux de Goldman) ou sur des études de cas spécifiques, rendant les résultats présentés difficilement généralisables (c'est notamment le cas de Bonn (2001), de qui nous avons retenu notre définition de la pensée stratégique). De plus, les résultats sont souvent limités à une seule industrie ou secteur d'activité. Qui plus est, certains cadres conceptuels, dont ceux de Boyne (2001) et Graetz (2002), mériteraient d'être corroborés empiriquement.

Ensuite, la terminologie est équivoque d'un auteur à l'autre. Par exemple, le terme « planification stratégique » doit-il référer à la rédaction du plan (Mintzberg, 1994) ou au processus de réflexion individuelle et collective dans son ensemble (Bryson, 2011) ? Les regroupements autour des concepts qui ont fait l'objet des sections 2.1 et 2.2 sont faits non sans risque de laisser glisser des imprécisions ou des erreurs d'interprétation, les concepts présentés étant parfois très semblables malgré l'utilisation d'un vocabulaire parfois différent. D'ailleurs, c'est ce qui nous a amené à discuter de la traduction la plus juste du terme « *strategic thinking* » et à considérer

simultanément les concepts de pensée stratégique (Goldman, 2007; Liedtka, 1998), de pensée systémique (Senge, 1990), de capacité à repenser (Bolman et Deal, 2008) et de vision (Mintzberg, Ahlstrand, et Lampel, 2005) pour le choix d'un modèle conceptuel.

Notre présentation de l'institutionnalisme sert de toile de fond à notre présentation des concepts de *planification stratégique* et de *pensée stratégique* pour deux raisons. D'une part, puisque nous considérons les organisations comme des constructions en continu à travers différents processus relationnels et sociaux, il importe de situer nos deux concepts principaux, de même que les éléments théoriques complémentaires de notre discussion, par rapport à la théorie institutionnelle. D'autre part, la théorie institutionnelle contribue à réconcilier la *planification stratégique* comme processus collectif visant la « construction en continu » de l'organisation avec la *pensée stratégique* comme processus individuel[18]. Par contre, nous ne présentons que très sommairement la théorie institutionnelle. Une compréhension exhaustive du phénomène nécessiterait un exposé plus complet, à commencer par élaborer davantage sur la distinction entre la perspective institutionnelle traditionnelle et le néo-institutionnalisme que nous résumons à la note 14.

Néanmoins, les notions d'institutionnalisation, d'institution et d'institutionnalisme nous sont aussi utiles pour représenter les particularités des cégeps comme organisation publiques et caractériser le contexte de « leur » planification stratégique. Nous retenons que la planification stratégique, particulièrement les premiers exercices qui se réalisent dans les cégeps, s'inscrit dans un élan de renouveau incarné par la GAR. Dans ce contexte, l'exercice de planification stratégique semble particulièrement propice à l'évolution des typifications partagées et de la pensée

[18] Nous spécifions à la section 2.2 que la *pensée stratégique* est un processus qui se déroule dans la tête d'un individu et qui s'alimente et est influencé par ses interactions avec les autres et avec son environnement de même que par le contexte dans le cadre duquel il se déroule.

stratégique individuelle. À l'opposé, le rappel des particularités d'ordres politique, législative et réglementaire ne peut écarter la possibilité que la planification stratégique dans les cégeps prenne l'allure d'un processus bureaucratique, rendant peu probable la manifestation d'une *pensée stratégique* liée à la *planification stratégique*. Cette possibilité, si elle devait se révéler, nous inviterait à apporter des nuances importantes aux éléments théoriques avancés dans la présentation du concept de planification stratégique de la section 2.1.

Finalement, la littérature qui étudie le phénomène de la pensée stratégique et, particulièrement, des liens que l'on peut établir entre elle et certaines pratiques organisationnelles comme la planification stratégique est relativement récente. Ceci, associé à la terminologie parfois équivoque, peut fragiliser notre cadre théorique à certains égards, un risque qui accompagne notre démarche exploratoire-descriptive. Par ailleurs, le choix de notre modèle contribue à réconcilier la planification stratégique, comme processus collectif, à la pensée stratégique, comme processus individuel.

3. LA MÉTHODOLOGIE

Cette recherche qualitative est de type exploratoire-descriptive. L'analyse porte sur des textes et des propos recueillis lors d'entrevues menées auprès de gestionnaires ayant été associés à un ou des exercices de planification stratégique. Cette section présente comment ont été menées la collecte et l'analyse des données.

3.1 La stratégie de recherche

Nous identifions dans cette section les organisations que nous avons étudiées ainsi que la séquence retenue pour réaliser notre collecte de données et notre analyse.

D'abord, nous rappelons notre choix de retenir les cégeps à titre d'organisations étudiées dans ce projet. Partant de ce choix, différentes lectures et entretiens nous ont incités à considérer la possibilité de comparer les résultats obtenus selon la taille des cégeps. En effet, Mintzberg (2010a) confirme que la taille de l'organisation peut être parfois plus significative que le niveau hiérarchique occupé par un individu lorsque l'on cherche à connaître les expériences et les défis de gestion que vit cet individu au quotidien (p. 133). Selon Jean-Noël Tremblay[19], ex-directeur général de cégep et collaborateur à la préparation de *Les cégeps : une grande aventure collective québécoise* (Savard, Héon et Hamel, 2008), la taille des cégeps influencerait même le choix des modalités lors des différentes étapes du processus de planification : plus ou moins de gens à consulter, des canaux de communication plus ou moins formels, etc. Ainsi, la taille d'un cégep pourrait influencer le processus et les outils de la planification stratégique et par conséquent l'opportunité d'y relier la possibilité pour les gestionnaires de faire preuve de pensée stratégique. Dans la littérature, on

[19] Entrevue menée le 14 juin 2010. M. Jean-Noël Tremblay a été directeur général au Cégep de Sainte-Foy (1978-1988) puis directeur général au Campus Notre-Dame-de-Foy (1995-2004). Il a également été professeur en management et organisation du travail, en management et culture ainsi qu'en structure des organisations de 1991 à 1995 à l'ÉNAP.

souligne également que l'envergure d'une planification stratégique, qui est bien souvent tributaire de la taille de l'organisation, va influencer la façon dont sera géré ce processus. Voici un exemple d'un impact d'un projet de plus grande envergure :

> *« Larger strategy projects require a project coordinator who is freed from some of his normal duties for the duration of the project and is asked to give a considerable amount of his time to this project. This is required for him to be able to manage project duties such as organizing meetings, managing documentation and keeping the project on schedule. »* (Grünig & Kühn, 2005, p. 80)

Par ailleurs, nous n'avons trouvé aucune évidence dans la littérature ou dans nos consultations à l'effet que d'autres différences entre les établissements (par exemple qu'ils soient publics ou privés, localisés en région rurale ou urbaine, axés sur la formation générale ou sur la formation technique) auraient une incidence sur le déroulement du processus et le choix des outils de la planification stratégique. C'est pourquoi nous avons choisi de comparer les manifestations de la pensée stratégique chez les gestionnaires qui participent au processus de planification stratégique dans les cégeps de petite et de grande tailles[20].

À partir de là, nous avons établi notre stratégie de collecte de données, que nous présentons à la section suivante. Avant de procéder à la collecte des données primaires, nous avons étudié la documentation en lien avec la planification stratégique dans les cégeps visés. Au cours de cette revue, nous avons examiné notamment les plans stratégiques des établissements retenus, les plans stratégiques du Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et les plans stratégiques et les évaluations faites de ces plans par la CÉEC pour chacun des cégeps de notre échantillon. Ce travail a permis de contextualiser les plans stratégiques des cégeps retenus et de nous sensibiliser aux orientations ministérielles, au contexte

[20] Nous définissons les cégeps selon leur taille à la section 3.2.2 portant sur l'échantillonnage.

environnemental et à une foule d'autres éléments contemporains au deuxième exercice de planification stratégique dans ces cégeps.

Enfin, notre étude étant exploratoire-descriptive, nous avons privilégié l'entretien semi-structuré pour réaliser la collecte de données primaires. Ce type d'entretien est particulièrement utile puisqu'il :

> *« [...] offre l'avantage de permettre une franche interaction entre le chercheur et le(s) sujet(s) de son étude. Évidemment, ce genre d'entretien est susceptible de présenter certains biais : parmi ces derniers, le facteur émotif présent dans toute relation humaine n'est pas le moindre. Toutefois, cette technique offre l'heureuse possibilité de s'immerger dans le monde et dans la pensée d'un interlocuteur afin de mieux saisir son point de vue. »* (Dorais, 1993, p.12)

Une fois cette étape réalisée, nous avons analysé les propos recueillis. Cette analyse, réalisée à partir du modèle conceptuel de Bolman et Deal (2008), nous a permis d'apprécier la place qu'occupe la pensée stratégique lors du processus de planification.

3.2 Le choix de l'échantillon

3.2.1 La population et l'échantillon

L'étude a été réalisée auprès de gestionnaires de cégeps, en poste ou à la retraite au moment de l'étude (octobre à décembre 2011), des régions de Québec et de Chaudière-Appalaches ayant pris part au second exercice de planification stratégique dans leur établissement.

Les participants au deuxième exercice de planification stratégique dans leur cégep constituent la population visée par l'étude. Nous nous intéressons au deuxième exercice de planification stratégique puisque, comme nous le mentionnons en introduction, la répétition de cet exercice consoliderait les pratiques et nous supposons que le rôle et l'apport de la planification stratégique à l'intérieur du cycle

de gestion axée sur les résultats (GAR) devrait alors être en train de se confirmer. De plus, la planification stratégique et la GAR étant réputées constituer un certain renouveau organisationnel, il semble que les premiers exercices de planification stratégique puissent être des occasions où, à la fois, les typifications partagées existantes évoluent ou disparaissent, alors que de nouvelles typifications émergent et se diffusent, influençant ainsi les modèles mentaux individuels. Par contre, nous choisissons de ne pas retenir les individus qui ont participé au premier exercice de planification, ou plutôt ceux qui ont participé uniquement au premier exercice. Ainsi, nous cherchons à ce que les processus organisationnels étudiés aient atteint un même niveau de « maturité » dans les différents cégeps. Par ailleurs, au moment de la réalisation des entretiens, aucun cégep des régions ciblées n'avait réalisé son troisième exercice de planification stratégique.

Notre question de recherche s'intéresse aux gestionnaires qui sont associés à la planification stratégique. D'après le Collège des administrateurs des sociétés (2009), le rôle du conseil d'administration à l'égard de la planification stratégique est d' *« approuver les règlements généraux, les orientations stratégiques, le plan d'affaires et les budgets qui en découlent, tout en s'assurant que la direction y donne suite. »* (p. 1) Plus spécifiquement, on dit que :

> *« En matière de décision, le conseil d'administration examine et approuve, sur recommandation du président-directeur général : le processus de planification stratégique ; les orientations stratégiques ; le plan stratégique [...] »* (ÉNAP, 2007, p. 11)

> *« En matière de vigie, le conseil d'administration [...] s'assure de la mise en application des orientations stratégiques; surveille la mise en oeuvre et évalue l'efficacité du plan stratégique et du plan d'exploitation et, si nécessaire, les révise à la lumière des résultats et des changements dans l'environnement tant externe qu'interne ; [...] »* (ÉNAP, 2007, p. 13)

Les membres du conseil d'administration sont donc associés à l'exercice de planification stratégique : ils approuvent le processus, en examine le contenu et le déroulement, ils approuvent différents documents et possiblement différents jalons de la démarche et, finalement, ils surveillent la mise en œuvre du plan stratégique. Le Collège des administrateurs de sociétés (2009) ajoute que l'administrateur *« se situe au-dessus de l'équipe de direction, dont le mandat est de s'occuper de la gestion courante [...] »* (p. 1). Un propos repris par la Fédération des cégeps (2009) qui affirme que *« le conseil d'administration gouverne mais ne gère pas. »* (p. 5)

Or, lorsque nous décrivons l'étendue de notre étude à la section 1.3, nous spécifions que notre projet consiste à vérifier le point de vue de gestionnaires ayant été associés de près au processus de planification stratégique. En effet, Casey et Goldman (2010) suggèrent que ce sont les individus qui sont impliqués directement dans le processus – ceux qui participent à des discussions et à des décisions sur des sujets spécifiques à l'intérieur du processus – qui sont susceptibles de développer « leur » pensée stratégique (p. 175). Par conséquent, notre choix est de rencontrer uniquement ceux qui gèrent l'établissement au quotidien. Tel que nous le mentionnons plus tôt, ce sont eux qui sont les plus susceptibles de faire preuve de pensée stratégique dans l'action au cours de l'exercice de planification stratégique. De plus, comme l'affirme Mintzberg (1994): *« Effective strategists are not the people who abstract themselves from the daily detail but quite the opposite : they are the ones who immerse themselves in it, while being able to abstract the strategic messages from it. »* (p. 256) En ce sens, l'expérience vécue par les gestionnaires nous apparaît plus susceptible de nous permettre d'observer des interactions entre la *pensée stratégique* et la *planification stratégique* que celle des membres du conseil d'administration.

Les hors-cadres et les cadres de direction ayant pris part au second exercice de planification stratégique dans leur cégep constituent la population visée par l'étude.

Au sens de la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel*, un hors-cadre est *« [...] un directeur des études, un directeur général de collège, un directeur général de collège régional, un directeur de collège constituant. »* (MELS-DGRT, 2006, p. 1) Un cadre de direction est un gestionnaire qui assume la direction d'un service[21].

Des quarante-huit cégeps du Québec, les cinq que nous retenons pour des raisons pratiques sont localisés dans les régions de Québec et de Chaudière-Appalaches (localisation géographique de l'auteur). Leur deuxième plan stratégique, élaboré entre 2007 et 2010, était en cours de réalisation au moment des entretiens, entre octobre et décembre 2011.

3.2.2 La méthode d'échantillonnage

Nous travaillons avec un échantillon non-probabiliste. En effet, considérant la nature exploratoire-descriptive de l'étude, il n'apparaissait pas pertinent de dresser une liste exhaustive de tous les cadres et hors-cadres impliqués dans le processus de réalisation de la deuxième planification stratégique dans les cégeps ciblés pour en tirer un échantillon statistiquement représentatif de l'ensemble. De plus, cela aurait pu rendre le recrutement de participants plus ardu, en raison de la disponibilité et de l'intérêt requis de la part des participants potentiels.

Les cégeps sont de tailles variables. Dans ses communications, la Fédération des cégeps les regroupe dans trois catégories : petite taille (moins de 2 000 étudiants), taille moyenne (entre 2 000 et 4 000 étudiants) ou grande taille (plus de 4 000

[21] Il n'existe pas de définition officielle dans la *Loi*. Notre définition s'inspire du *Règlement général de gestion des ressources humaines* (R-08) et du *Règlement numéro un de régie interne* (R-01) du Collège Ahunstic. On identifie à titre de « cadre de direction » les directeurs des services suivants : affaires corporatives et secrétaire général; services financiers; service des ressources humaines; service des affaires étudiantes; services de l'équipement; service de l'informatique; service des communications.

étudiants). Nous retenons dans notre échantillon des gestionnaires qui œuvrent ou ont œuvré dans des cégeps de petite taille ou de grande taille. Ce choix est motivé, avant tout, par notre intention d'apprécier dans quelle mesure les résultats de nos analyses des propos recueillis pourraient varier selon la taille du cégep au sein duquel évolue le candidat rencontré.

Selon l'information tirée du site Internet de la Fédération des cégeps, les régions de Québec et de Chaudière-Appalaches comptent sept cégeps. D'entrée de jeu, nous excluons le *Champlain Regional College* – Campus St. Lawrence puisqu'une seule planification stratégique est réalisée pour les trois campus (St. Lawrence, St. Lambert et Lennoxville) et que les cadres de direction, à l'exception des directeurs de campus, sont tous localisés en Estrie (à l'extérieur de la zone géographique retenue). Des six cégeps restants, trois sont de grande taille et deux de petite taille (Appendice A). Nous excluons le Cégep de Lévis-Lauzon, qui est de taille moyenne[22].

Un premier contact fut établi par écrit le 11 octobre 2011 dans une lettre acheminée par courrier électronique au directeur général de chacun des cinq établissements (Appendice B). Cette lettre présentait le sujet du mémoire, les thèmes abordés, le besoin de recruter des participants et les caractéristiques recherchées chez ces derniers et, enfin, la préparation requise pour ceux qui accepteraient de participer à l'étude. Un second contact, annoncé dans cette lettre, a été fait par téléphone afin d'identifier, parmi les individus qui ont participé à l'exercice de réalisation de la

[22] Il aurait été possible de vérifier si le processus de planification stratégique qui s'est déroulé au Cégep de Lévis-Lauzon, qui est de taille moyenne, présente des particularités permettant de l'associer à ce qui s'est passé dans un petit ou un grand cégep. En nous appuyant sur les affirmations de Minztberg (2010a) et Grünig & Kühn (2005) à l'effet qu'il existe des particularités au déroulement du processus selon la taille de l'organisation, nous n'avons pas jugé pertinent de réaliser davantage de vérifications. Outre le fait que cela aurait pu élargir notre échantillon, nous considérons que cette vérification n'aurait pas contribué de manière significative à notre démarche qui consiste à explorer s'il existe des nuances dans les références potentielles à la pensée stratégique entre les cégeps de petite et de grande taille.

deuxième planification stratégique au sein de l'établissement, un hors-cadre et un cadre de direction. Ce contact n'a pas toujours pu être fait directement avec le directeur général mais dans tous les cas nous avons pu être orientés par une personne ayant eu comme mandat de nous donner l'information. Dans seulement deux cas, notre premier appel nous aura permis d'obtenir le contact et les références recherchées. Dans tous les autre cas, trois ou quatre relances téléphoniques ont été nécessaires, particulièrement dans notre quête d'intéresser un deuxième participant de chaque cégep à notre étude. Dans un cégep, on nous a spécifié en octobre que personne n'était disponible à ce moment et qu'on nous recontacterait si la situation devait changer. Nous avons choisi de relancer ce collège en novembre, appuyé de la recommandation verbale faite par un participant en provenance d'un autre cégep. Suite à cette ultime relance, la direction générale de ce cégep a décliné, dans un courriel, notre invitation à participer à notre étude, motivant même les raisons de ce refus. Au moment de cette confirmation, la collecte de données était complétée dans tous les autres établissements. Nous avons donc rencontré des gestionnaires provenant de quatre cégeps, dont un de petite taille. Cet état de situation vient limiter encore davantage l'exploration (qui aurait déjà été très sommaire étant donné la taille de l'échantillon ciblé) des nuances possibles en lien avec la taille des cégeps.

Idéalement, nous souhaitions rencontrer un hors-cadre et un cadre de direction dans chacun des collèges pour mieux comprendre le processus de planification stratégique de chaque établissement. Ces points de vue sur le déroulement du processus dans chaque établissement étant complétés par l'analyse des plans stratégiques desdits établissements et de l'évaluation qu'en faisait la CÉEC. Malheureusement, il n'a pas été possible de rencontrer à la fois un cadre et un hors-cadre dans chaque cégep, pas plus que de rencontrer deux personnes dans chacun des quatre cégeps participants. Dans le cas de deux cégeps, la personne mandatée par la direction générale pour nous accompagner dans le recrutement de volontaires nous a confirmé ne pas avoir réussi à

intéresser plus d'un individu. Il est à noter que dans le cas des deux autres cégeps, nous avons eu l'opportunité de parler directement au directeur général ou à la directrice générale. Dans ces deux derniers établissements, nous avons pu recruter au moins deux candidats. Au final, malgré ces difficultés, nous avons rencontré sept participants, dont trois hors-cadres, un hors-cadre par intérim, et trois cadres de direction. Trois de ces personnes sont maintenant à la retraite et quatre gestionnaires sont toujours actifs.

Nous considérons que différentes contraintes, liées à la disponibilité des individus notamment, mais également liées au contexte de l'automne 2011 – des coupures financières ont notamment occupé les équipes de direction – ont limité le nombre d'entrevues que nous avons pu réaliser. Nous reviendrons sur la description plus exhaustive de ce contexte à la section 3.3.4. Bref, malgré ces embûches, nous avons réussi à interroger sept individus et réalisé au moins deux entretiens dans deux cégeps. Rappelons qu'à l'origine notre projet ciblait la réalisation de quatre à dix entrevues, c'est-à-dire rencontrer un hors-cadre et un cadre de direction dans au moins deux cégeps – un grand et un petit – (quatre entretiens) et au maximum cinq cégeps (dix entretiens).

3.3 La collecte des données

La collecte des données a débuté par la consultation de la documentation pertinente suivie de la préparation du questionnaire et des entretiens.

3.3.1 La documentation consultée

Nous avons débuté cette portion de nos travaux par la lecture des plans stratégiques du MELS pour les années 2005-2008 et 2009-2013 – disponibles sur le site du ministère (www.mels.gouv.qc.ca). Ces documents nous ont informés sur les

orientations nationales et sur les balises qui ont influencé la préparation des plans stratégiques dans les cégeps. Cela nous a permis de mieux comprendre le contexte de préparation des plans.

Nous avons ensuite analysé les plans stratégiques des cinq cégeps des régions de Québec et Chaudière-Appalaches visés par notre étude. Ces plans, à l'exception du Cégep de Thetford, étaient disponibles sur le *Portail du réseau collégial* (www.lescegeps.com) et sur les sites Internet des différents cégeps. Dans le cas de Limoilou, il a fallu contacter l'établissement afin d'obtenir la version intégrale du plan puisque seule la version abrégée était disponible dans Internet. L'analyse des plans stratégiques a constitué une étape préalable aux entretiens afin de mieux comprendre le contexte de chacun des cégeps, de mieux documenter notre démarche et de préparer nos entrevues. En outre, ces lectures ont facilité nos échanges avec les sept personnes interviewées.

Enfin, nous nous sommes aussi intéressés à l'évaluation de chacun des cinq plans stratégiques par la CÉEC : *« S'inspirant du cadre légal, la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial a développé des critères permettant de juger de la conformité et de l'efficacité potentielle de chaque plan stratégique. »* (CÉEC, 2005, p. 30) Ces rapports sont disponibles sur le site Internet de la CÉEC (www.ceec.gouv.qc.ca). Ces renseignements et cette mise en contexte ont également facilité la préparation des sept entretiens que nous avons menés. Ils ont aussi enrichi notre analyse de ces entretiens. Nous présentons ce que nous avons retenu des plans stratégiques à la section 4.1.

3.3.2 L'élaboration du guide d'entrevue

La préparation d'un guide d'entretien (Appendice C) avait pour objectif de faciliter l'identification de manifestations potentielles de la pensée stratégique par les

participants au cours du processus de planification stratégique, chacune des quatre questions facilitant la compréhension des concepts et l'identification de mots-clés (Jones, 2000, p. 147). Ce guide nous a également permis de couvrir tous les thèmes que nous souhaitions explorer avec les personnes interviewées.

Évidemment, l'élaboration du guide d'entretien a été influencée par notre connaissance du sujet et de son contexte. L'entretien semi-structuré, un peu comme l'entretien libre, nécessite que le chercheur s'engage *« [...] à se familiariser intimement avec une situation spécifique [...] »* (Jones, 2000, p. 138). Ayant œuvré à titre de président du conseil d'administration du Cégep Beauce-Appalaches d'octobre 2002 à mars 2004, soit durant la période de préparation du premier plan stratégique adopté par le conseil d'administration le 27 mai 2004, l'auteur a été un observateur privilégié de la démarche réalisée dans le cadre de l'exercice de planification stratégique dans ce cégep. Cela s'est d'ailleurs avéré être un atout pour la réalisation des entretiens dans la mesure où, comme le mentionne Jones (2000), cette expérience nous a préparé à *« [...] mieux appréhender [le] processus sur un terrain particulier »* (p. 138). Nous étions ainsi tout à fait à l'aise avec le langage spécifique aux cégeps, avec les acteurs du réseau collégial et leurs rôles. Nous croyons que cela a permis d'éviter à nos interlocuteurs certaines explications quant à ces éléments. Cela a aussi permis de créer un climat de confiance avec les personnes rencontrées. Ce faisant, nous avons pu maximiser le temps dévolu à l'échange d'informations sur les questions ciblées en lien direct avec notre sujet de recherche.

3.3.3 La préparation des entretiens

Après avoir identifié, contacté, puis recruté des gestionnaires ayant participé au deuxième exercice de planification stratégique de leur cégep, la date et le lieu de la rencontre furent confirmés par courriel (Appendice D). Ce courriel contenait également les quatre questions de notre guide d'entretien. Ces quatre questions sont :

1. Pouvez-vous résumer les grandes étapes de votre parcours professionnel, en situant particulièrement à travers celles-ci votre participation au processus de planification stratégique [année]-[année] dont il sera question aujourd'hui ?
2. J'aimerais que vous me présentiez le Cégep de [nom du cégep]. Comment décririez-vous votre organisation ?
3. Maintenant, je vous propose d'aborder l'exercice de réalisation du plan stratégique [année]-[année] dans votre établissement. Comment cela s'est-il passé ?
4. Comment vous situez-vous comme individu et [titre d'emploi] dans cette planification stratégique ?

En répondant à la première question, le candidat s' « installe » dans l'entretien à titre d'interlocuteur principal en faisant état de son expérience au regard du processus de planification stratégique (au sens de la *Loi* ou en lien avec des expériences similaires). La deuxième question permet au candidat de présenter « son » cégep, de le situer dans son environnement et d'en expliquer l'évolution dans le temps. Cela vient situer l'exercice de planification dans le contexte spécifique de chaque établissement. Cela nous permet également d'être à l'affût de l'influence de ces éléments sur le déroulement du processus de planification stratégique et comment ils sont parfois traduits dans le plan stratégique. La troisième question invite le candidat à décrire l'exercice d'élaboration de la planification stratégique : les étapes, les acteurs principaux, les moments-clés, les difficultés, les processus de consultation, etc. Enfin, en répondant à la dernière question le participant s'exprime sur ce qu'il a « vu », ce qu'il a vécu et sur ce qu'il a appris à l'intérieur de ce processus. Il s'agit de la question la plus importante de l'entretien au regard de l'objectif de l'étude.

En introduction à nos rencontres, nous sommes revenus sur la lettre de confirmation en rappelant aux personnes interviewées qu'on pouvait anticiper que les sujets visés par les questions trois et quatre représenteraient approximativement 75% de nos discussions. Nous en avons également profité pour souligner que, puisqu'il s'agissait d'entretiens semi-structurés, il fallait considérer ces questions comme des thèmes que

nous souhaitions aborder et non pas comme un parcours strict à compléter en soixante minutes. Cette façon d'aborder les entretiens avec les candidats a eu l'avantage d'optimiser le temps consacré à l'entrevue. Elle a également permis de limiter le temps consacré aux deux premières questions (ou thèmes) à moins de 25 %, sans pour autant les négliger. Par la suite, les conversations avec nos sept interlocuteurs ont donné lieu à des échanges traitant simultanément des questions trois et quatre.

Ces entretiens semi-structurés ont été particulièrement utiles pour explorer en profondeur la perspective des interlocuteurs en laissant à l'interviewé *« [...] énormément de liberté pour déterminer l'étendue et le type d'information qu'il va livrer »* (Jones, 2000, p. 142). Ce type d'entretien a aussi permis aux approches de l'organisation de Bolman et Deal (2008) de « faire surface » d'elles-mêmes, sans qu'elles soient abordées explicitement avec les personnes interviewées. Ce sont leurs « références » implicites aux dites approches que nous avons cherché à mettre en relief et à mesurer par la suite, lors de l'analyse.

3.3.4 Le contexte des entretiens

Tel que mentionné plus tôt à la section 3.2.2, nous avons réalisé sept entretiens auprès de gestionnaires en poste ou à la retraite dans quatre des cinq cégeps ciblés dans notre échantillon. Nous avons obtenu toutes les autorisations requises pour commencer la collecte de données au début du mois d'octobre 2011. Cette période paraissant particulièrement propice puisqu'elle se situe entre la rentrée scolaire automnale et la préparation plus intense du trimestre d'hiver, nous avons débuté la sollicitation des entretiens dès octobre. Les entretiens, eux, se sont déroulés entre le 9 novembre et le 12 décembre 2011. Afin de mieux comprendre l'analyse et la discussion des résultats, il est pertinent de situer le contexte des entretiens et d'établir le profil des répondants.

Nous en discutons depuis le début de ce texte, toute interaction intervient dans un contexte et celui-ci la conditionne nécessairement. Notre démarche de recherche et nos entretiens n'échappent pas à cette réalité. Aussi, nous situons notre projet dans le temps selon deux dimensions, soit le niveau d'avancement de la mise en oeuvre des plans stratégiques dans les différents cégeps et le contexte spécifique de la période d'octobre à décembre 2011 dans les cinq cégeps visés. Ensuite, nous précisons les conditions physiques dans lesquelles se sont réalisés les entretiens.

Le tableau 1 montre les périodes couvertes par le deuxième plan stratégique. À l'automne 2011, la démarche d'élaboration du troisième plan stratégique était amorcée à Beauce-Appalaches. Premier à avoir adopté son deuxième plan en 2007, le plan 2012-2017 a été adopté le 24 mai 2012. Beauce-Appalaches était le seul collège à avoir amorcé ce troisième exercice au moment de nos entretiens. À l'autre extrême, le Cégep de Thetford a terminé son exercice de planification 2010-2015 à peine plus de 12 mois avant le moment où nous avons sollicité la direction. Le Cégep de Thetford a reçu l'évaluation de la CÉEC en février 2011 seulement.

Tableau 1 : Plans stratégiques analysés

	Période visée par le second plan stratégique	Date d'évaluation par la CÉEC
Beauce-Appalaches	2007-2012	Novembre 2007
François-Xavier-Garneau	2009-2014	Janvier 2011
Limoilou	2008-2013	Février 2009
Sainte-Foy	2009-2014	Mars 2011
Thetford	2010-2015	Février 2011
MELS	2005-2008	n/a
MELS	2009-2013	n/a

Ensuite, la période d'octobre à décembre 2011 a été ponctuée de deux événements assez significatifs qui ont pu avoir des impacts, quoique difficiles à mesurer, sur notre collecte de données. D'une part, au milieu du mois de septembre 2011, le Conseil du trésor a annoncé une compression budgétaire récurrente de 20 millions de dollars dans le réseau collégial public. Celle-ci s'est ajoutée aux compressions de 31 millions de dollars effectuées en mai de la même année (CNW Telbec, 2011).[23] Cette deuxième coupure annoncée au terme du premier tiers de la session d'étude, alors que les budgets et les plans d'effectifs sont normalement fixés pour toute l'année, a considérablement mobilisé les équipes de direction des différents cégeps dans un effort pour opérationnaliser la coupure sans affecter les services aux étudiants. Deux des gestionnaires rencontrés nous en ont d'ailleurs parlé en introduction à nos entretiens. D'autre part, il semble que certains éléments internes aux différents cégeps ont pu influencer le recrutement de candidats à notre insu. Nous soulignons particulièrement la situation fortement médiatisée, dont nous avons été informés par le site Internet de Radio-Canada le 23 janvier 2012, du Collège François-Xavier-Garneau, où une forte majorité des cadres du collège aurait demandé la démission de la directrice générale. Une situation de tension assurément déjà présente au moment de nos entretiens selon ce qu'ont rapporté les médias. Bref, ces deux éléments peuvent expliquer certaines difficultés exprimées dans une majorité de cégeps participant à cette étude, à intéresser des membres du personnel d'encadrement à participer aux entretiens.

[23] Cette nouvelle a paru dans les médias le 28 septembre 2011, au moment où nous attendions les dernières autorisations pour débuter notre sollicitation d'entretiens. Ce n'est que quelques jours plus tard que nous avons pris connaissance de la situation. Des conjonctures semblables sont plutôt imprévisibles et susceptibles de survenir à n'importe quelle période d'une année. Donc, nous n'avons pas perçu d'avantages à retarder les entrevues. Par conséquent, nous avons choisi d'acheminer nos lettres de sollicitation aux différents collèges par courriel le 11 octobre 2011, soit dès que nous avons obtenu les autorisations nécessaires.

Dans un tout autre ordre d'idées, soulignons que l'environnement physique des entretiens a été, de façon générale, un facteur facilitant nos entretiens. Dans cinq cas, l'entretien s'est déroulé dans un bureau ou une pièce privée où aucun élément ne pouvait déranger le déroulement de l'entretien. Ces entretiens ont eu lieu directement au bureau du participant ou à sa résidence. Dans deux cas, l'entretien a eu lieu dans des aires ouvertes avec des bruits ambiants pouvant parfois attirer l'attention, sans toutefois nuire à la concentration et à la réalisation des entretiens – soit dans un restaurant et dans un bureau ouvert sur une salle de travail. En ce sens, nous avons disposé de conditions favorables à la réalisation de nos entretiens.

3.3.5 Le portrait des répondants

Nous avons rencontré quatre hommes et trois femmes. Tel que prévu dans notre *Demande de certificat éthique* et dans le *Formulaire de consentement* signé par les participants, aucune information nominale n'a été conservée. Nous n'avons pas non plus révélé le genre des participants, afin d'éviter qu'on puisse les identifier indirectement. Toutefois, nous avons pu établir un portrait sommaire de chacun des participants à partir des expériences qui ont pu contribuer à développer leur pensée stratégique. Ainsi, nos entretiens nous ont permis de reconnaître, dans le profil des gestionnaires rencontrés, cinq des dix expériences auxquelles Goldman (2007) fait référence. Il s'agit de leur formation, de leurs expériences de travail et de leur position hiérarchique (expériences de nature personnelle – tel que mentionné à la section 1.1), de même que de l'expérience en contrôle des résultats et de l'expérience de participation à des exercices de planification stratégique (expériences de nature organisationnelle – voir aussi à la section 1.1).

Tableau 2 : Portrait des répondants

	Niveau hiérachique	Années d'expérience en gestion	Rôle dans le processus[24]
A	Directeur général (hors-cadre)	15 à 20 ans	Animateur du processus
B	Directeur des études (hors-cadre)	- de 15 ans	Équipe de travail
C	Directeur général (hors-cadre)	20 à 25 ans	Animateur du processus
D	Directeur des études intérimaire (hors-cadre)	- de 15 ans	Équipe de travail
E	Directeur général (hors-cadre)	20 à 25 ans	Animateur du processus
F	Cadre de direction	- de 15 ans	Équipe de travail
G	Cadre de direction	15 à 20 ans	Équipe de travail

Nous présentons brièvement les participants individuellement, leur formation de base et leurs expériences antérieures (travail, contrôle des résultats, planification stratégique), des éléments qui peuvent influencer leur capacité à penser stratégiquement, du moins selon Goldman (2007). Torset (2002) ajoute :

> *« La formation, les centres d'intérêt et les expériences antérieures des individus leur donnent des clés de lecture du contexte stratégique qui se révèlent indispensables pour pouvoir participer activement à la stratégie. »* (p. 20)

Puis, nous discutons de leur statut hiérarchique et de son influence sur le processus. Enfin, nous présentons le rôle joué par chacun des participants dans le processus de planification tel qu'il nous l'a décrit.

[24] Comme nous nous intéressons aux gestionnaires associés de près à l'exercice de planification stratégique, nous avons choisi de distinguer la personne qui a été l'animateur du processus (notre traduction de l'expression *« process champion »* utilisée par Bryson (2011)) par rapport aux individus qui ont fait partie de l'équipe de travail. Le tableau 2 est basé sur la déclaration des participants quant à leur rôle.

Participant A

A est orthopédagogue de formation. Il a été enseignant puis a évolué en gestion au sein du réseau de l'éducation avant de devenir directeur général d'un cégep. Sa carrière ne s'est pas déroulée que dans les cégeps. Lors de la réalisation du deuxième plan stratégique, il était en poste comme directeur général depuis plus de cinq ans et cadre de direction depuis près d'une vingtaine d'années. Il a occupé des fonctions de gestion à différents niveaux, dans plusieurs organisations avec des clientèles et des missions différentes.

Il nous a confirmé avoir, tout au long de sa carrière, participé ou mené plusieurs exercices de planification de type « plan de travail » ou « planification de projets », certains de ces plans couvrant plusieurs années.

> *« Il n'y avait pas d'analyse statistique qui supportait ça. C'était plutôt le flair de la demande des directeurs d'école avec qui on travaillait. Qui eux, demandaient ceci ou demandaient cela. Alors, devant l'ampleur des demandes, on a dit : 'on va faire un plan de 3 ans'. Donc, ce n'est pas une analyse systémique d'une organisation pour dire : 'là on se resitue'. Ce qui pourrait provoquer des virages à gauche ou à droite importants. Mais c'était plus une question de dire : voici une répartition des objectifs ou des objets sur lesquels on va travailler. »*

Comme directeur général de cégep, il a mené le premier exercice de planification stratégique de même que le second. À cet effet, il est clair qu'il a tiré des apprentissages du premier exercice qui ont influencé le second :

> *« Le plan stratégique, le premier plan stratégique, avait plus le caractère de correction. Voici les urgences à corriger dans le cégep. [...] Une liste de politiques à élaborer. Une liste de mécanismes à mettre sur pied, etc. Une liste de choses à faire. Tandis que [le deuxième] c'était très différent. On a fait une analyse plus poussée de notre mission. De notre fonctionnement. Des ressources. De la pertinence. À l'aide de statistiques, d'observations, de perceptions des fois. Puis, de résolutions, de recommandations officielles, de consultations officielles. Puis là, on se disait, bon bien maintenant, on se*

projette dans le temps. Qu'est-ce qu'on veut faire du cégep dans 5 ans ? Alors ça c'est complètement différent du premier exercice. »

Cet extrait tiré du verbatim rédigé suite à notre entretien illustre l'importance d'une première expérience pour la suivante. Le premier exercice qu'il a mené ressemblait davantage à une liste de choses à faire, alors que le deuxième avait un caractère plus stratégique.

Participant B

Cette personne nous a peu renseigné sur son parcours académique, pas plus que sur son parcours professionnel. Nous savons tout de même qu'il a accédé à un premier poste de cadre de direction dans son cégep près de quinze ans avant l'élaboration du deuxième plan stratégique. Nous comprenons tout de même que cette expérience fut précédée d'une première portion de carrière liée plus étroitement à l'enseignement collégial. Au moment du deuxième plan stratégique, il occupe le poste de directeur des études depuis presque cinq ans. Ceci dit, il a participé au premier exercice de planification stratégique et à la réalisation des deux premiers plans de la réussite dans son cégep à titre de cadre de direction. Même s'il ne s'agit pas d'expériences en planification stratégique, on comprend clairement que cet individu a développé une certaine approche pour ce type d'exercice. En effet, dès le début de la discussion sur ce sujet, le participant B nous a amené sur la piste des « constructions collectives » (une idée qui n'est pas sans rappeler les typifications partagées):

« Oui, bien, c'est comme cela que l'on appelle ça pour l'élaboration d'un projet éducatif, politique, des énoncés de valeurs, des documents plus fondateurs pour le collège. On travaille de cette manière-là. Puis, le plan stratégique, le plan de réussite, ça a été fait de cette manière-là. Ça veut dire que quand on travaille ça, on a un petit groupe de travail. Un mini groupe de travail qui structure la démarche, qui fait les premières explorations et ensuite de ça, on a, selon les objets, différentes manières de travailler mais avec des groupes vraiment élargis. »

Son statut hiérarchique a aussi été déterminant quant au rôle qu'il a joué et quant à son influence sur le processus. En effet, le directeur des études est celui *« qui a porté toute la démarche d'élaboration du plan de réussite et j'étais de l'équipe, du petit comité de travail, qui avait la responsabilité d'élaborer le plan stratégique. Donc, j'étais avec le directeur général. »*. Outre son rôle en lien avec le plan de réussite, il s'est impliqué directement dans la moitié des groupes de travail, des groupes que l'on consulte et qui font avancer différents éléments du plan stratégique en transmettant leurs commentaires. D'ailleurs, il affirme :

> *« Moi j'ai tout le temps porté le fait que le plan stratégique c'est l'équipe de direction au complet qui le porte, puis c'est le directeur général, le/la directeur/directrice des études qui en sont les concepteurs, les penseurs. L'équipe de direction après porte ça [...] Mais les penseurs c'est l'équipe de direction des études puis du DG. »*

B semble confirmer ici que les gestionnaires sont associés de plus près au processus de planification stratégique que les autres membres de l'organisation. Ce sont eux qui ont davantage d'opportunités de faire preuve de penser stratégique. D'abord parce qu'ils y sont associés de près, mais aussi parce qu'ils « portent » la démarche (ils participent activement au processus d'élaboration, communiquent le contenu et les cibles à leurs équipes et, ultimement, rendent des comptes). Selon B, le directeur des études et le directeur général auraient même un rôle plus important en lien avec la réflexion et, potentiellement, la pensée stratégique.

Participant C

Le participant C a une formation de base en physique. Il a enseigné trois ans dans un collège avant d'accepter successivement différents postes d'encadrement dans la fonction publique québécoise pendant près de trente ans avant de joindre le cégep. Il y a œuvré à presque tous les niveaux, particulièrement dans les ministères, et a été confronté à une multitude de défis de gestion. Lorsqu'arrive le moment de préparer le deuxième plan stratégique, il est en poste comme directeur général depuis un an.

Avec le participant E, il possède la plus longue expérience dans un poste d'encadrement.

Il avait participé à l'élaboration de deux plans stratégiques dans des ministères avant d'assumer le rôle d'animateur du processus d'élaboration du deuxième plan stratégique de son cégep. Il n'avait jamais été membre de l'équipe de travail restreinte en charge de l'élaboration du processus et du plan avant cette expérience. Selon lui, un plan stratégique doit être envisagé comme un moyen : un guide de suivi qui oriente l'action et permet d'identifier les enjeux. Le plan stratégique est un outil qui permet de faire le lien entre le conseil d'administration et l'interne. C'est un outil de suivi de la direction générale auprès du conseil d'administration. Dans cette perspective, le fait de réunir le plan de la réussite – dont la responsabilité relève en premier lieu de la direction des études – et le plan stratégique dans un même plan pose un problème selon lui. Enfin, à l'instar du participant A, il affirme que les collèges ont tiré une certaine expérience du premier exercice de planification stratégique :

> *« Le premier PSD [plan stratégique de développement] a été considéré marginal, ce fut un figure obligée et ne comportait pas les dimensions nécessaires pour en faire un outil de gestion. Le deuxième PSD, on a voulu s'en servir pour en faire un levier pour le collège. »*

Comme dans plusieurs cas, il existe dans ce cégep un comité de travail restreint qui travaille à nourrir les autres groupes qui s'impliquent dans le processus. Ce comité est composé du directeur général, du directeur des études, du directeur des ressources humaines et d'un consultant. Ces quatre personnes ont donc une influence majeure sur le processus. Quant au rôle qu'il a joué au cours de cet exercice, il considère qu'il touche à la fois son mandat de directeur général et ses capacités de mobiliser et d'engager les gens dans le processus. Il s'est assuré d'incarner la vision qui a porté l'exercice et a mobilisé les participants.

Participant D

D a été professeur en mathématique, sa formation de base, puis est devenu conseiller pédagogique pour travailler à l'élaboration du premier plan de la réussite. Il était cadre de direction (adjoint à la direction des études) depuis environ cinq ans au moment de débuter les travaux de préparation du deuxième plan stratégique.

Il a donc participé très activement à la préparation des deux premiers plans de la réussite au cégep avant l'élaboration du deuxième plan stratégique. De fait, dans ce dernier cas, il n'a participé qu'à la dernière partie des travaux et a quitté un peu avant la fin du processus puisqu'il a agi comme directeur intérimaire des études durant environ trois mois. Il a néanmoins eu l'occasion de participer à certaines étapes très significatives de cet exercice.

À titre d'adjoint à la direction des études et membre de la commission des études, son rôle a été fondamental en lien avec la préparation du plan de la réussite. Toutefois, il y a peu de liens entre la commission des études (en charge de l'élaboration du plan de la réussite dans son cégep) et le groupe en charge de la préparation du plan stratégique. D'ailleurs, il croit avoir joué un rôle en termes d'intégration des deux plans – réussite et stratégique :

> *« [...] en tout cas moi, j'avais fait la suggestion d'intégrer [totalement] le plan de la réussite comme une orientation du plan stratégique. [...] Parce que je trouvais que la réussite, c'était la locomotive du plan stratégique. Parce qu'on est quand même dans une institution d'enseignement où on forme des étudiants. »*

On peut imaginer que la période d'intérim comme directeur des études et membre du comité en charge de l'élaboration du plan a favorisé son rôle « intégrateur ».

Participant E

Après sa formation d'ingénieur industriel, E a passé toute sa carrière dans le réseau collégial dont trois ans comme enseignant. Au moment de la réalisation du deuxième plan stratégique, il cumule plus de vingt-cinq années comme cadre de direction et hors-cadre. Cela fait de lui l'un des gestionnaires les plus expérimentés de notre échantillon (avec le participant C).

Il a évoqué plusieurs expériences de sa carrière de gestionnaire en lien avec différents niveaux de planification. Il a d'ailleurs signalé avoir commencé à travailler sur des plans stratégiques, ou l'équivalent, au moins cinq ans avant l'élaboration du premier plan stratégique prévu par la *Loi*. Outre ces expériences, il n'a participé qu'à un seul exercice de planification stratégique, dont il a aussi été l'animateur, avant l'élaboration du deuxième plan dans son cégep. Il a exprimé sa vision de la planification stratégique, des prescriptions de la loi et du rôle de la CÉEC :

> *« Et, bon, moi je fais partie de ceux qui se sont levés les premiers pour dire : ' La Loi dit ça, on va faire ça. Laissez les collèges respirer, et ça arrête-là.' [...] Je pourrais vous donner des exemples de gros plans d'action. [...] dire : 'on va évaluer trois programmes' c'est pas très stratégique quand on a une politique d'évaluation de programmes qui dit qu'on en évalue trois ! Je sais pas si vous comprenez ce que je veux dire ? [...] La stratégie c'est : les besoins sont où, qu'est-ce qu'il faut déployer pour bien y répondre ? [...] Et pour moi c'était clair : le plan stratégique c'était un moyen pour mieux remplir la mission du collège. »*

Évidemment, le statut de directeur général, nous l'avons vu chez d'autres participants, teinte le rôle et l'influence de l'individu sur le processus de planification stratégique. Au chapitre de l'animation du processus, le candidat E est l'une des deux personnes – avec le candidat G - à avoir souligné l'importance de la formation en gestion dans la capacité de piloter efficacement un exercice de planification stratégique. Il affirme à ce sujet : *« [...] le tiers de ma formation c'est de l'administration. Ça peut paraître lointain, mais ça reste pas moins qu'il y a une*

façon d'aborder les choses quand on a une formation en administration. » Quant à l'influence du directeur général, il donne un exemple éloquent par l'avancement du processus d'une étape à l'autre : « *Tant que moi je donnais pas mon feu vert, ça n'allait pas plus loin.* »

Participant F

F a une formation de base en administration. Au moment de la préparation du deuxième plan stratégique dans son cégep, il occupe un poste de cadre de direction depuis 18 ans. Il n'a jamais enseigné et a toujours œuvré au sein de services de soutien. Il confirme aussi avoir participé à deux processus complets de planification stratégique avant d'aborder ce deuxième plan selon les paramètres prévus par la *Loi*. Cet individu est aussi riche d'autres expériences antérieures l'ayant familiarisé avec le processus :

> « *[...] c'était pas le cas dans tous les autres cégeps, mais [ici] on avait un plan de développement, qu'on appelait triennal, dans les années 90. Il y en avait eu d'ailleurs plus qu'un. Et un plan de réussite aussi, mais qui était différent du plan stratégique. Alors que maintenant, la Loi exige d'inclure l'un dans l'autre comme vous le savez et d'y préciser les indicateurs de performance et d'en faire des bilans, etc. Donc la Loi a été plus contraignante, en termes de balises, mais pas plus contraignante en termes d'exigences, parce qu'on avait déjà un niveau d'exigences qu'on s'était fixé qui était très élevé. D'ailleurs, on avait déjà un plan de développement, ce qui n'était pas très commun à l'époque. Alors, non, ça a exigé essentiellement de revoir la formulation et le contenu. Encore une fois les indicateurs de performance sont sans doute ce qui est le plus difficile à déterminer parce qu'il y a beaucoup d'éléments qui ne se calculent pas en chiffres.* »

Dans son rôle de cadre de direction, il a été très impliqué à plusieurs niveaux dans le processus :

> « *[j'ai été responsable] en partie de la rédaction, de la révision, de la mise en consultation. À certains égards, de la diffusion, de la promotion, une fois qu'il a été adopté. De la mise en circulation aussi. Et bien sûr, comme direction, l'intégration de nos propres actions [...] dans le plan d'action, dans le plan*

stratégique comme tel. C'est sûr que comme membre [...] de la direction, il faut qu'on y soit associés. »

Ici, on perçoit un engagement certain à la mise en oeuvre du plan. Cette particularité démarque F, un cadre de direction, des participants qui sont des hors cadres.

Participant G

G a une formation de base en relations industrielles suivie d'une formation complémentaire en administration publique. Au moment de la réalisation du deuxième plan stratégique, il cumule une vingtaine d'années d'expérience – aucune en enseignement – dont un peu plus de dix ans dans un poste de cadre de direction. Il a aussi une expérience significative de restructuration et de rationalisation dans un poste de cadre de direction à l'extérieur du réseau collégial, laquelle expérience lui aura permis :

> *« indirectement, en tout cas, d'apprivoiser ce qu'est la planification stratégique. [...] Sans être un exercice de planification stratégique, à tout le moins c'était un exercice de mobilisation au niveau du personnel cadre. De dire, bien écoute, comment est-ce qu'on voit le centre [son organisation à cette époque] ? »*

Il a participé de façon périphérique au premier plan stratégique du cégep. Il décrit sa participation au deuxième plan stratégique comme étant sa « *première planification stratégique formelle* ».

Nous considérons que G s'est démarqué des autres participants par la position d' « observateur critique » du processus qu'il a prise tout au long de notre entretien. Différents commentaires, notamment celui que nous reproduisons ci-après, nous ont amené à cette considération. Des quatre personnes qui ne dirigeaient pas la démarche, il est sans doute celui qui, selon nous, s'est permis de nous transmettre les constats les plus factuels, détachés de la réalité de son statut hiérarchique, pour analyser le processus de planification stratégique dans son cégep.

À titre de cadre de direction, il a fait partie du petit comité qui dirigeait les travaux de cet exercice. Le candidat G dit qu'on lui avait signifié certaines attentes quant à son rôle : *« Écoutes, aies une vision globale. De façon à enrichir chacun des aspects auxquels tu peux contribuer pour la rédaction. Ça c'était clair. »* Donc, un rôle encourageant l'individu, bien qu'il n'ait pas été l'animateur de la démarche, à développer une compréhension globale du processus.

Un élément intéressant que nous retenons de notre entrevue avec le candidat G, c'est qu'il nous a dépeint la difficulté de répondre à toutes les attentes que l'on peut placer à l'égard de l'exercice de planification stratégique lorsque la formation initiale des gens qui participent activement à son élaboration est déficiente. Il va encore plus loin que le participant E à ce niveau :

> *« Tu prends un enseignant. D'enseignant dans son cheminement [...] il peut devenir directeur. [...] Puis c'est pas tout le temps que cet enseignant-là va avoir une base en gestion. Quand je dis une base, c'est carrément une formation. Puis, des fois, je suis obligé de dire, ça, en tout cas dans nos organisations, ça paraît encore. [...]*
>
> *Bien il y a un moment donné, c'est juste : qu'est-ce que c'est un plan stratégique ? Ils en savent juste finalement ce qu'ils vont en entendre [parler] ou en lire dans les journaux ou... [...]Fait que quand t'arrives dans l'élaboration, il y a des fois ça peut aussi complexifier l'exercice. Parce que là tu te rends compte que la maîtrise de la finalité du plan stratégique est comme pas là. Ok. Puis que ça va plus être : bien moi pour mon secteur, c'est quoi finalement. Puis on arrête là. Plutôt que de questionner la dynamique globale de l'organisation. [...]*
>
> *Le problème, c'est pas que tu aies des gens à différents niveaux, parce que t'en as. [...] La problématique est : quand ton personnel cadre, qui normalement est porteur du dossier, il est pas habileté ou il est habileté au minimum. »*

Ce commentaire n'est pas banal. En effet, il pourrait éventuellement nous offrir une piste d'explication si certains processus de planification stratégique devaient s'avérer l'occasion d'observer des manifestations de la pensée stratégique et d'autre pas.

En résumé, nous avons rencontré des individus ayant des formations de base assez diversifiées qui les ont amenés à débuter leur carrière comme professeur (sauf pour les participants F et G). Les trois derniers participants ont une formation de base en gestion. Les participants E et G ont souligné l'importance que revêt pour eux cette formation de base dans la préparation d'un individu à être animateur ou membre d'une équipe devant mener un exercice de planification stratégique. Il est intéressant de constater que cette préoccupation ait été identifiée par deux participants car elle trouve aussi écho dans la littérature : « *[...] most organizations lack people who can articulate the contents of a strategic plan and its importance and the vision to include stakeholders during the strategy formulation process.* » (Dandira, 2011, p. 33). Ces deux individus viennent donc traduire une faiblesse potentielle de ce processus dans les différents cégeps.

Trois des sept participants ont une expérience significative à l'extérieur du réseau collégial public ou privé. De ces trois, deux ont vécu ces expériences significatives – ou une partie de celles-ci – à l'extérieur du monde de l'éducation. Si l'on exclut les expériences dans le réseau collégial privé, aucun des candidats rencontrés ne nous a fait part d'une expérience significative à l'extérieur de la large sphère des organisations publiques.

L'expérience en gestion des sept participants oscille entre environ 5 ans et 25 ans au moment où s'amorce le deuxième exercice de planification stratégique dans les cégeps. En nous référant à la littérature, nous considérons que la pratique de la gestion, tout comme la « pratique » de la planification stratégique, permet de développer des habiletés quand vient le temps d'aborder des enjeux stratégiques :

> *« Over time, individuals developed their own particular habits and practices in considering strategic issues. Three major practices were identified: (1) asking*

> *questions about the issue from various points of view, (2) applying rational planning framework to determine actions to take and (3) reflecting after acting to determine what could be done better in the future.* » (Casey et Goldman, 2010, p. 177)

Ces gestionnaires, qui ont tous minimalement cinq années d'expérience en gestion ont fort probablement développé des habiletés. On peut supposer que leur contribution au dialogue, à l'utilisation de différents outils et à la réalisation d'exercices où l'on tente de se préparer à un avenir incertain à plusieurs égards et sur lequel on pense être en mesure d'agir durant le processus de planification stratégique est rehaussée, améliorant l'incidence du processus sur l'amélioration de la pensée stratégique comme nous l'avons évoqué à la section 2.1.

Enfin, nous avons discuté du statut hiérachique en lien avec le rôle joué dans le processus de planification stratégique. Cet élément est particulièrement intéressant, surtout dans la mesure où nous nous inspirons de Casey et Goldman (2010), qui affirment : « *The litterature also highlights [...] the importance of team structure (particularly diversity and power sharing) [...] as influencing the ability to think strategically.* » (p. 178) Notre échantillon comprenait trois directeurs généraux, en position pour orienter et influencer la démarche de planification stratégique. Deux participants, associés à la direction des études, ont exercé un certain leadership dans la portion « plan de la réussite », partie de l'exercice plus global de planification stratégique. Deux autres participants, dont l'expérience est au sein de directions de soutien, ont eu plutôt pour rôle d'écouter, de soumettre des idées et de contribuer à la rédaction. Trois perspectives différentes par rapport à un même exercice, ce qui s'ajoute à une diversité dans la composition des comités en charge de l'exercice de planification et un partage du pouvoir assez défini. Par conséquent, nous avons constaté une dynamique de groupe semblant favoriser, selon Casey et Goldman (2010), la pensée stratégique – du moins pour certains acteurs.

3.4 Le traitement des données

Avec l'accord de nos interlocuteurs, nos entretiens – à une exception près – ont été enregistrés puis transcrits à l'aide du logiciel Express Scribe. D'une durée moyenne d'environ 65 minutes, les entretiens ont été intégralement retranscrits. Ces transcriptions ont fait l'objet d'une analyse de contenu (à partir des clés d'interprétation ou mots-clés) à partir des approches du modèle de Bolman et Deal (2008). Pour l'entretien qui n'a pu faire l'objet d'un enregistrement (le candidat C), nous avons rédigé un résumé détaillé à partir de notes manuscrites.

3.4.1 Les outils utilisés pour le codage des entretiens

Le codage des propos recueillis lors des entrevues a été fait à l'aide du logiciel QDA Miner que nous avons pu utiliser gratuitement tout en profitant d'un support personnalisé. Le codage nous a permis d'associer les propos des interviewés à un certain nombre de mots-clés ou de critères suggérés par Bolman et Deal (1992). Nous reproduisons à l'Appendice E les mots-clés ou critères (*criteria*) proposés par les auteurs. L'Appendice F présente la version française et définitive de ce que nous avons appelé notre *table d'encodage*. Pour arriver à cette table, nous avons traduit la table originale de Bolman et Deal (1992) en plus d'ajouter un certain nombre de codes qui ont émergé à l'étape de l'encodage. Nous considérons ces différents codes comme autant de clés d'interprétation des propos recueillis au cours des entretiens.

3.4.2 L'encodage des entretiens

L'encodage des entretiens est intiment lié à la définition des quatre approches de Bolman et Deal (2008). Nous rappelons ici succinctement la présentation que Proulx (2008) en fait. L'approche structurelle présente l'organisation à travers un cadre rationnel à l'intérieur duquel la structure, « *la coordination et le contrôle sont à leur meilleur sous l'autorité formelle et les règles impersonnelles.* » (p. 15) L'approche

ressources humaines, elle, s'attarde à comprendre les « motivations profondes des employés ». Partant de là, « *la direction devrait comprendre de quoi ont besoin ses employés et les satisfaire. Ceux-ci travailleront bien s'ils se sentent valorisés.* » (p. 15) L'approche politique, elle, s'intéresse aux dynamiques de conflits et de coalitions et aux jeux de pouvoir à titre de moteurs pour l'action. Proulx illustre de façon très imagée cette réalité : « *l'organisation est une jungle où les individus et les groupes se font concurrence. Ce qui marque l'organisation, c'est la lutte pour la survie.* » (p. 16) Enfin, l'approche symbolique suggère qu'une organisation « *c'est d'abord une culture constituée de rituels, de cérémonies, de récits, de héros et de mythes.* » (p. 17). Aussi, c'est en s'efforçant de respecter l'esprit de chacune des approches que nous avons utilisé les codes (Appendice F).

À partir de là, nous nous sommes affairés à associer les codes aux passages[25] appropriés des différents verbatims. Nous avons constaté qu'il est parfois difficile d'associer un code spécifique à certains propos de nos interlocuteurs. Prenons, à titre d'exemple, cet extrait tiré de notre entretien avec le candidat F.

> *« Le plan stratégique est toujours élaboré en fonction de ce qu'il y a autour de nous et ce qu'il y a chez nous. À cette époque-là on vivait une réduction importante du financement du collège. On avait un déficit financier important. On avait un manque d'espace flagrant. Il y avait du développement à faire sur le campus. Alors le regard s'est tourné beaucoup sur ces objectifs-là et on a eu des orientations, donc, qui se sont vraiment basées sur ça. Dans les dernières années, la démographie, entre autres, nous alerte beaucoup. On sait que la clientèle optimale, en fait les effectifs étudiants, d'une manière optimale, c'est très important dans le collège pour la motivation du personnel, la motivation des étudiants eux-mêmes, le financement du collège et son développement. Alors, le recrutement a été considéré comme un enjeu principal et ça, ça a été fort intéressant. Pour les communications, je pense, et surtout, pour nous permettre ensuite d'en parler à tous comme étant un enjeu institutionnel. Que c'était identifié comme tel. »* Candidat F

[25] Nous utilisons l'expression "passage" pour désigner une portion de texte d'un verbatim qui est composée de quelques mots, d'une phrase voire de quelques phrases ou même d'un ou de plusieurs paragraphes. Nous utilisons le mot "extrait" pour désigner un passage que nous citons à l'intérieur de notre mémoire.

Le candidat F nous informe d'une série d'éléments d'analyse : le financement, les besoins immobiliers, les tendances démographiques. S'il peut apparaître clair que nous pouvons accoler un code associé à l'approche structurelle (cet extrait nous apparaît clairement évoquer une analyse de l'environnement), devons-nous tenir compte du fait que l'allocation des ressources financières (politique) et la motivation du personnel (ressources humaines) semblent évoquées, même brièvement ? Afin d'obtenir l'encodage le plus précis possible, sans pour autant éluder les ambiguïtés que nous venons d'illustrer, nous avons procédé à un encodage en trois étapes.

La première étape de l'encodage des verbatims a consisté à lire chacun de ceux-ci et à insérer tous les codes nous apparaissant pertinents à des passages plus ou moins longs de texte. Pour ce premier survol, nous avons voulu laisser le « portrait » de l'encodage se dessiner le plus intuitivement possible. Aussi, nous avons évité de remettre en question nos premières impressions. Chaque fois qu'une approche de l'organisation nous semblait être évoquée – ou encore que la situation décrite nous semblait potentiellement avoir été l'occasion pour une approche de l'organisation de se manifester – nous avons accolé le code pertinent. D'ailleurs, au cours de ce premier exercice, nous avons ajouté un certain nombre de nouveaux *codes* qui ont « émergé ». Après avoir complété ce tour d'encodage, nous en sommes arrivés à trois constats. D'abord, plusieurs passages pouvaient être associés à plus d'un code. Ensuite, il était pertinent de consolider différents codes associés à une même approche de Bolman et Deal en raison de leur faible occurrence. Enfin, il fallait uniformiser certains nouveaux codes.

La deuxième étape a débuté par la consolidation de certains codes. Par exemple, les trois codes « émotions des individus », « besoins des individus » et « préférences des individus » – tous liés à l'approche ressources humaines dans la table de Bolman et

Deal (1992) – sont devenus un seul code : « émotions, besoins et préférences des individus ». Par la suite, nous avons consolidé nos codes émergents pour ne conserver qu'un code qui nous permet de faire la distinction entre la référence des candidats à l'élaboration de la planification stratégique et la référence à la préparation du plan de la réussite. Les autres codes émergents ont été mis dans une catégorie que nous avons intitulé « codes complémentaires » et nous renseignent sur le cheminement de carrière et les endroits dans les verbatims où les candidats ont évoqué directement le concept de pensée stratégique ou d'apprentissage. Comme ces éléments sont revenus régulièrement dans les discussions, nous avons souhaité les conserver afin d'explorer ce qu'ils sont susceptibles de nous révéler en lien avec notre question de recherche. Une fois la table d'encodage définitive complétée, nous l'avons utilisée pour réviser complètement l'exercice d'encodage des sept verbatims. Cette deuxième étape a été plutôt « mécanique » : il a fallu encoder des passages en fonction des nouveaux codes et éliminer certains codes. Cela a été l'occasion de réfléchir davantage sur la pertinence d'utiliser certains codes en lien avec certains passages. C'est d'ailleurs ce qui nous a amené à franchir une troisième étape.

La dernière étape en a été une de réflexion. Nous avions déjà relu chacun des verbatims à deux reprises. Aussi, nous avons été en mesure d'uniformiser l'encodage sur le plan « technique » mais, surtout, de réfléchir aux approches de l'organisation évoquées dans chacun des extraits où l'on avait retenu plus d'un code. Si cette étape nous a permis d'analyser plusieurs passages des différents verbatims, elle ne nous a pas permis de réduire significativement le nombre de passages où plus d'une approche de l'organisation ont été identifiés. D'abord, nous le verrons plus loin, le sujet de l'entretien – la planification stratégique – suscite l'utilisation de l'approche structurelle et des différents codes qui lui ont été rattachés presqu'en continu. De plus, l'interprétation des verbatims suite aux entretiens ne nous permet pas de préciser avec le candidat dans quelle perspective il a choisi d'amener un sujet ou a utilisé une

expression, ce qui nous laisse une responsabilité d'interprétation de l'approche évoquée (ou non). En cas de doute, nous avons toujours choisi de conserver deux, voire trois codes pour un même passage.

Soulignons que le mode d'encodage implique au moins deux niveaux d'interprétation, lesquels sont porteurs de biais potentiels dans les résultats. Le premier niveau d'interprétation est relié à la traduction de la table de codage de Bolman et Deal (1992) et à l'utilisation des codes par l'auteur de la recherche. Le deuxième niveau est en lien avec notre interprétation des propos recueillis auprès des candidats dans le choix du ou des codes susceptibles de mieux traduire l'approche de l'organisation potentiellement évoquée par le participant. Cependant, nous estimons que la stratégie d'encodage que nous avons choisie, c'est-à-dire la réalisation de trois « lectures » de chacun des verbatims, vient réduire ce risque d'interprétation en plus de rendre plus comparable l'encodage d'un verbatim à l'autre.

3.4.3 Le traitement des codes à titre de clés d'interprétation

Une fois ces trois étapes réalisées, nous avons retenu différents extraits de verbatim – un extrait se définissant comme la présentation dans ce mémoire d'un passage d'un verbatim composé de quelques mots, d'une phrase voire de quelques phrases ou même d'un ou de plusieurs paragraphes – associés à certains codes pour apprécier la fréquence d'utilisation des différentes approches décrites par Bolman et Deal.

Lorsque l'on décortique un verbatim dans son ensemble, les différents passages codés nous permettent d'identifier le nombre de mots rattachés à une même approche (intensité). Cela nous permet d'apprécier dans quelle mesure les propos des interviewés peuvent être rattachés à chacune des différentes approches. Par ailleurs, lorsque l'on examine séparément les extraits codés, nous pouvons identifier dans le discours des participants des occasions où, même si une approche de l'organisation

semble ressortir davantage, d'autres approches peuvent être couvertes par le même extrait.

C'est à partir de ces constats que nous réalisons notre analyse. Nous tentons alors d'évaluer si les gestionnaires ont fait preuve de pensée stratégique lors de leur implication dans l'élaboration du deuxième plan stratégique dans leur cégep.

3.4.4 L'analyse des données

Une fois les verbatims encodés, nous avons procédé à l'analyse des données. Nous présentons à la section 4 les résultats. Cette présentation comporte un retour sur les indices que nous avons tirés de la lecture des plans stratégiques et un portrait quantitatif de l'encodage des verbatims. On retrouve ensuite une présentation plus exhaustive d'un certain nombre d'extraits où l'on retrouve potentiellement la manifestation de plus d'une approche de l'organisation. Enfin, on présente quelques extraits dans lesquels on retrouve des références à la pensée stratégique et aux apprentissages selon la perspective des gens rencontrés.

D'abord, le retour sur les principaux indices retenus à la lecture des plans stratégiques nous permet de mieux comprendre et de mieux interpréter le contenu des entretiens et ainsi d'identifier des éléments susceptibles d'alimenter notre analyse en vue de répondre à notre question de recherche. Il s'agit dans cette section de présenter différents éléments qui ont caractérisé l'exercice de planification stratégique dans les différents cégeps (environnements interne et externe ainsi que le déroulement de l'exercice de planification stratégique en tant que processus). Par la suite, le portrait quantitatif de l'occurrence des codes utilisés dans les sept entretiens en lien avec chacune des approches à l'étude constitue un moyen de « mesurer » la présence, ou l'absence, des différentes approches de l'organisation. Seule la présence de plus d'une approche permet d'observer une possible synergie entre celles-ci. Tel que nous

le suggérons à la section 2.2.2, la synergie entre ces approches serait au cœur de la pensée stratégique. Pour arriver à mesurer l'occurrence potentielle des approches, le logiciel QDA Miner nous permet d'extraire différentes statistiques quant aux passages auxquels un même code est attribué (nombre de passages distincts encodés pour chacune des approches, nombre de mots inclus dans les passages reliés à un code spécifique). Ensuite, pour chacune des approches de l'organisation, nous présentons trois extraits de verbatim où l'on semble référer à cette approche – ou encore où l'on semble observer une manifestation de cette approche. Ces extraits sont sélectionnés parmi ceux où nous percevons des références potentielles à plus d'une approche de l'organisation. Puisque nous nous intéressons à la pensée stratégique à l'intérieur du processus de planification stratégique, nous retenons uniquement des extraits où le code « réaliser le processus de planification » est utilisé concurremment aux codes (1) de l'approche structurelle, (2) de l'approche ressources humaines, (3) de l'approche politique et (4) de l'approche symbolique. Nous tentons de varier le plus possible l'utilisation des extraits, d'un verbatim à l'autre, tout en retenant des extraits qui nous apparaissent particulièrement significatifs. Finalement, nous examinons quelques extraits que nous jugeons plus pertinents et qui discutent d'apprentissage et de pensée stratégique, des codes qui ne se retrouvent pas dans la grille de Bolman et Deal (1992) présentée à l'appendice E, mais qui ont émergé au fil des entretiens.

Cette présentation des résultats nous mène à une analyse plus approfondie et une discussion sur les références aux différentes approches de l'organisation et les manifestations réelles de celles-ci. La section 5 cherche à reconnaître des indices nous permettant de répondre à la question de recherche. Dans un premier temps, l'analyse et la discussion portent sur ce que l'on peut retenir de la présentation quantitative de la section 4. Dans un deuxième temps, nous décortiquons les extraits de verbatims. D'abord, nous étudions les manifestations (potentielles ou confirmées) des différentes

approches de l'organisation à l'occasion de chacune des étapes du processus de planification stratégique. Ensuite, nous explorons ces manifestations telles que nous croyons les retrouver dans les discussions et les dialogues qui semblent avoir eu lieu au cours du processus de planification stratégique. Enfin, nous nous attardons aux manifestations des différentes approches en lien avec les différents rôles occupés par les gestionnaires participant au processus de planification stratégique.

4. LA PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Nous le mentionnons à la section 3.3.1, l'analyse des plans stratégiques nous permet de mieux comprendre le contexte de chacun des cégeps, de documenter notre démarche et de préparer nos entrevues. En plus de faciliter nos échanges avec les participants, cette lecture nous permet de mieux comprendre et de mieux interpréter le contenu des entretiens. Dans cette section, nous présentons ce que nous retenons de ces lectures. Par la suite, nous présentons sommairement l'encodage appliqué aux verbatims des sept entretiens, lequel encodage nous permet ensuite de reconnaître les manifestations potentielles des différentes approches de l'organisation proposées par Bolman et Deal. Nous commentons enfin différents extraits de ces entretiens en confirmant, ou non, la manifestation de ces approches.

4.1 Les plans stratégiques

Nous avons vu que la planification stratégique contribue à la circulation de l'information, à la direction et au contrôle ainsi qu'aux apprentissages (voire au développement de la pensée stratégique). Nous avons lu et analysé les plans stratégiques des cinq cégeps retenus dans notre échantillon ainsi que les cinq rapports d'évaluation de la CÉEC qui leur sont rattachés. Nous avons également lu les deux plans stratégiques du Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) qui couvrent les différentes périodes d'élaboration des plans par ces cinq cégeps.

D'abord, dans l'optique d'une gestion axée sur les résultats, la planification stratégique permet de déterminer les objectifs à réaliser et les actions optimales à entreprendre. Aussi, nous avons tenté d'identifier dans les plans stratégiques les types d'informations véhiculées ainsi que les orientations ou objectifs énoncés. Ensuite, rappelons qu'un processus de planification stratégique peut être aussi conçu comme une démarche au cours de laquelle on utilise différents outils et où l'on réalise

différents exercices. Ces outils et exercices aident les participants à anticiper l'avenir afin de mieux programmer les actions qui permettront d'atteindre les objectifs que l'organisation se donne. Nous avons donc tenté d'identifier de tels outils ou exercices – voire d'autres indices du même genre – en nous intéressant à la description de la démarche telle qu'on peut la retrouver dans certains plans stratégiques.

4.1.1 Les environnements interne et externe et les enjeux dans les plans stratégiques

La planification stratégique est de plus en plus utilisée pour faciliter la communication et intégrer les objectifs communs dans l'organisation (Jarzabkowski et Balogun, 2009, p. 1255). La lecture des plans stratégiques nous a permis de noter l'information caractérisant chacun des cégeps. Pour apprécier les objectifs annoncés, nous avons relevé les principaux thèmes autour desquels s'articulent les passages des plans stratégiques traitant d'éléments des environnements interne et externe de même que des enjeux propres à chaque cégep.

Notre lecture permet de comparer les liens entre les différents plans stratégiques et les orientations du plan stratégique du MELS, mettant en lumière certains éléments pouvant distinguer les cégeps les uns des autres. En effet, même si les orientations stratégiques des collèges tiennent généralement compte de celles du MELS, on peut noter que deux cégeps, ceux de Beauce-Appalaches et de Sainte-Foy, donnent une « saveur » particulière à leur énoncé de mission. Bien qu'on puisse y voir un simple exercice sémantique, cet élément suggère que l'exercice de planification stratégique peut être l'occasion de réfléchir au libellé d'une mission et à la portée de celle-ci sur l'organisation.

Ensuite, les plans dressent un portrait de chacun des cégeps en termes de déploiement de leur mission éducative. Tel que nous l'avons vu à la section 2.4.3, l'obligation

d'inclure l'énoncé de mission dans le plan est inscrite dans la Loi (art. 16.1). Bien que nous constations que le libellé de l'énoncé de mission est parfois « ajusté », celle-ci réfère à deux grands énoncés généraux dans presque tous les cégeps. D'une part, elle rappelle la mise en œuvre de programmes d'études dans un environnement éducatif favorisant le développement des étudiants à court, moyen et long terme. D'autre part, on y fait état de la contribution au développement économique, social et culturel de sa région, notamment par la recherche appliquée. Une particularité attire notre attention : Beauce-Appalaches est le seul cégep à ajouter dans son énoncé de mission le développement de la recherche pédagogique aux deux grands énoncés généraux communs à tous les cégeps. Ce volet de recherche est prévu à l'article 6.0.1 b) de la *Loi*. Notons que cet article expose cinq « attributions » différentes pouvant être exercées par un cégep, sans toutefois être nécessaires ou obligatoires.[26] Notre lecture des plans stratégiques nous permet donc de constater que cette marge de manœuvre des cégeps (à titre d'établissements autonomes comme le confirme Lavoie (2008) à la section 1.3) peut se traduire dans le libellé de la mission.

---

[26] L'article 6.0.1 de la *Loi* s'énonce comme suit :
Un collège peut [notre soulignement] en outre:

a) contribuer, par des activités de formation de la main-d'oeuvre, de recherche appliquée, d'aide technique à l'entreprise et d'information, à l'élaboration et à la réalisation de projets d'innovation technologique, à l'implantation de technologies nouvelles et à leur diffusion, ainsi qu'au développement de la région;

b) effectuer des études ou des recherches en pédagogie et soutenir les membres du personnel du collège qui participent à des programmes subventionnés de recherche;

c) fournir des services ou permettre l'utilisation de ses installations et équipements à des fins culturelles, sociales, sportives ou scientifiques en accordant toutefois la priorité aux besoins des étudiants à temps plein, au sens de l'article 24;

d) participer, dans le respect de la politique québécoise en matière d'affaires intergouvernementales canadiennes et de celle en matière d'affaires internationales, à l'élaboration et à la réalisation de programmes de coopération avec l'extérieur dans le domaine de l'enseignement collégial;

e) collaborer, avec les ministères et organismes du gouvernement et, le cas échéant, avec d'autres partenaires, à la réalisation d'ententes spécifiques concernant la mise en oeuvre de priorités régionales, notamment par l'adaptation de ses activités aux particularités régionales et par le versement d'une contribution financière.

L'exercice de telles attributions [notre soulignement] n'a pas pour objet essentiel d'exploiter une entreprise commerciale.

Sur le plan de l'environnement éducatif, les cégeps nous paraissent adopter des stratégies qui varient légèrement pour remplir leur mission. Par exemple, à Limoilou, ce sont le programme d'alternance travail-études, le profil académique « Montaigne » et l'intégration des technologies de l'information et des communications (TIC) dans l'enseignement et l'apprentissage qui sont particulièrement mis en valeur. Dans le cas de Sainte-Foy, le plan stratégique insiste surtout sur la qualité du milieu d'apprentissage et la variété de l'offre en formation continue. Bref, au-delà de la carte de programmes qui est pour l'essentiel dictée par le MELS, les plans stratégiques traduisent une certaine liberté de choix – aussi restreinte soit-elle – quant à l'environnement académique et éducatif qui peut être mis en place dans les cégeps. Ces « choix » peuvent par ailleurs être influencés par les jeux d'intérêts des différentes parties prenantes de la communauté collégiale interne et externe, comme nous l'avons vu à la section 2.4.2.

Le portrait organisationnel présenté dans les plans stratégiques comprend des éléments plus « structurels ». Dans le cas de Beauce-Appalaches, par exemple, le plan stratégique souligne l'existence d'un programme technique réalisé en partenariat avec la commission scolaire. Nous apprenons également la présence d'une entreprise d'entraînement[27], l'affiliation au Centre d'études collégial de Lac-Mégantic et enfin, la réalisation d'activités de recherche appliquée en mécanique de production

[27] Tandem International est l'entreprise d'entraînement en employabilité rattachée au Cégep Beauce-Appalaches. Le Réseau canadien des entreprises d'entraînement (2013) décrit ainsi les activités de ces organisations:

> *« L'entreprise d'entraînement [EE] est une mesure de formation et d'employabilité qui simule pratiquement toutes les activités commerciales d'une entreprise réelle. Ainsi, elle développe et met en marché divers produits ou services, pour ensuite transiger avec ses milliers de semblables répartis aux quatre coins de la planète. [...] Les participants en entreprise d'entraînement sont des personnes sans emploi (EE en employabilité) ou des étudiants (EE pédagogique). En accomplissant leurs fonctions tout comme dans une vraie entreprise, sous la supervision d'intervenants qualifiés, ils ont l'occasion d'acquérir une expérience professionnelle concrète, dans un véritable environnement de bureau et dans un contexte de commerce international. »*

industrielle dans un centre collégial de transfert technologique (CCTT)[28]. Le Collège François-Xavier-Garneau, lui, est formé en « campus » plutôt qu'autour d'un bâtiment central, sept pavillons étant répartis sur le site principal. En résumé, les portraits nous laissent imaginer que la planification stratégique puisse être l'occasion de se donner des orientations stratégiques quant au développement de la structure organisationnelle, comme ici, par exemple, à la présence physique (immobilier) dans le temps, l'engagement dans différents partenariats ou le développement plus ou moins grand de la recherche pédagogique ou appliquée dans leurs activités.

Finalement, la plupart des collèges décrivent l'environnement dans lequel ils évoluent de manière assez semblable. Les défis annoncés sont similaires. Nous avons regroupé l'ensemble des éléments contenus dans les différents plans stratégiques à l'intérieur de huit grands thèmes. Il est important de noter que ces thèmes recoupent les préoccupations soulevées par le MELS dans ses plans stratégiques 2005-2008 et 2009-2013.

---

[28] Mécanium est le centre collégial de transfert technologique (CCTT) sous la responsabilité du Cégep Beauce-Appalaches. Le MELS (2013) explique le rôle de ces organisations dans l'énoncé du mandat des CCTT :

> *« Confirmés par une assise juridique, les centres collégiaux de transfert de technologie (CCTT) sont des organismes reconnus par le Ministère et dont la responsabilité relève de cégeps. Leur mandat est d'exercer, dans un domaine particulier, des activités de recherche appliquée, d'aide technique à l'entreprise et d'information afin de contribuer à l'élaboration et à la réalisation de projets d'innovation technologique, à l'implantation de technologies nouvelles et à leur diffusion. »*

Tableau 3 : Huit thèmes de discussion - environnements interne, externe et enjeux

Mondialisation et intégration des économies Préoccupations : l'internationalisation des clientèles, leur accueil et leur intégration; projets de coopération internationale; la nécessité des compétences dans les langues[29].
La démographie et la clientèle étudiante Préoccupations : l'évolution du profil des étudiants – incluant les valeurs de la nouvelle génération; la mobilité et l'exode des clientèles; le travail rémunéré des cégépiens; les problèmes personnels des étudiants.
La démographie et les besoins du marché du travail Préoccupations : le contexte d'économie du savoir; les créneaux d'excellence économiques; le rôle de l'école dans le développement, l'acquisition et la diffusion du savoir; la préparation des futurs citoyens.
La mise en œuvre de programmes Préoccupations : le contexte de décroissance de clientèle ou de « sous-clientèle », la pertinence et la qualité de la formation; la rigidité et la difficulté à ajuster la carte des programmes; la modification du régime des études collégiales.
La réussite et les résultats académiques dans les collèges Préoccupations : le taux de réussite; le taux de diplomation; la qualité de l'enseignement; la valorisation de la langue française; l'adaptation de l'environnement éducatif.
Le collège comme milieu de travail Préoccupations : le recrutement et le plan de relève, le climat de travail, la satisfaction à l'égard de la vie professionnelle.
Le collège comme organisation Préoccupations : la structure organisationnelle, les communications; l'image institutionnelle; la situation financière favorable ou défavorable; l'environnement technologique; l'environnement physique.
L'évolution du management public Préoccupations : la gouvernance des collèges, l'imputabilité, la reddition de compte et la performance; le contexte de la dette publique et la disparition de certaines mesures de soutien; la recherche d'économies d'échelle; l'importance des partenariats et des alliances stratégiques; le contexte de concurrence inter-établissements.

[29] Nous référons ici à la notion de compétences dans les langues comme étant la capacité d'utiliser une ou plusieurs langues pour communiquer efficacement.

Évidemment, toutes ces préoccupations ne sont pas abordées par tous les cégeps. De même, lorsqu'abordées, elles le sont à des degrés divers et n'ont pas non plus la même portée. Par exemple, la notion de compétition inter-établissement est nommée dans les plans stratégiques des trois collèges qui sont localisés dans la communauté urbaine de Québec – Limoilou en faisant plus largement état – alors qu'on ne la retrouve pas dans ceux de Thetford et de Beauce-Appalaches.

Nous retenons ici que les cégeps, en tant qu'institutions d'éducation, sont soumis aux mêmes grandes tendances socio-économiques que celles qui rejoignent la société en général. Toutefois, dans une perspective « micro », il semble que l'environnement immédiat (organisationnel, local, voire régional) d'un collège puisse influencer directement les enjeux auquel il fait face et les orientations stratégiques qu'il adoptera. Les informations contenues dans les plans stratégiques sur ces enjeux témoignent probablement d'un partage d'informations susceptible d'avoir lieu au cours du processus de planification stratégique.

En conclusion, il nous apparaît plausible, sur la base de notre analyse des plans stratégiques, que leur élaboration ait constitué une opportunité de réfléchir et de discuter d'enjeux et d'orientations stratégiques, laissant place à des manifestations potentielles des différentes approches de l'organisation de Bolman et Deal.

4.1.2 Le déroulement de l'exercice de planification stratégique

Nous avons affirmé à la section 2.1.2 que, dans une perspective de gestion axée sur les résultats, l'élaboration d'un plan stratégique doit questionner de manière systématique, c'est-à-dire via une série d'étapes, un certain nombre de variables. Nous avons ajouté que différents outils viennent faciliter cet exercice, comme par exemple le dialogue et la discussion qui sont aussi des outils reconnus pour enrichir le développement de la pensée stratégique (Goldman et Casey, 2010, p. 125). Nous

explorons maintenant ce que les plans stratégiques nous apprennent sur la démarche en général et les étapes plus spécifiques du processus de planification stratégique. Nous tentons également d'identifier les outils qui ont pu être utilisés. Nous discutons ensuite de l'utilité de ces informations pour notre analyse.

D'entrée de jeu, notons que seuls les cégeps Beauce-Appalaches et Sainte-Foy font une description détaillée des travaux qui ont été menés dans le cadre de l'élaboration du plan stratégique. François-Xavier-Garneau et Limoilou donnent seulement un aperçu des groupes consultés et de la méthode de consultation employée alors que Thetford est muet sur le processus de réalisation de l'exercice.

Le processus à Beauce-Appalaches est décrit en sept étapes distinctes. Notre attention s'est portée sur une portion du processus. Un sondage auprès des employés et des étudiants (deuxième étape) suivi d'un colloque réunissant des employés, des étudiants, des parents et des membres du conseil d'administration (troisième étape) « *[...] ont permis de dégager les principales préoccupations des employés et des étudiants et d'orienter le choix des objectifs et des actions qui viennent préciser les orientations de développement.* » (Cégep Beauce-Appalaches, 2009, p. 5) Du côté de Sainte-Foy, la planification stratégique a été réalisée par le comité de direction alors que la démarche d'élaboration du plan de réussite a été assurée par la direction des études. Dans le premier cas, différents groupes consultés auraient suggéré « *[...] que soient apportés des ajustements et des rectifications dans les choix opérés quant aux orientations, objectifs et moyens autour desquels le Plan stratégique a été développé.* » (Cégep de Sainte-Foy, 2009, p. 24) Dans le cas du plan de réussite, « *[...] la direction des études a mis en place un comité de réflexion sur la réussite dès le printemps 2007.* » (p. 24) Ce comité a soumis différentes propositions à l'ensemble de la communauté collégiale en différentes occasions, notamment une version

préliminaire du plan de réussite : « *La version finale du plan de réussite tient compte des avis reçus dans le cadre de cette consultation.* » (p. 24)

Les travaux liés à l'exercice de planification stratégique pour Beauce-Appalaches se sont étalés sur une période de 6 mois alors qu'à Sainte-Foy, l'exercice a duré 9 mois pour le plan stratégique et un an pour le plan de réussite. Ils ont été menés de manière différente. À Beauce-Appalaches, on a mis en place un comité de travail composé de neuf membres, représentant les enseignants, les employés professionnels, les employés de soutien, les étudiants, le personnel d'encadrement et le conseil d'administration pour accompagner le directeur des études et le directeur général. À Sainte-Foy, les travaux ont été placés sous la responsabilité de l'équipe de direction. On peut imaginer que la durée relativement importante des travaux réalisés a fourni l'occasion aux membres des équipes impliquées de dialoguer et de discuter, de « penser stratégiquement ». Par contre, il faut indiquer que rien ne démontre, à la lecture des plans, que les gens aient fait ce type de réflexions. Il s'agit plutôt d'un indice qui pourrait être repris à l'étape de la discussion et de l'analyse d'autres résultats.

4.2 Le portrait quantitatif de l'encodage des verbatims

Afin d'analyser le contenu des entretiens, nous avons choisi de les encoder. Les codes utilisés sont en lien avec l'une ou l'autres des quatre approches retenues (celles de Bolman et Deal) et nous les utilisons comme clés d'interprétation. L'Appendice F présente la version française et définitive de ce que nous avons appelé notre *table d'encodage*. Cette table est une traduction des mots-clés ou critères (*criteria*) suggérés dans la table originale élaborée par Bolman et Deal (1992) à laquelle nous avons ajouté un nombre limité de codes qui ont émergé à l'étape de l'encodage. La table originale (en anglais) est reproduite à l'Appendice E et confirme le rattachement des codes aux différentes approches. Nous avons utilisé le logiciel QDA Miner pour

accoler les codes aux passages des verbatims tirés des entrevues, c'est-à-dire les passages jugés pertinents et qui informent sur le processus de planification stratégique décrit et commenté par les personnes rencontrées. Certains chevauchements sont observés puisqu'un même passage peut être encodé en lien avec plus d'une approche. Cette démarche permet d'apprécier dans quelle mesure les propos des interviewés peuvent être rattachés aux codes de chacune des différentes approches. Avant d'analyser le contenu des entretiens réalisés à partir des passages encodés, nous présentons un portrait quantitatif sommaire des résultats de l'encodage effectué. Nous y discutons de l'importance relative des approches révélées via les entretiens puis nous relevons les principaux sujets discutés dans les verbatims.

4.2.1 L'importance relative des approches révélées via les entretiens

En additionnant les passages des verbatims encodés en lien avec chacune des approches, nous pouvons avoir une idée de l'importance relative des approches auxquelles les personnes interviewées se sont référées implicitement. Le caractère subjectif de notre démarche nous oblige à demeurer prudents dans l'utilisation des données compilées. Le tableau 4 présente le pourcentage des passages liés à une ou l'autre des quatre approches de Bolman et Deal (2008).

On remarque dans le tableau 4 que le code « Réaliser le processus de planification stratégique » a été isolé. D'abord, cette présentation est pertinente pour constater la portion des verbatims qui nous a servi à identifier des extraits pour fin d'analyse. Comme nous l'annonçons à la section 3.4.4, nous retenons uniquement des extraits où le code « réaliser le processus de planification » est utilisé concurremment – comme une *toile de fond* – aux codes des quatre approches (incluant les autres codes de l'approche structurelle) pour analyser le contenu des verbatims. Donc, nous puiserons nos extraits à partir du tiers du contenu des verbatims seulement (33,9 %).

Tableau 4 : Occurrences totales des codes (7 verbatims) – Compilation

Approche de l'organisation		% des mots[30]
Structurelle	Code : « Réaliser le processus de planification »	33,9 %
	Autres codes	34,7 %
Ressources humaines		22,7 %
Politique		13,4 %
Symbolique		13,6 %

Puisque la réalisation du processus de planification stratégique constitue l'objet même de nos entretiens, on pouvait s'attendre à ce que ce code soit utilisé régulièrement (33,9 % des mots). En exposant le poids relatif des mots en lien avec ce code, nous pouvons mieux apprécier le poids relatif des autres codes l'approche structurelle par rapport aux trois autres approches de l'organisation.

Dans le même ordre d'idées, on peut difficilement s'étonner du fait que 34,7 % des passages encodés soient liés à l'approche structurelle et que cette approche domine clairement les trois autres. En effet, le processus de planification stratégique demeure un exercice formalisé, systématique, se déroulant par étapes et utilisant des outils plus ou moins structurants (section 2.1.2). Qui plus est, les plans stratégiques sont requis

[30] On constate que le total des pourcentages inscrits au tableau 4 n'est pas égal à 100 %. En effet, le logiciel QDA Miner calcule ce pourcentage en divisant le nombre de mots auxquels un code est associé (numérateur) par le nombre total de mots du verbatim (dénominateur). Tous les mots d'un verbatim ne sont pas nécessairement rattachés à l'un ou l'autre des codes de notre table d'encodage. Par conséquent, on devrait arriver à un total inférieur à 100 %. Toutefois, plusieurs passages peuvent avoir été associés en tout ou en partie à plus d'un code. Ainsi, on pourrait arriver à un total de plus de 100 % pour un verbatim. Bref, le total des pourcentages pourrait être inférieur ou supérieur à 100 %. Donc, nous ne pouvons retenir les pourcentages dans ce tableau que pour fins de comparaison de l'importance relative des références aux approches de l'organisation.

par la loi et doivent être soumis à l'approbation de la CÉEC (section 2.4.3). Ces éléments contribuent à présenter les plans stratégiques comme autant de moyens devant favoriser la réalisation des finalités de l'organisation (mission, orientations, buts, objectifs, etc.), un élément qui favorise l'utilisation de l'approche structurelle, typiquement rationnelle, de Bolman et Deal (2008). Cette prépondérance de l'approche structurelle, du moins dans le discours, peut avoir comme conséquence de dissimuler ou de voiler les autres approches de l'organisation, d'où l'importance de porter une attention spéciale à tout ce qui permet de déceler des éléments en lien avec les autres approches

Le tableau 5 nous permet d'affiner notre évaluation des références aux différentes approches faites par chacun des individus. Cette présentation a pour objectif de démontrer que les résultats globaux du tableau 4 méritent d'être nuancés pour chacune des sept personnes interviewées.

Tableau 5 : Les codes utilisés dans chacun des entretiens en % des mots[31]

	A	B	C	D	E	F	G	MOY.[32]
Structurelle **(excepté "Réaliser le processus")**	*20,3*	34,99	*22,15*	**45,62**	*21,26*	**62,74**	29,99	31,15
Ressources humaines	22,54	**32,52**	**31,8**	*10,53*	**29,21**	*12,08*	**30,65**	24,17
Politique	**20,63**	*10,1*	**19,69**	*8,54*	12,69	**18,55**	*10,23*	14,35
Symbolique	**18,29**	*8,15*	15,45	13,11	16,35	*7,93*	15,78	13,58

[31] Nous avons cherché à mettre en évidence les écarts plus importants à la moyenne calculée pour les sept entretiens. Les données sont en gras lorsqu'un résultat plus grand que la moyenne doit être mis en évidence selon nous. Les données en italique soulignent les résultats plus petits que la moyenne.

[32] On peut remarquer que la moyenne du tableau 5 ne correspond pas exactement aux pourcentages exposés dans le tableau 4. Cette situation s'explique. Dans le tableau 4, l'outil QDA Miner a calculé automatiquement tous les mots de tous les verbatims, alors que dans le tableau 5, nous avons fait manuellement une moyenne des pourcentages individuels inscrits au tableau. Chacun des verbatims ne contenant pas le même nombre de mots, ce qui vient différencier les deux calculs.

Comme nous l'expliquons précédemment, les pourcentages inscrits au tableau ne sont pas égaux à 100 %. À partir des écarts à la moyenne jugés plus notables (identifiés par l'usage de caractères gras et italiques) on remarque la variabilité de l'importance relative des références aux différentes approches de l'organisation d'un participant à l'autre.

Compte tenu de la nature exploratoire-descriptive de notre étude et des différents profils des sept participants, la comparaison des individus entre eux est un exercice hasardeux. Nous tentons tout de même de tirer différentes observations, lesquelles doivent être envisagées avec prudence. Nous notons, entre autres, que lorsqu'un participant réfère nettement plus souvent à l'approche structurelle (D et F), il semble avoir une faible propension (par rapport à la moyenne du groupe) à référer à l'approche ressources humaines. À l'inverse, lorsque l'approche structurelle est relativement moins utilisée (A, C, E), on constate une utilisation relativement plus importante d'une ou de deux autres approches (politique et symbolique dans le cas de A, ressources humaines et politique dans le cas de C, ressources humaines dans le cas de E). Donc, lorsque les références à l'approche structurelle s'écartent de façon plus marquée de la moyenne, cela semble avoir un impact sur l'importance relative des références aux autres approches de l'organisation, particulièrement l'approche ressources humaines. En outre, on peut signaler que seules les approches politique et symbolique obtiennent des niveaux de référence inférieurs à 10 % pour certains participants (politique dans le cas de D, symbolique dans le cas de B et F). On relève également, en comparant les participants, que A est le seul qui réfère dans des proportions assez semblables aux quatre approches de l'organisation. Nous retenons également du tableau 5 que les approches structurelle et ressources humaines sont les deux approches auxquelles la majorité des participants (quatre des sept participants) réfèrent le plus. En comparaison, la majorité des individus réfèrent moins à l'approche politique qu'à l'une ou l'autre de ces deux approches de l'organisation

(cinq participants sur sept) alors que tous individus référent moins à l'approche symbolique qu'à l'approche structurelle ou à l'approche ressources humaines. Ce constat à l'effet que les individus réfèrent davantage aux approches structurelles et ressources humaines corrobore les propos de Bolman et Deal (2009) et que nous rapportons à la section 2.2.2 à l'effet que ces deux approches soient les plus utilisées par les gestionnaires.

4.2.2 Les principaux sujets discutés dans les entretiens

Nous avons cherché à identifier les principaux sujets discutés par les participants en lien direct avec le processus de planification stratégique. Afin d'obtenir un portrait évocateur, nous nous intéressons, tel qu'annoncé, aux passages où nos interlocuteurs nous entretiennent du processus de planification stratégique (code « réaliser le processus de planification »). Dans le tableau 6, nous présentons les codes qui ont été appliqués à au moins 10 % des mots que nous avons encodés en lien avec l'une des quatre approches de Bolman et Deal (2008).

La variété des codes présentés dans ce tableau semble confirmer que les discussions au sujet du processus de planification stratégique avec nos sept interlocuteurs peuvent être analysées à partir des quatre approches retenues – plusieurs codes (quatre à six) sont utilisés au seuil minimal de 10 % pour chacune des approches. Dans cette perspective, l'exercice d'élaboration des plans stratégiques semble être l'occasion de réfléchir à plusieurs facettes de l'organisation.

Tableau 6 : Les codes les plus utilisés en juxtaposition du code «réaliser le processus de planification »

Approche	Codes[33]	Taux d'utilisation
Structurelle	Discussion sur l'analyse (ou l'absence d'analyse)	24,2 %
	Référence à la planification (plan de la réussite)	17,9 %
	Référence à : planification, budgétisation, contrôle, politiques et procédures & budgéter et contrôler	15,0 %
	Coordination et contrôle	14,4 %
	Référence à la planification (mise en œuvre)	10,4 %
Ressources humaines	Écoute et communication ouverte	17,9 %
	Engager dans un processus participatif	15,6 %
	Favoriser le pouvoir d'agir (*empowerment*) et le développement organisationnel	12,9 %
	Sens de la communauté	10,0 %
Politique	Allocation des ressources	30,2 %
	Conflits ou tensions	17,3 %
	Jeux de pouvoir et intérêts personnels	15,7 %
	Bâtir des alliances	12,9 %
	Intérêts et/ou agendas divergents	11,8 %
Symbolique	Développer ou rétablir la vision institutionnelle	25,8 %
	Identité institutionnelle	15,7 %
	Importance symbolique des pratiques actuelles	12,4 %
	Culture et symboles	11,2 %
	Image projetée et interprétation que les différents publics feront de nos décisions	11,2 %
	Influencer la culture organisationnelle	11,2 %

Pour terminer, nous retenons quelques éléments des trois tableaux qui précèdent, lesquels seront utiles dans notre discussion des résultats (section 5). D'abord, les références à l'approche structurelle de l'organisation sont nettement plus fréquentes que les références aux trois autres approches. Ensuite, les approches politiques et symboliques semblent parfois peu présentes dans le discours de certains participants.

[33] Notre table d'encodage, présentée à l'appendice F, présente l'ensemble des codes utilisés pour le codage en lien avec chacune des approches. La table est une traduction de celle préparée par Bolman et Deal (1992), laquelle est reproduite à l'Appendice E et confirme le rattachement des codes aux différentes approches

Enfin, la variété des codes auxquels les participants réfèrent suggère que les participants aient l'occasion de réfléchir à leur organisation à partir de plusieurs perspectives au cours de l'exercice de planification stratégique.

4.3 Le contenu des entretiens

La section 4.2 nous a permis de relever les principaux sujets de discussion et la fréquence des codes que nous retrouvons dans nos verbatims. Elle nous a également été utile pour identifier certains « indices » qui viendront appuyer notre analyse. Dans cette section, nous citons des passages tirés des sept verbatims et qui décrivent différentes « portions » du processus de planification stratégique dans les quatre cégeps à l'étude à partir de la perspective des participants rencontrés. Le contenu des plans stratégiques, tel que présenté à la section 4.1, est parfois évoqué.

Nous présentons douze extraits que nous rattachons aux quatre approches de Bolman et Deal (trois extraits pour chacune des approches)[34]. Nous ajoutons trois extraits complémentaires à l'intérieur desquels nous avons utilisé l'un de nos deux « codes émergents », à savoir les codes apprentissage et pensée stratégique. Ces quinze extraits sont ceux que nous jugeons les plus significatifs parmi tous les passages encodés dans les verbatims au regard non seulement desdites approches mais également en ce qui a trait à la manifestation d'une « certaine » pensée stratégique.

L'encodage impliquant une interprétation des propos recueillis, les codes traduisent des manifestations « potentielles » des approches de l'organisation. Aussi, nous posons un regard critique sur les raisons qui nous ont motivés à retenir certains codes pour chacun des extraits présentés. Ceci permet de valider si les faits et les

[34] Rappelons que nous avons choisi des extraits où l'on discute du déroulement du processus de planification stratégique (ces extraits sont donc nécessairement aussi associés au code « réaliser le processus de planification »).

informations disponibles sont suffisants pour confirmer qu'il y a réellement eu manifestation de plus d'une approche de l'organisation.

4.3.1 Les manifestations de l'approche structurelle

Tel que le suggèrent les tableaux 4 et 5 de la section 4.2, les participants semblent avoir référé à l'approche structurelle plus souvent qu'aux autres approches. Nous avons retenu trois extraits illustrant l'approche structurelle. Les deux premiers ont été encodés sous le code « coordination et contrôle ». Le dernier correspond au code « discussion sur l'analyse (ou l'absence d'analyse) ».

Le premier extrait nous parle de la coordination de la démarche de planification stratégique dans son ensemble. La réflexion porte particulièrement sur la rédaction du plan stratégique qui est, en fait, une étape de l'exercice de planification stratégique.

> *« Ça, je me dis que les plans stratégiques, c'est des opportunités de requestionner ça [certains positionnements de l'organisation vis-à-vis son rôle dans son milieu]. C'est pour ça que je trouve ça intéressant des plans stratégiques. [...] Je te dirai qu'on a pu le faire. Mais en même temps, ça s'est fait comme vite. Ça s'est fait comme vite là... C'est ça. [...]Je pense que c'est dû d'abord au fait d'apprivoiser c'est quoi une démarche de rédaction d'un plan stratégique. Je vais revenir à ce que c'est. C'était notre deuxième plan. Moi je pense qu'il faut d'abord qu'on apprivoise c'est quoi une démarche de rédaction d'un plan stratégique. Ça paraît simple à dire, mais c'est pas tout le monde qui est outillé, c'est pas tout le monde qui a les mêmes habiletés. Après une fois, tu comprends c'est quoi la démarche de rédaction. Il faut que tu regardes dans ton cycle de vie de ton organisation où tu peux l'insérer pour l'optimiser. »*
> Candidat G

G traduit dans son propos une réflexion qu'il fait au moment de notre entretien (ou qu'il a fait au moment de l'exercice de planification) relativement à deux éléments essentiels pour optimiser, selon lui, la démarche de rédaction du plan stratégique. S'il affirme qu'il faut apprivoiser le processus, il confirme que la simple familiarisation des acteurs avec la démarche n'est pas suffisante : il faut aussi posséder certaines habiletés nécessaires à ce type de processus. À l'étape de

l'encodage, nous avons associé le fait d'*apprivoiser la démarche* au code « développement organisationnel » et la référence aux *habiletés en lien avec la démarche de rédaction* au code « habileté des individus ». Ces deux codes sont liés à l'approche ressources humaines dans la table de codage (appendice F). Si nous avons jugé important d'appliquer cet encodage à ce passage, nous devons reconnaître que nous ne pouvons confirmer, d'une part, l'existence même de cette réflexion au moment de la participation de G à la démarche de rédaction du plan stratégique. D'autre part, même si nous pouvions démontrer que cette réflexion s'est bien déroulée au moment de la démarche, le lien entre ce que G affirme et les codes que nous avons utilisés demeure fragile et sujet à interprétation, tel que nous le mentionnons en introduction de la section 4.3. Ainsi, bien qu'à partir de ses propos nous avons pu identifier des indices en lien avec l'approche ressources humaines lors de notre encodage, ces derniers ne nous apparaissent pas suffisants pour confirmer que cette approche se soit manifestée chez G dans cet extrait.

Dans le deuxième extrait que nous retenons, le candidat C nous parle lui aussi de la coordination du processus de planification. Cet extrait se situe une fois de plus à l'intérieur d'une description « mécanique » du processus de planification stratégique. En fait, C explique le déroulement d'une étape de consultation, qu'il nous a présentée comme un « moment-clé » dans le processus d'approbation du plan stratégique.

> *« La troisième opération consistait à revenir au comité de direction avec le document préparé. Avant de procéder à ce retour au comité de direction, on a réalisé une 'répétition générale'. On a alors invité des représentants de tous les titres d'emplois. Un total de douze personnes étaient présentes et effectivement représentatives de tous les employés. C'était très important car il y avait là un enjeu politique, particulièrement en lien avec le rôle politique des enseignants dans l'adhésion des équipes au PSD. Il y avait donc là une notion de transparence avant de passer au comité de direction. Le premier intervenant qui a pris la parole lors de cette rencontre fut un enseignant, qui était également un officier du syndicat. Il a dit à peu près ceci : 'Ok, c'est le reflet de notre pensée.' »* Candidat C

L'idée d'une *répétition générale* nous a incitée à associer une portion cet extrait au code « écoute et communication ouverte », lequel est lié à l'approche ressources humaines dans la grille que nous proposent Bolman et Deal (1992). En effet, nous avons jugé que cet événement (la *répétition générale*) constitue une action de communication qui s'insère dans le processus de planification stratégique. Cette action vise, selon notre interprétation, à interpeller, voire motiver, des individus de tous les titres d'emploi pour favoriser leur adhésion au plan. Par ailleurs, lorsqu'il parle du *rôle politique des enseignants* nous considérons que C confirme que cette opération de communication vise à créer une alliance, particulièrement avec les enseignants et leur syndicat. Cela nous a amené à retenir aussi le code « bâtir des alliances » (en lien avec l'approche politique). Donc, selon nous, ces indices nous permettent d'affirmer que le candidat C a pu (ou *aurait pu*) référer aux approches politique et ressources humaines au moment de se préparer ou de réaliser cette opération de consultation. Toutefois, il est possible que C ne se soit jamais fait cette réflexion à partir de ces deux perspectives avant notre entretien avec lui. Rien dans l'extrait ou dans la suite du verbatim ne nous permet de confirmer qu'il a effectivement référé à l'une ou l'autre de ces deux approches au moment des événements. Il est donc difficile de confirmer qu'outre l'approche structurelle, il y a eu manifestation « réelle » d'autres approches de l'organisation.

L'extrait qui suit nous présente une portion du déroulement de l'exercice d'analyse tel qu'il a été réalisé par l'équipe de direction pendant la démarche de planification stratégique.

> *« Prenons d'abord le comité de direction. C'était un défi très stressant pour eux autres. [...] Bien, c'est parce que je leur ai demandé de se mettre au même niveau que les autres. Puis de faire des analyses. Puis de démontrer les statistiques. Puis d'y aller ouvertement. Puis même si on a des lacunes dans nos services, bien on est là pour en faire un constat. Le documenter. C'est peut-être pas aussi pire qu'on le pense. C'est peut-être pire mais on va le documenter. On va l'argumenter. Puis après, bien, faut accepter de dire : 'Est-ce que ça en fait*

> *un objectif principal ? Est-ce que ça en fait une orientation principale ?' Alors, tu vois tout de suite que le comité de direction ils ont 'respiré par le nez' souvent.* Candidat A

Selon notre interprétation, A décrit l'étape d'analyse comme une occasion de questionner en profondeur l'environnement (interne et externe) en place afin de les documenter et de choisir les objectifs et les orientations les plus valables. Des tâches qui évoquent très clairement l'utilisation de l'approche structurelle par les individus impliqués. Par ailleurs, les cadres de direction doivent convaincre les autres du bien-fondé des objectifs qu'ils mettent de l'avant. Au moment de l'encodage, certaines expressions et mots utilisés, particulièrement *démontrer* et *argumenter*, dans un contexte décrit comme *stressant* et où les gens doivent *respirer par le nez*, nous ont amené à relier ce stress aux jeux de pouvoirs et de position et à la volonté légitime de chacun des gestionnaires de faire reconnaître certaines priorités plutôt que d'autres. Nous avons donc retenu le code « plaidoyer » (associé à l'approche politique dans la grille de Bolman et Deal). Cependant, ce lien est hypothétique et rien dans l'extrait ou le verbatim ne confirme cette hypothèse. Au contraire, il serait tout aussi plausible que le stress et l'exaspération évoqués soient en lien avec la lourdeur des travaux de recherche et de documentation imposés. Bref, cet extrait, outre le fait qu'il nous offre – en raison de notre interprétation – un indice quant à une occasion où la pensée stratégique *aurait pu* se manifester, ne constitue pas une démonstration d'une synergie *s'étant* manifestée.

4.3.2 Les manifestations de l'approche ressources humaines

Notre présentation quantitative de la section 4.2 suggère que l'approche ressources humaines puisse se manifester relativement régulièrement, du moins par rapport aux approches politiques et symboliques, dans les exercices de planification stratégique qui nous ont été décrits par les participants. Le premier extrait présenté dans cette section a été encodé « tenir des ateliers de travail et retraite ». Le second est associé

au code « écoute et communication ouverte ». Le troisième a été rattaché au code « sens de la communauté ».

Ce premier extrait identifie une tension qui semble exister entre la CÉEC et un cégep dans le cadre du processus de planification stratégique. Selon E, la CÉEC tente d'imposer, à tort, certains canevas de travail en lien avec le processus de planification stratégique. En effet, au moment de notre entretien où nous discutions plus spécifiquement des différentes consultations et des ateliers de travail mis en place, il a fait un aparté pour émettre ce commentaire à l'égard du canevas de travail suggéré par la CÉEC. Ici, E s'exprime sur la nécessité (ou non) de certains ateliers de travail, ou forums :

> *« Le milieu de travail influence les profs, ça influence les programmes. Tu sais, tu peux faire les évaluations puis la planification stratégique, mais si tu n'as pas de moyens pour mettre les profs en contact sur une base régulière avec le milieu de travail... Et là-dessus, j'avais un point de vue fort différent de la Commission, qui elle pensait qu'il fallait réunir tout-à-coup dans un grand forum des employeurs puis des profs pour qu'ils discutent des enjeux des uns et des autres, des besoins. Quand tes profs font des stages et à chaque année... À chaque session ils ont des stages... Ils font quoi ? Du P.R. ? Non, ils travaillent. »* Candidat E

Nous avons utilisé un code de l'approche ressources humaines puisque cet extrait sur les ateliers de travail s'attarde notamment aux individus et à leurs besoins. Rappelons toutefois que les ateliers de travail sont un élément quasi incontournable de la démarche de planification stratégique. E pourrait très bien tenir un tel propos dans une description mécanique du processus, sans réfléchir selon la perspective offerte par l'approche ressources humaines. Ensuite, lorsqu'il exprime le conflit d'opinion qu'il vit avec la CÉEC quant à la pertinence de réaliser certains forums de consultation, nous considérons qu'il illustre l'existence de tensions avec la CÉEC. Nous avons rattaché cet extrait au code « conflits ou tensions », lié à l'approche politique de Bolman et Deal. En fait, nous présentons cet extrait, mais il existe au

moins deux autres passages de cet entretien où nous aurions pu dépeindre sensiblement le même type de discussion sur des tensions entre le collège et la CÉEC. Ces passages sont tous en lien avec les « prescriptions » de la CÉEC pour la réalisation de la démarche de planification stratégique. Cependant, outre son net désaccord avec les prescriptions « structurelles », le propos de E ne démontre pas clairement la réflexion sur les enjeux politiques qu'il a pu faire ou les situations de tensions qu'il a effectivement vécues. Par conséquent, alors que nous pouvons retenir un indice à l'effet que ces approches *auraient pu* se manifester dans de telles circonstances, il nous manque des éléments pour affirmer que les approches ressources humaines et politique se sont réellement manifestées.

Dans le second extrait, il est intéressant de voir F s'exprimer sur l'importance qu'il accorde aux différentes démarches de consultation. C'est principalement parce qu'il décrit la consultation comme une étape du processus de planification stratégique où la direction « comprend les gens » et où ces derniers peuvent mieux s'approprier la planification stratégique que nous lui avons accolé le code « écoute et communication ouverte ».

> *« La consultation en soit est intéressante parce que ça nous permet de comprendre les gens. Mais en soit, c'est aussi un outil de promotion et de sensibilisation. Alors, s'il y a 300 personnes qui ont travaillé sur la planification stratégique, c'est 300 personnes qui ont bien saisi l'importance de la mission du collège, de ce qu'il y avait à faire pour y arriver. Ça c'est un outil fantastique en communication. Parce qu'elles en ont parlé ces personnes-là et elles se le sont bien approprié. »* Candidat F

Nous avons été tentés d'ajouter le code « développer la vision institutionnelle » (approche symbolique) en lien avec cet extrait puisqu'on discute l'appropriation de la mission du collège et des moyens d'y parvenir. Toutefois, l'idée de *promotion* et de *sensibilisation* à laquelle réfère F nous mène à conclure que cet extrait présente avant tout une action de communication organisationnelle. D'ailleurs, on peut questionner

le fait que la réflexion sur l'évolution de la vision institutionnelle soit une réflexion contemporaine à la démarche. De plus, peut-être n'avons-nous dans cette allusion au développement de la vision institutionnelle qu'une heureuse conséquence des actions de communication prévues dans la structure de la démarche de planification stratégique. Auquel cas, on ne peut parler d'une manifestation de l'approche ressources humaines. La possibilité que les approches ressources humaines ou symbolique se soient manifestées chez le candidat F nous apparaît bien mince dans cet extrait. Malgré tout, nous pouvons retenir à titre d'indice que ces approches de l'organisation pourraient se manifester dans une telle situation.

Le dernier extrait, tiré de notre entretien avec le candidat C, parle de l'étape de la rédaction à titre d'aboutissement de la démarche de consultation. Nous l'avons rattaché au « sens de la communauté » parce que C insiste sur les dimensions de simplicité et d'accessibilité du texte. Ses exigences à cet égard sont reliées, selon nous, au fait qu'il souhaite que les membres des différentes équipes puissent s'approprier le plan stratégique, s'y retrouver et se sentir interpellés.

> *« J'ajouterais que j'ai eu le souci que le PSD soit rédigé sous une forme de texte accessible à tout le monde. Il fallait que le texte soit simple, clair, facile à lire, c'était mon exigence. Je suis très fier d'avoir porté ce PSD. Je souhaitais que les gens non seulement s'y retrouvent, mais qu'ils puissent dire : mon groupe a été interpellé et je m'y retrouve. Dans ma vision, je savais dès le départ qu'il y aurait des compromis. Ce qui importe, c'est qu'on tire le meilleur parti de nos ressources. »* Candidat C

Notre regard est accroché par le mot « compromis ». L'idée que chacun des groupes doive se « retrouver » dans le texte et que cela nécessite des « compromis » nous amène à croire que des réflexions sont faites quant aux intérêts des uns et des autres (code « marchander et négocier » - approche politique). Même si cela peut sembler succinct dans cet extrait, il faut replacer cette phrase dans le contexte global de notre entretien. En effet, C nous ramène régulièrement à ce que l'on pourrait appeler un

processus « en entonnoir », où les participants expriment de multiples besoins et intérêts. Au cours de cet exercice, il faut revenir et réaliser certains compromis pour orienter la planification stratégique et le plan stratégique. Dans ce contexte, en lien avec les deux indices qui précèdent, nous considérons que le processus de planification stratégique est susceptible de solliciter les approches ressources humaines et politique chez les gestionnaires qui y participent. Toutefois, rappelons que C parle avant tout de la rédaction d'un texte qu'il veut facile à lire, accessible, et qui traduise bien ce que les gens ont exprimé. Au-delà de l'interprétation que nous faisons des propos de C, peut-être qu'il ne cherche qu'à décrire certains critères de rédaction qu'il a établis, sans aucune perspective en lien avec les approches ressources humaines ou politique. Il faut donc être prudent. Nous ne pouvons confirmer que l'une ou l'autre des approches ressources humaines ou politique s'est manifestée chez C à partir de cet extrait.

4.3.3 Les manifestations de l'approche politique

Notre lecture des plans stratégiques suggérait l'existence de certains choix, particulièrement sur des éléments de nature structurelle. Tous les « choix » sont potentiellement soumis aux jeux d'intérêts des différentes parties prenantes de la communauté collégiale interne et externe. Pourtant, les données quantitatives de la section 4.2 suggèrent que pour quatre des sept participants interviewés, les approches politiques et symboliques se manifesteraient potentiellement moins souvent. Nous sommes tout de même en mesure de présenter des extraits où nous avons identifié des manifestations potentielles de l'approche politique. Nous proposons d'abord un extrait encodé « jeux de pouvoir et intérêt personnel ». L'extrait suivant est encodé « marchander et négocier ». Enfin, nous avons associé le dernier extrait au code « conflits ou tensions ».

Le premier passage, tiré de l'entretien avec le candidat B, se situe à l'étape du « démarrage » de l'exercice de planification stratégique, un moment où se réalisent différentes discussions et consultations. Nous considérons que l'on traite des jeux de pouvoirs et des intérêts personnels lorsque B dit, notamment, souhaiter éliminer les risques d'*obstruction*, particulièrement des syndicats.

> *On a déterminé les groupes de manière à avoir, comme je vous dis, des contributions de différents champs, des acteurs de différentes catégories d'emplois, de différentes directions. Et là, aux deux groupes de consultation on a présenté la démarche. On a présenté cette démarche-là aux cadres, aux exécutifs syndicaux, pour être certains qu'il n'y aurait pas d'obstruction mais que tout le monde, on comprenait dans quel esprit on voulait travailler. Puis on a présenté aussi la démarche aux coordonnateurs parce que non seulement on a constitué deux groupes de travail, mais on savait qu'on irait consulter des coordonnateurs.* Candidat B

Nous croyons que cet extrait décrit aussi le processus que l'on souhaite mettre en place, particulièrement en termes de participation des employés de tous les secteurs, de tous les niveaux hiérarchiques et de tous les groupes « stratégiques » (syndicats, directeurs, etc.). Nous avons donc choisi d'ajouter le code « engager dans un processus participatif » de la grille de Bolman et Deal (approche ressources humaines). Comme dans les extraits qui ont précédé celui-ci, nous sommes forcés de reconnaître qu'une autre interprétation des propos de B est possible. En effet, peut-être B décrit-il simplement une démarche que l'on voulait la plus complète possible (une représentation de tous les groupes) et la plus efficace possible (l'idée d'éviter l'*obstruction*). Cet extrait se rapporterait alors uniquement à l'approche structurelle. Considérant ces éléments, nous ne pouvons pas confirmer qu'il y a manifestation d'autres approches que l'approche structurelle dans la description de B. Comme ce fut le cas précédemment, faute d'informations complémentaires, nous ne pouvons retenir qu'un indice à l'effet que les approches ressources humaines et politique *pourraient* se manifester dans une situation comme celle qui est décrite.

Dans le deuxième extrait, A présente le rôle qu'il joue à l'intérieur du processus de planification. Selon lui, sa position hiérarchique comme directeur général lui confère un rôle et une influence tout à fait unique. Les idées qu'il évoque à l'effet qu'il doit « marchander et négocier » (code retenu pour cet extrait) pour satisfaire les attentes et qu'il doit composer avec des menaces de boycott ou d'abandon des travaux nous ont amené à retenir cette codification pour cet extrait.

> *« Comme DG, je suis très impliqué. Le personnel n'aurait jamais accepté que cette tâche soit déléguée à une tierce personne - membre du personnel ou de l'externe. Il est nécessaire de convaincre et de négocier pour satisfaire les attentes et diminuer les craintes autant du personnel syndiqué que du personnel d'encadrement. Il faut aussi stimuler et encourager car la tâche est énorme et l'évaluation fait toujours peur. Il faut assurer les suivis sans délais car l'échéancier est serré. Il faut supporter la pression - menace de quitter le comité, de boycotter les travaux, etc. Et ce désir de répondre à la commande de son c.a. »* Candidat A

A est très clair dans ses propos : il a fallu négocier, convaincre, supporter des pressions et des menaces. Mais on peut se poser la question : convaincre qui ? Et les menaces de boycotter le comité : y avait-il là un véritable enjeu politique ou n'était-ce qu'une question de ne pas déroger la structure prévue du processus ? Même si la référence au vocabulaire associé à l'approche politique est claire selon nous, on ne peut pas affirmer que A a utilisé l'approche politique sans d'abord obtenir réponse à ces questions. Outre l'approche politique, que nous avons retenue à l'étape de l'encodage, aurait-on pu considérer que A a eu l'occasion de « s'utiliser comme exemple » (code de l'approche symbolique) lorsqu'il dit que le personnel n'aurait jamais accepté que le rôle d'animateur du processus soit délégué à une tierce personne ? Si on répond « oui » à cette question, on peut tout de même souligner que cette description faite durant notre entretien ressemble plutôt à une réflexion que A se fait *après* la démarche. Une fois de plus, dans le cas de ces deux approches on peut constater qu'il y a eu une occasion potentielle de faire preuve de « pensée stratégique ». Toutefois, les propos recueillis demeurent muets vis-à-vis certaines

questions, ce qui ne nous permet pas de confirmer la manifestation de l'une ou de l'autre des approches politique ou symbolique dans cet extrait.

Pour terminer avec l'approche politique, on s'attarde à certains « détails » dans les choix qui sont fait en cours de réalisation de l'exercice d'élaboration de la planification stratégique. Il semble que ces détails méritent d'être réfléchis, ou envisagés, à partir des quatre approches de l'organisation de Bolman et Deal. Dans ce cas-ci, ce qui peut apparaître qu'un simple choix d'une journée de consultation (qu'on pourrait être porté à analyser dans une perspective strictement structurelle) devient, du moins aux yeux de D, une source de tensions. *A posteriori*, D a pu nommer lui-même la difficulté. À défaut de s'être manifestée au moment opportun, nous posons l'hypothèse que la dimension politique a potentiellement évolué dans son esprit suite à cette expérience. Évidemment, cela ne nous permet pas de confirmer qu'il y a manifestation de l'approche politique dans l'extrait qui suit.

> *« Donc, on était dans les discussions de fond, consultations. Puis si je ne me trompe pas, on a eu, je ne sais pas si c'est en mars ou en février ? Ah, il y avait eu tout un tollé pour ça. Mais on avait eu une journée. Ou bien ça a été reporté à la fin de l'année scolaire ? Je m'en rappelle plus. Mais on avait consulté l'ensemble de la communauté. [...] Il y avait un imbroglio à cause de la date de consultation. Mais je me rappelle plus le moment mais on a eu une journée à un moment donné où on a demandé aux gens de réagir de la communauté [interne du collège]. [...] [On] avait décidé de statuer ça une journée X. Puis quand je dis ça, je ne dis pas de mal de personne du tout. Sauf que là, [on] n'avait pas pris en compte, je pense qu'[on] avait pas cette sensibilité-là puis c'est pas grave, mais [on] n'avait pas vu les impacts que ça faisait sur les cours. Parce que, mettre ça une journée [de classe], bien tu ne déménages pas ça comme ça. C'était compliqué. Puis là, ça a réagi énormément au niveau des profs. Il y avait des relations tendues avec les enseignants. »* Candidat D

D'un verbatim à l'autre, nous avons habituellement établi un lien entre les extraits portant sur les consultations et le code « engager dans un processus participatif ». C'est le cas ici. Selon nous, la description qu'on fait de ces moments de consultation – dès que l'on commence à décrire les réactions des gens et leur niveau de

participation ou d'engagement dans le processus de consultation – nous ramène aux dimensions fondamentales de l'approche ressources humaines, soit l'engagement, la motivation et la satisfaction des ressources humaines. Néanmoins, il s'agit là d'une interprétation très générale. Dans l'extrait qui nous intéresse, on ne fait qu'effleurer la réflexion de D quant à la satisfaction ou l'insatisfaction des gens à l'égard des consultations. Nous ne sommes donc pas en mesure de démontrer que cette réflexion s'est faite au moment des événements.

4.3.4 Les manifestations de l'approche symbolique

La lecture des plans stratégiques ne nous permet pas d'identifier d'indices à l'effet que la planification stratégique puisse être l'occasion d'observer des manifestations de l'approche symbolique, sauf peut-être pour les sections de ces plans portant sur les valeurs organisationnelles. Par conséquent, nous n'avons pas analysé cet item à la section 4.1. Par contre, à partir de l'information que l'on tire de notre présentation quantitative, l'approche symbolique serait susceptible de se manifester au cours des entretiens que nous avons réalisés. Tout comme l'approche politique, elle se manifesterait relativement moins souvent que les deux autres approches.

Les codes en lien avec l'approche symbolique que nous avons « osé » accoler à certains extraits nous apparaissent laisser davantage la place à l'interprétation par rapport à tous les extraits encodés à partir des autres approches de l'organisation. Ainsi, nous confirmons d'entrée de jeu qu'aucun des extraits présentés dans cette section n'expose une manifestation claire de l'approche symbolique. Nous retenons tout de même trois extraits qui nous permettent de constater qu'il semble exister des opportunités d'utiliser cette approche de l'organisation. Les codes retenus pour les trois extraits sont : « développer ou rétablir la vision institutionnelle », « culture et symboles » et « influencer la culture organisationnelle.

Le premier passage est extrait de notre entretien avec G. Ce dernier décrit les discussions qui ont lieu à l'étape de l'analyse de l'environnement externe du cégep. Sa présentation l'amène à nous faire la réflexion qui suit.

> *« Je dirai, et je fais une parenthèse, au niveau des cégeps je ne sais pas où ils sont rendus. [...] Moi je regarde ici [...] on se connaît pas encore parfaitement. Pour moi, la mission c'est vrai que c'est d'abord l'enseignement. Mais la mission c'est plus que ça. C'est d'être un acteur qui contribue au développement socio-économique, mais pas juste par le biais de l'enseignement. »* Candidat G

Il semble qu'en procédant à l'analyse de l'organisation, G ait l'opportunité de dégager une vision du *sens à donner* à la mission de l'organisation. Évidemment, il s'agit là d'une interprétation très large et audacieuse des propos de G. De plus, même si on retient cette interprétation, il est possible que G ne se soit pas questionné sur la vision institutionnelle au moment où se déroulait l'élaboration de la planification stratégique, mais plutôt *a posteriori*. Faute d'être en mesure d'appuyer notre interprétation, on retient un indice de ce passage : la participation au processus pourrait offrir une opportunité de développement de l'approche symbolique en engendrant une réflexion sur la vision organisationnelle.

Dans ce deuxième extrait, le processus de planification stratégique nous est présenté comme un exercice au cours duquel différentes discussions et échanges se déroulent en continu. Cela va bien au-delà des consultations. B fait référence à ce processus continu d'échanges lorsqu'il affirme que la culture organisationnelle vient teinter ce que l'on retrouve exprimé dans le plan stratégique.

> *« Et là les enjeux ont pu être enrichis, formulés de la manière dont on sent que les choses s'expriment ici. Parce que chaque organisation a sa propre culture, son propre langage. Finalement, d'un collège à l'autre, il y a quand même beaucoup de ressemblances. Tu regardes les missions c'est presque les mêmes missions, bien qu'il y a des accents. »* Candidat B

Ses propos nous amènent à penser que l'exercice de formulation des enjeux et de la mission – qui est en soit une démarche très structurelle – est influencé par la culture organisationnelle. Cet exercice vient potentiellement alimenter la culture organisationnelle au cours du processus de planification stratégique. Malheureusement, évoquer l'influence de la culture sans en décrire les impacts, outre son impact sur la formulation des textes, ne nous démontre pas hors de tout doute que cette approche s'est effectivement manifestée. Il est encore moins évident que la réflexion qui nous est exposée par B se soit bien réalisée au moment de la rédaction. Notre interprétation a toutefois le mérite d'offrir un indice à l'effet que l'approche symbolique pourrait influencer la rédaction de certains éléments du plan stratégique comme, par exemple, la mission.

La réflexion qui suit constitue le dernier extrait que nous avons retenu en lien avec l'approche symbolique. Nous nous situons vers la fin des consultations. Le groupe de travail restreint en charge du processus en est rendu à faire des choix après avoir entendu les gens des différents secteurs de l'organisation dans différents forums. C réfère une fois de plus à cette idée de processus « en entonnoir », comme ce fut le cas plus tôt pour le troisième extrait de l'approche ressources humaines. Ici, il décrit un exercice de réflexion sur les valeurs. La description faite par C nous permet de croire que l'exercice de planification stratégique a le potentiel d' « influencer la culture organisationnelle ».

> *« La deuxième opération a consisté à publier le document, à savoir le projet de texte. Ça prend du courage parce qu'on s'expose fortement à la critique. L'élément majeur à cette étape a été la discussion sur les valeurs. Suite à la consultation, le groupe de travail a identifié vingt thèmes ou valeurs que nous étions susceptibles de retenir. Rapidement, nous avons pu éliminer un bon nombre de thèmes, en regrouper d'autres, pour enfin arriver à retenir quatre valeurs. Pour arriver à un consensus, on a expliqué que le choix de valeurs institutionnelles, c'est un moteur. Un moteur pour 'aller vers quelque chose', mais également un moteur pour 'nous empêcher d'aller vers quelque chose'. Lorsque les gens ont compris cela, nous avons pu arriver à un consensus. »*
> Candidat C

La description très « mécanique » qu'il fait de l'exercice ne nous permet pas de bien définir une manifestation potentielle de l'approche symbolique: on comprend ici qu'on a fait une liste de « valeurs », puis qu'on a réalisé un tri et une priorisation. Un exercice qui n'interpelle que l'approche structurelle de l'organisation. De plus, lorsque C traduit la nécessité d'en arriver à un consensus, particulièrement un consensus à l'égard de ce *« vers quoi l'organisation doit aller »*, il ne décrit pas suffisamment les éléments de vision ou de culture organisationnelle qui ont fait partie de ce consensus pour que l'on puisse conclure qu'il a utilisé l'approche symbolique. On ne peut donc pas affirmer que cette approche s'est manifestée dans cet extrait, même si le vocabulaire utilisé a inspiré notre encodage. Théoriquement, on pourrait s'attendre à ce que la discussion sur les valeurs sollicite l'approche symbolique. La description traduite ci-haut est toutefois à ce point mécanique que nous retenons cet indice avec une certaine réserve.

4.3.5 Les codes émergents « apprentissages » et « pensée stratégique »

Les candidats ont évoqué à plusieurs reprises la notion de *pensée stratégique*, de même que les *apprentissages* qu'ils ont faits au cours du processus de planification stratégique. Évidemment, ce n'est pas une surprise puisque les participants à l'étude connaissaient le sujet de notre projet de recherche. Cela a pu influencer leur propension à aborder ces deux thèmes. Ces codes ne figurent pas dans la grille proposée par Bolman et Deal (1992). Aussi, ils ne nous renseignent pas sur les manifestations potentielles des quatre approches de l'organisation. Nous avons plutôt identifié l'opportunité de présenter certains extraits dans le but d'explorer les indices complémentaires qu'ils peuvent apporter pour alimenter notre analyse. Tel que nous l'annonçons dans notre méthodologie, nous avons choisi d'étudier trois passages tirés de deux verbatims et qui discutent d'apprentissages et de pensée stratégique.

Le premier passage est extrait de notre entretien avec E. Il est précédé, dans le verbatim, d'une discussion sur les efforts qui doivent être déployés pour favoriser un rapprochement « culturel » entre les gens de l'enseignement régulier et ceux associés à la formation continue. Cet effort doit se manifester à travers les ateliers de travail et de discussion au cours de la planification stratégique, mais aussi à travers les actions qui seront retenues dans le plan stratégique. Nous nous attardons spécifiquement ces quelques phrases :

> *« Ces processus-là, ce n'est pas linéaire, ce n'est pas limitatif. Il est possible que dans ces occasions-là on se dise : 'là-dessus, il faut qu'on travaille'. Mais là, c'est plus en gestion stratégique. Tu dis : 'Là, j'ai un objectif. Ce n'est pas une orientation du plan stratégique, mais il faut qu'on trouve des façons de faire.' [...] Alors, on n'aurait pas été capable de formuler ça de même. Les gens se seraient sentis manipulés. [...] Moi je pense que il y a eu des expériences heureuses qui ont fait des petits. [...] Une entreprise apprenante, c'est ça. Une affaire qui marche, tu dis : 'Ah, regarde donc ça!' »* Candidat E

Dans cet extrait E exprime comment le processus de planification stratégique, à travers différentes « expériences heureuses », favorise l'évolution de la culture organisationnelle. Cette réflexion l'amène à souligner l'importance de saisir certaines opportunités qui se présentent au cours de l'élaboration du plan. On pourrait même affirmer qu'il établit un lien potentiel entre la planification stratégique et l'entreprise apprenante, dans la mesure où l'on sait mettre à profit ces « expériences heureuses ». Évidemment, il s'agit là de notre interprétation. Nous ne savons pas précisément de quel type d'apprentissage il veut parler, pas plus que s'ils débordent de l'approche structurelle. Qui plus est, nous n'avons malheureusement pas questionné ces « expériences heureuses » lors de notre entretien avec E et il ne nous a pas donné d'exemple. Ainsi, nous ne pouvons pas démontrer concrètement comment la planification stratégique s'inscrit dans les apprentissages organisationnels selon lui. Nous retenons tout de même qu'il y a des occasions potentielles de réaliser des apprentissages « dans l'action » au cours de la démarche de planification stratégique.

Dans le deuxième extrait, nous avons identifié à la fois les codes « apprentissages » et « pensée stratégique ». Ce que nous explique B, c'est que les gens auraient l'opportunité de cheminer sur le plan de pensée (stratégique ?) durant le processus de planification. Nous retenons ici que le processus stimulerait les apprentissages de tous les participants sur « le collège ».

> *« Ça c'est la première chose parce qu'on met ensemble des gens de différents groupes de travail : tu as des enseignants, des employés de soutien, des professionnels, des cadres et tu as des gens de chacune des directions. [...] On a un employé de ménage, par exemple. Quand on fait ces choses-là, on est préoccupés d'avoir des gens de tous les horizons. Puis ce que ça fait, c'est qu'eux autres aussi en apprennent sur le collège. Les personnes en apprennent sur le collège parce que peu importe où ils sont, il y a des gens qui s'expriment avec des préoccupations qui sont autres que leur groupe d'appartenance. Ce qui fait que notre objectif est aussi d'élargir les horizons, d'enrichir les discours puis, c'est certain, de faire progresser la pensée. Parce que souvent, quand on propose des textes ou l'objet d'un travail d'un petit groupe, le petit groupe a cheminé pendant 6 mois, un an, puis il ne réalise pas qu'au bout de cette démarche-là, il a progressé lui-même sur le plan de la pensée.* Candidat B

En décortiquant cet extrait, nous retenons certaines pistes de réflexion. Lorsque B parle des apprentissages *« sur le collège »* et de progression de *« la pensée »*, que veut-il dire ? D'abord, les apprentissages sur le collège sont de quelle nature ? À la limite, s'ils ne sont que de nature structurelle, on pourrait tout de même croire que le processus permet à l'approche structurelle de s'enrichir. Ensuite, la présence de différents groupes *« de tous les horizons »* peut-elle nous amener à croire que l'engagement dans un processus participatif stimule le développement de l'approche ressources humaines par exemple ? De plus, l'expression de préoccupations différentes selon les groupes représentés nous laisse-t-elle envisager que des gens puissent avoir des « intérêts et/ou agendas divergents » ? Le cas échéant on pourrait poser l'hypothèse que le processus sollicite l'approche politique. Enfin, si tout ce que nous venons d'avancer devait se confirmer, cette portion de texte ne nous permettrait-elle pas d'interpréter que le groupe de travail restreint qui s'affaire à l'exercice de planification stratégique semble utiliser davantage sa pensée stratégique que le reste

des membres de l'organisation, ou du moins cheminer plus rapidement ? Il n'y a là que des hypothèses et aucune confirmation. Toutefois, il semble que lorsque l'on aborde B *a posteriori* de la réalisation de l'exercice et qu'il nous expose les apprentissages réalisés au cours de la planification stratégique, on identifie sans difficulté des indices (à défaut de manifestations réelles) à l'effet que la réflexion qu'un individu porte sur le processus *après* y avoir participé pourrait être l'occasion de faire évoluer les différentes approches de l'organisation.

Le prochain passage, aussi tiré de notre entretien avec B, s'intéresse aux apprentissages et, surtout, à la « métacognition ». La métacognition est un mot que nous propose B et qui pourrait définir un concept se rapprochant de la pensée stratégique selon l'interprétation que nous faisons de la description qui suit.

> *« Bien, c'est sûr que quand tu fais ce genre de démarche-là, d'abord t'apprends ce que c'est qu'un processus de planification stratégique. Tu développes des habiletés et des préoccupations par rapport à développer l'aspect vision. Puis, essayer de voir à la fois ce qui est une force, ce qui est une limite. Être aux aguets de ça par rapport à ton organisation. Moi, je pense qu'on développe un peu comme de la métacognition sur ce qu'on fait. De la métacognition, ce n'est pas seulement que par rapport aux apprentissages formels; tu développes une métacognition par rapport à toute ton organisation d'une certaine manière. »*
> Candidat B

B évoque des apprentissages en lien avec plusieurs éléments structurels. Ces apprentissages lui permettraient de développer sa vision de l'organisation particulièrement à travers ce qui semble être un souci de demeurer à l'affût des forces et des limites organisationnelles sur tous les plans, ce qu'il appelle la « métacognition ». Partant de cette interprétation que nous faisons des propos de B, on peut se questionner si cette « métacognition » – qui se développerait au cours du processus de planification stratégique – se limite à des préoccupations de nature structurelles ou si elle peut toucher aux approches ressources humaines, politique et symbolique. Une fois de plus, il y a un indice intéressant à retenir ici en lien avec le

développement potentiel de l'approche structurelle, mais peut-être aussi des trois autres approches.

4.4 Synthèse des résultats

Dans la première section de ce chapitre, nous avons tiré différents constats de la lecture des plans stratégiques des cégeps retenus dans notre échantillon – incluant les différents rapports produits par la CÉEC en lien avec chacun des plans. Cette étape de notre collecte de données nous suggère que l'exercice d'élaboration des plans stratégiques offre différentes opportunités pour les individus impliqués de solliciter les différentes approches de l'organisation La démarche, qui s'échelonne sur plusieurs mois, pourrait notamment offrir différentes occasions de réfléchir, de dialoguer et de discuter d'enjeux et d'orientations stratégiques. Toutefois, la lecture des plans à elle seule ne permet pas de démontrer que les gens aient fait ce type de réflexions. Il s'agit plutôt d'un indice que nous choisissons de retenir.

La deuxième section présente sommairement l'encodage appliqué aux verbatims des sept entretiens. La quantification de l'utilisation de chacun des codes permet de remarquer que les références à l'approche structurelle de l'organisation sont nettement plus fréquentes que les références aux trois autres approches. Les individus rencontrés réfèrent ensuite davantage à l'approche ressources humaines. On note que les approches politique et symbolique sont généralement les moins utilisées, bien que l'approche politique semble, pour deux participants, être plus utilisée que l'approche ressources humaines. Finalement, on observe que les participants réfèrent à un large éventail de codes différents – rattachés à toutes les approches de l'organisation – pour traduire leurs réflexions sur l'exercice de planification stratégique au cours de nos entretiens.

La troisième partie de ce chapitre est la plus imposante, tant au niveau du texte que de la présentation des résultats. Nous y commentons quinze extraits tirés des sept verbatims. Trois extraits sont réservés à chacune des approches de l'organisation. Trois autres extraits permettent d'étudier les références aux codes émergents « apprentissages » et « pensée stratégique ». À partir de l'encodage des entretiens, nous tentons d'identifier des manifestations des différentes approches de l'organisation et les synergies possibles entre ces approches. Faute de démonstrations suffisamment explicites, nous n'avons pas été en mesure de confirmer la manifestation des approches ressources humaines, politique et symbolique dans l'un ou l'autre des extraits. Cependant, nous avons retenu de nombreux indices qui alimenteront la discussion et l'analyse dans la prochaine section.

5. ANALYSE ET DISCUSSION

L'analyse et la discussion des résultats s'appuie à la fois sur les plans stratégiques étudiés et les constats tirés des entretiens réalisés dont il a été question dans le chapitre précédent. Que ce soit dans les plans ou dans les entretiens, nous n'avons pu confirmer la manifestation des approches ressources humaines, politique ou symbolique. Toutefois, outre l'identification de manifestations de l'approche structurelle, nous avons repéré de nombreux indices en lien avec des manifestations « potentielles » de toutes les approches. Ces indices nous offrent des informations complémentaires qui méritent d'être analysées et discutées dans le cadre de cette recherche.

Nous débutons notre analyse en présentant les références aux différentes approches de l'organisation que nous avons pu déceler (ou non). Nous discutons ensuite des indices que nous avons retenus et de l'information qu'ils nous livrent sur les occasions potentielles où les différentes approches de l'organisation pourraient se manifester. Nous poursuivons avec le repérage des approches de l'organisation et desdits indices au cours des processus d'élaboration de la planification stratégique étudiés. Ce repérage se déroule en deux temps. D'abord, nous nous intéressons à chacune des étapes du processus. Ensuite, nous nous attardons plus particulièrement aux dialogues, discussions et échanges qui ont lieu – peu importe l'étape du processus décrite par nos interlocuteurs – et comment ils sont susceptibles de susciter des manifestations des différentes approches de l'organisation.

Une fois cette discussion complétée, nous proposons une réflexion critique qui nous permet de mettre en évidence les liens entre nos choix au niveau de la méthodologie et ce que nous pouvons retenir de notre analyse. Nous reprenons ensuite l'ensemble des indices recueillis pour répondre à notre question de recherche. Enfin, cette

réponse nous permet d'énoncer différentes pistes d'intervention et de recherche à explorer.

5.1 Les références aux différentes approches de l'organisation

À la section 4.2, nous avons présenté sommairement les résultats de l'encodage. Nous avons réalisé des constats quant à la place apparemment prépondérante de l'approche structurelle dans les propos des gens rencontrés et quant à l'utilisation relative des trois autres approches de l'organisation. Nous approfondissons notre réflexion en lien avec la présentation du contenu des entretiens réalisée à la section 4.3.

Il fallait anticiper dès le départ que l'approche structurelle serait celle qui ressortirait davantage au moment de la présentation de nos entretiens. Nous l'avons déjà mentionné, le processus de planification stratégique est un exercice formalisé, systématique et prescrit par une loi. Cet exercice donne lieu à une démarche organisationnelle formelle d'approbation et de reddition de compte dans le contexte de la gestion axée sur les résultats. Il semble donc « naturel » que la planification stratégique ait été surtout discutée dans des termes évoquant l'approche structurelle. À cet égard, les statistiques que nous avons obtenues à partir du logiciel QDA Miner sont éloquentes. Même en excluant le code « réaliser le processus de planification », lequel « chapeaute » le tiers des mots contenus dans les verbatims, le tiers (34,7 %) des verbatims correspond aussi aux « autres codes » de l'approche structurelle. La présentation des différents extraits de verbatims est, elle aussi, convaincante. Premièrement, nous avons utilisé comme critère de sélection de nos extraits la présence obligatoire du code « réaliser le processus de planification ». Ceci confirme que chacun des extraits est tiré d'un passage où l'on discute de la structure du processus. Deuxièmement, nous revenons constamment sur l'aspect structurel des propos des individus interviewés pour expliquer notre difficulté à confirmer la présence de l'une ou l'autre des trois autres approches de l'organisation. Ainsi, nous

pouvons confirmer que la planification stratégique, pour les sept individus rencontrés, est un processus – par sa nature même – qui se réfléchit plus aisément via l'approche structurelle que via l'une ou l'autre des trois autres approches de l'organisation.

Par ailleurs, si l'approche structurelle est sans conteste la plus utilisée, l'encodage des verbatims nous laisse supposer que les autres approches de l'organisation peuvent aussi se manifester au cours de l'exercice de planification stratégique. Rappelons que l'utilisation des codes référant aux approches ressources humaines, politique et symbolique est très variable d'un individu à l'autre (tableau 5). De manière générale, on remarque que les codes liés aux approches politique et symbolique ont été très peu utilisés pour l'encodage de certains verbatims. Ajoutons qu'en posant un regard critique sur les extraits que nous avons retenus, nous n'avons pas été en mesure de confirmer hors de tout doute la présence de manifestations de ces trois approches « complémentaires » et nécessaires à la pensée stratégique selon le modèle de Bolman et Deal. Cela ne signifie pas pour autant que l'analyse des processus de planification stratégique à l'étude ne nous permet pas de déceler et de commenter des occasions où ces approches de l'organisation auraient pu être utilisées. C'est ce que nous avons appelé des « indices », lesquels nous suggèrent divers éléments de réflexion pertinents en lien avec notre question de recherche comme nous le verrons ci-après.

Enfin, nous avons indiqué dans notre présentation du modèle de Bolman et Deal (section 2.2.3) et dans notre méthodologie (section 3.4.4) que l'utilisation de plusieurs approches de l'organisation, de plusieurs angles d'analyse d'une pratique organisationnelle – telle la planification stratégique – favorise une « synergie » typique de ce que nous nommons « la pensée stratégique ». La pensée stratégique serait le fruit de cette synergie. Puisque les références aux différentes approches de l'organisation nous permettent uniquement de confirmer des manifestations de

l'approche structurelle, il devient impossible de d'envisager cette « synergie » à travers notre interprétation des sept entretiens réalisés.

5.2 Les indicateurs de la présence des approches de l'organisation

Nous ne sommes pas en mesure de démontrer qu'il y a eu une synergie entre les approches de l'organisation (la « pensée stratégique ») chez les participants rencontrés. Toutefois, afin d'offrir une réponse complète à notre question de recherche il est nécessaire d'approfondir ce que les manifestations (réelles) de l'approche structurelle et les indices (manifestations potentielles) que nous avons retenus pour les autres approches de l'organisation peuvent nous apprendre. Nous réalisons cette analyse en nous inspirant des éléments discutés dans notre présentation du concept de planification stratégique à la section 2.1; nous débutons en établissant des liens entre certains extraits et chacune des étapes du processus de planification stratégique, puis nous nous attardons plus spécifiquement aux descriptions qui y sont faites des discussions et des dialogues entre les individus et les groupes d'individus au cours du processus de planification stratégique. Enfin, nous abordons les indices en lien avec les caractéristiques individuelles des participants.

5.2.1 Les différentes étapes du processus de planification stratégique

Nous avons vu à la section 2.1.2 qu'il existe différentes façons de présenter les étapes du processus de planification stratégique. Pour faciliter notre discussion, nous rappelons les étapes proposées par Grünig et Kühn (2005), lesquelles ont l'avantage pour nous de se terminer avec l'étape de la formulation et de la programmation des documents stratégiques. En effet, leur modèle se rapproche ainsi du processus de planification stratégique tel que les participants nous l'ont habituellement présenté, nos entretiens se terminant au moment où la rédaction du plan stratégique est complétée. Ainsi, le modèle de Grünig et Kühn comporte sept étapes d'élaboration:

(1) l'analyse stratégique, (2) l'énoncé de mission, (3) le développement de la stratégie corporative, (4) le développement de la stratégie d'affaires, (5) la planification de l'implantation, (6) l'évaluation des stratégies et programmation, et enfin, (7) la formulation et programmation des documents stratégiques. Dans cette première section de notre analyse, nous tentons de relever pour chacune des étapes les constats que nous pouvons tirer de notre présentation des résultats.

Avant de discuter de chacune des étapes, nous jugeons important d'analyser ce qui se produit en amont de la démarche de planification stratégique. C'est-à-dire avant de débuter le travail d'analyse (avant l'étape 1). Il s'agit des moments où l'on « pense » le processus de planification stratégique. En effet, avant de se lancer dans la planification stratégique, il faut… « planifier » comment nous allons réaliser cet exercice organisationnel. Nous avons identifié dans nos entretiens avec les candidats A, B et D que la préparation du processus (et ensuite sa gestion) peut influencer les différentes approches de l'organisation qu'ils pourraient être appelés à utiliser par la suite. Par exemple, rappelons que A nous dit que *« Comme DG, je suis très impliqué. Le personnel n'aurait jamais accepté que cette tâche soit déléguée à une tierce personne - membre du personnel ou de l'externe. »* (deuxième extrait, approche politique). C'est un choix que A, qui est directeur général (comme nous l'avons vu à la section 3.3.5), fait dès l'amorce du processus. Dans notre présentation des résultats, nous avons mentionné que la situation décrite peut être considérée comme une occasion potentielle d'utilisation de l'approche symbolique (code : « s'utiliser comme exemple »), bien que nous ne puissions confirmer que A ait « saisi » cette occasion. On peut aussi rappeler que B (premier extrait, approche politique) décrit que la décision de présenter la démarche élaborée aux différents groupes visait à *« être certains qu'il n'y aurait pas d'obstruction mais que tout le monde, on comprenait dans quel esprit on voulait travailler. »* Nous avons retenu un indice à l'effet que les approches politique et ressources humaines auraient pu être utilisées dans cette

situation sans, encore une fois, pouvoir confirmer qu'elles l'ont été. Nous avons enfin proposé un exemple de ce qui peut arriver lorsque l'on omet d'utiliser l'approche politique dans le troisième extrait présenté pour cette approche. Même si nous n'avons pu démontrer que D a utilisé l'approche politique au moment des événements, ce passage présente comment un manque de sensibilité quant au choix de la date d'une journée de consultation a pu résulter en conflits et tensions. Il dit : *« je pense qu'[on] avait pas cette sensibilité-là puis c'est pas grave, mais [on] n'avait pas vu les impacts que ça faisait sur les cours. ».* En résumé, notre interprétation de ces trois extraits nous amène à suggérer que la préparation qui précède le démarrage du processus – pour le bénéfice de la gestion du processus qui s'ensuit – pourrait fournir des occasions à certains participants à un exercice de planification stratégique d'utiliser les quatre approches de l'organisation.

Revenons à l'étape de l'analyse stratégique, la première des sept étapes de Grünig et Kühn. Dans les douze premiers extraits que nous avons présentés, notre interprétation des propos de A et G nous a amené à retenir des indices à l'effet que cette étape du processus offre certaines occasions où l'on pourrait utiliser les approches politique et symbolique en plus de l'approche structurelle (code : « réaliser le processus de planification). Dans le troisième extrait (approche structurelle), nous retenons des propos de A la possibilité que la discussion sur l'analyse s'insère dans une dynamique politique, stimulant le cas échéant l'utilisation de l'approche politique de l'organisation. Par ailleurs, notre interprétation du premier extrait présenté pour l'approche symbolique nous amène à retenir que la participation au processus de planification stratégique pourrait offrir une opportunité de développement de l'approche symbolique si elle engendre une réflexion sur la vision organisationnelle (en cours de processus ou *a posteriori*). Même si nous ne pouvons pas confirmer cette hypothèse dans les entretiens réalisés, nous retenons que l'étape de l'analyse pourrait être une occasion d'exposer les participants à des situations qui les amènent à utiliser

ou à développer les approches politique et symbolique de l'organisation en plus de l'approche structurelle.

Dans les extraits de verbatims sélectionnés, nous avons recueilli très peu d'informations relativement à tout ce qui a pu entourer la préparation de l'énoncé de mission (étape 2). Bien que l'exercice de planification stratégique puisse être l'occasion de réfléchir au libellé de la mission, notre encodage et notre analyse du contenu des verbatims ne nous permet pas d'identifier un extrait où plus d'une approche de l'organisation se manifeste (réel) ou pourrait se manifester (potentiel) en lien avec cette étape. Rappelons que c'est à partir de ce que nous avons appelé la « saveur » particulière des énoncés des missions de Beauce-Appalaches et de Sainte-Foy dans leurs plans stratégiques respectifs que nous avoons suggéré que l'exercice de planification stratégique puisse être l'occasion de « réfléchir » la mission à partir de plus d'une approche de l'organisation. Il est vrai que ce n'est pas parce que nous n'avons pas retenu d'extraits de nos verbatims que nous pouvons affirmer que cette réflexion n'a pas eu lieu à l'intérieur du processus tel qu'il s'est déroulé dans certains cégeps. Toutefois, le fait qu'aucun passage n'ait été relevé en ce sens nous oblige à conclure que la discussion sur la mission, lorsque nos interlocuteurs y ont référé, est envisagée dans une perspective strictement structurelle.

Nous regroupons les étapes de développement de la stratégie et d'évaluation et de programmation des stratégies – les étapes 4, 5 et 6 d'après Grünig et Kühn[35] – parce qu'elles ne sont pas découpées nettement dans les verbatims de nos entretiens. Ces étapes ne nous ont pas permis de relever d'indices particuliers dans les extraits présentés. Rappelons tout de même que notre lecture des plans stratégiques nous

[35] Selon les auteurs, il faudrait distinguer le développement de la stratégie corporative (étape 4) du développement de la stratégie d'affaires (étape 5). Dans le contexte de cette recherche, nous considérons que ces étapes peuvent être unifiées dans le cas des cégeps (à titre d'organisation publique).

semble suggérer l'existence d'une certaine liberté de choix – aussi restreinte soit-elle – quant à l'environnement académique et éducatif qui peut être mis en place dans les cégeps. De même, nous avons affirmé à la section 4.1.1 que l'environnement immédiat (organisationnel, local, voire régional) d'un collège semble influencer directement les enjeux auquel il fait face et, potentiellement, les orientations stratégiques qu'il adopte (notamment en termes de présence physique, de partenariats et de développement de la recherche appliquée). Bien que ces éléments auraient pu permettre, selon nous, à différentes approches de l'organisation de se manifester, nous n'avons pas identifié de passages traitant de ces thèmes où l'on retrouve des codes rattachés à plus d'une approche. Ces étapes du processus ne nous ont donc pas permis de confirmer la manifestation (réelle ou potentielle) de plus d'une approche de l'organisation chez les participants rencontrés.

La formulation et la programmation des documents constituent l'aboutissement de la démarche d'élaboration de la planification stratégique (étape 7). Nous avons présenté deux extraits, tous deux tirés de notre entretien avec C, où des codes en lien avec les approches ressources humaines et politique ont été utilisés. D'abord, dans le deuxième extrait de l'approche structurelle, il nous parle du processus d'approbation du plan stratégique. En posant un regard critique sur cet extrait, nous n'avons pas pu confirmer qu'il y a eu manifestation des approches ressources humaines ou politique. Par ailleurs, nous retenons de cet extrait deux indices. Le premier est à l'effet que l'on peut solliciter l'approche ressources humaines lorsque l'on cherche à interpeller, voire motiver, des individus de tous les titres d'emploi. Le second a trait aux opérations qui peuvent être mises en place dans une telle démarche d'approbation et qui visent à créer des alliances, une opération typique de l'approche politique. Dans le second passage (troisième extrait, approche ressources humaines), C suggère que la rédaction pourrait être l'occasion de traduire des préoccupations en lien avec les approches ressources humaines et politique dans le texte du plan stratégique. Sans

toutefois confirmer qu'il y a eu manifestation de l'une ou l'autre des approches dans cet extrait, nous retenons tout de même que ces deux approches pourraient guider les différentes réflexions en lien avec la rédaction, la formulation et la programmation des documents. Évidemment, le fait que nous n'ayons tiré ces indices qu'à partir d'un seul des sept entretiens démontre encore plus la fragilité de ces indices que nous retenons au fil de notre discussion.

En résumé, nous avons suggéré que l'étape de préparation qui précède le démarrage du processus de planification stratégique pourrait être l'occasion d'utiliser les quatre approches de l'organisation. Par la suite, seules les étapes de l'analyse stratégique et de la formulation et de la programmation des documents nous permettent de retenir des indices à l'effet que certaines étapes du processus de planification stratégique sont propices à l'utilisation ou à la manifestation de plus d'une approche de l'organisation. En plus de l'approche structurelle, les approches ressources humaines et politique pourraient se manifester à l'occasion de ces étapes. Rappelons toutefois que ces manifestations potentielles ne se sont confirmées chez aucun des candidats rencontrés.

5.2.2 Les discussions et le dialogue au cours du processus de planification stratégique

Dans notre présentation de la section 2.1.2, Goldman et Casey (2010) laissent entendre que les moments d'échanges, les discussions et les dialogues sont des occasions privilégiées de développer la pensée stratégique. Selon le modèle que nous avons retenu, pour que la pensée stratégique se développe il faut qu'il y ait une manifestation simultanée de différentes approches de l'organisation (au moins deux). Comme n'avons pu confirmer la manifestation de trois des quatre approches dans les extraits présentés, nous nous attardons une fois de plus aux différents indices liés à l'utilisation « potentielle » de ces approches. Nous décortiquons, une approche de

l'organisation à la fois, les témoignages liés aux « discussions » et « consultations » tels qu'ils sont présentés à la section 4.3.

L'approche structurelle

Nous avons indiqué que le processus de planification stratégique est, selon notre analyse, une manifestation « évidente » de l'approche structurelle de Bolman et Deal. Nous avons confirmé des manifestations de l'approche structurelle en lien direct avec des discussions ou consultations qui ont lieu au cours de cet exercice organisationnel dans deux extraits. Dans un premier temps, C indique (deuxième extrait, approche structurelle) que les consultations font partie d'un aspect très « mécanique » du processus : *« La troisième opération consistait à revenir au comité de direction avec le document préparé. Avant de procéder à ce retour au comité de direction, on a réalisé une 'répétition générale'. On a alors invité des représentants de tous les titres d'emplois. »*. Ici, que ce soit la « répétition générale » ou la présentation au comité de direction qui suivra, C annonce que les consultations ont été, dans son cégep, des occasions d'approuver ou, du moins, de permettre la poursuite du processus. Comme si les consultations constituaient des jalons dans la démarche de planification stratégique. Dans un deuxième temps, dans le troisième extrait que nous avons retenu pour l'approche structurelle, A présente l'exercice d'analyse comme une occasion de documenter les situations. Cet exercice de documentation débouche ensuite sur un dialogue où le groupe de travail doit choisir ce qui est retenu comme un objectif ou une orientation du plan. On peut alors considérer les discussions et dialogues réalisés dans ce cégep, dans cette situation précise, comme étant l'occasion de « structurer » la rédaction du plan stratégique. En résumé, nous retenons que les consultations et les discussions sont, du moins pour ces deux individus dans ces deux occasions, des moments propices à la manifestation de l'approche structurelle.

L'approche ressources humaines

Selon les auteurs cités à la section 2.1.3 (Bryson, 2011; Grünig et Kühn, 2005; Jarzabkowski et Balogun, 2009; Kaplan et Beinhocker, 2003) le processus de planification stratégique peut être une occasion de faire circuler de l'information et de favoriser des apprentissages. Bien que nous n'ayons pu confirmer de manifestations de l'approche ressources humaines à l'occasion de nos entretiens, nous proposons tout de même un extrait qui permet d'envisager qu'effectivement l'approche ressources humaines « pourrait » être sollicitée lors des discussions, dialogues et consultations. En effet, le deuxième extrait présenté pour l'approche ressources humaines (section 4.3.2) décrit les consultations comme une opportunité pour la direction de « comprendre les gens ». F affirme : *« La consultation en soi est intéressante parce que ça nous permet de comprendre les gens. Mais en soi, c'est aussi un outil de promotion et de sensibilisation. ».* Comme le suggèrent les auteurs, l'information semble circuler et la direction semble « apprendre » des choses. Bien que cette interprétation présente des faiblesses, nous avons retenu qu'il y a là un indice, une occasion au cours de laquelle l'approche ressource humaines a pu se manifester chez F.

L'approche politique

Le modèle de Bolman et Deal décrit l'approche politique comme étant la perspective que se donne un individu sur la manière dont les objectifs et les décisions découlent de discussions, de négociations et d'un jeu de positions entre des parties prenantes en compétition. Comme c'est le cas pour l'approche ressources humaines, nous n'avons pas été en mesure de confirmer que l'approche politique s'est manifestée chez l'un ou l'autre de nos participants. Ainsi, nous revenons plutôt sur trois extraits qui nous permettent d'illustrer comment les discussions, dialogues et consultations ont pu offrir des « opportunités » de mettre à contribution l'approche politique. Le premier extrait provient de C (deuxième extrait, approche structurelle). Dans notre

présentation des résultats, nous avançons que C *aurait pu* utiliser l'approche politique au cours de cette opération où il semble chercher à créer une alliance, particulièrement avec les enseignants et leur syndicat : *« On a alors invité des représentants de tous les titres d'emplois. [...] C'était très important car il y avait là un enjeu politique, particulièrement en lien avec le rôle politique des enseignants dans l'adhésion des équipes au PSD. »* Le deuxième exemple est tiré du premier extrait que nous avons retenu en lien avec l'approche politique. Dans ce passage, B affirme notamment : *« On a présenté cette démarche-là aux cadres, aux exécutifs syndicaux, pour être certains qu'il n'y aurait pas d'obstruction mais que tout le monde, on comprenait dans quel esprit on voulait travailler. ».* Ainsi, dans la mesure où la consultation est envisagée comme une opportunité de limiter d'éventuels conflits (obstructions) – nous ne pouvons pas le confirmer hors de tout doute dans ce cas-ci – on peut croire que l'utilisation de l'approche politique par l'animateur du processus (B dans cet extrait) pourrait contribuer au bon déroulement de la démarche. Pour le dernier extrait, nous revenons à notre entretien avec A (troisième extrait, approche structurelle). On y décrit une démarche de préparation, de partage et de dialogue entre les membres de l'équipe de direction qui se déroule en amont de la discussion sur le choix des objectifs et des orientations du plan stratégique. Dans notre présentation des résultats (section 4.3.1), nous avons choisi de retenir cet exercice où les cadres de directions doivent convaincre les autres du bien-fondé des objectifs qu'ils mettent de l'avant comme un indice à l'effet que l'approche politique peut se manifester ou être sollicitée. Bref, on constate que l'approche politique pourrait être mise à contribution dans des situations variées à travers les discussions, dialogues et consultations qui ont lieu au cours du processus de planification stratégique.

L'approche symbolique

Tel que mentionné précédemment, notre interprétation des extraits où nous avons retenu des codes en lien avec l'approche symbolique est plus audacieuse. Malgré tout, nous avons identifié à la section 4.3.4 des indices qui nous permettent d'explorer des occasions où l'approche symbolique *aurait pu* se manifester. Aussi, nous présentons deux extraits à l'intérieur desquels nous avons utilisé un code de l'approche symbolique en lien avec les discussions, dialogues et consultations. D'abord, nous référons à notre entretien avec B (deuxième extrait, approche symbolique). Il mentionne : *« Et là les enjeux ont pu être enrichis, formulés de la manière dont on sent que les choses s'expriment ici. Parce que chaque organisation a sa propre culture, son propre langage. »*. Notre interprétation nous a amené à retenir cet extrait à titre d'indice d'une utilisation potentielle de l'approche symbolique au moment de la rédaction de certains passages du plan stratégique. Par la suite, C nous présente les discussions de groupe et les dernières consultations ayant permis de faire un consensus sur les valeurs organisationnelles dans le troisième extrait de l'approche symbolique. Lorsqu'on s'intéresse à la consultation sur les valeurs, telle que C la décrit au cours de notre entretien, il est loin d'être évident que les acteurs en présence aient dû référer à l'approche symbolique pour se préparer ou mener une présentation. Tout de même, nous avons retenu – avec une certaine réserve – un indice à l'effet que la discussion sur les valeurs aurait pu solliciter l'approche symbolique. En résumé, il nous semble que les discussions, dialogues et consultations qui ont eu lieu au cours des processus d'élaboration de la planification stratégique étudiés ont offert des opportunités de mettre à contribution l'approche symbolique, bien qu'il nous ait été impossible de démontrer clairement que cette approche de l'organisation se soit effectivement manifestée.

Nous concluons en soulignant la contribution des éléments spécifiques que nous venons d'identifier à notre analyse. D'abord, les discussions et consultations

s'inscrivent dans la perspective de l'approche structurelle selon les descriptions étudiées dans les extraits retenus. Les consultations servent de jalons dans l'avancement de la démarche et les discussions contribuent à confirmer la structure du plan stratégique en tant qu'aboutissement de la démarche. Ensuite, bien que nous devions demeurer très prudents, notre interprétation des différents extraits nous amène à identifier des opportunités pour les gestionnaires de faire preuve de pensée stratégique. Par exemple, les discussions et consultations pourraient supporter la compréhension des gens, de leurs préoccupations, tout en favorisant leur motivation, leur mobilisation et leur engagement. Elles semblent également susceptibles de faciliter la réflexion quant aux émotions, aux besoins et aux préférences des individus (approche ressources humaines). De plus, les consultations pourraient être l'occasion de bâtir des alliances, de limiter certains conflits ou d'éventuelles difficultés d'interprétation sur l'esprit de la démarche de planification stratégique. Les discussions offrent un « espace » où les membres de la direction peuvent potentiellement débattre et convaincre les gens (approche politique). Enfin, la consultation sur les valeurs et les discussions entourant la rédaction du texte du plan stratégique pourraient être des occasions de faire appel à l'approche symbolique, quoique nous ayons souligné dans notre analyse que les indices en lien avec cette approche sont plus fragiles que les précédents. Bref, malgré l'impossibilité de le confirmer, il nous apparaît important de souligner, tel que le suggèrent Haunschild et Chandler (2008) et Zilber (2008), qu'il semble exister des opportunités pour que les typifications partagées existantes dans un cégep évoluent ou se diffusent à l'occasion des discussions, dialogues et consultations qui ont lieu au cours de l'exercice de planification stratégique (influençant ainsi les modèles mentaux individuels).

5.2.3 Les gestionnaires associés à une démarche de planification stratégique

Notre question de recherche s'intéresse spécifiquement à la possibilité que le processus de planification stratégique soit l'occasion pour les gestionnaires associés

de près à la démarche de faire preuve de pensée stratégique. Dans notre présentation du concept de planification stratégique, nous nous sommes attardés à la notion de décision stratégique. Nous avons alors démontré que les caractéristiques individuelles du décideur sont au cœur de la décision stratégique (ce qui nous conduit ensuite à la notion de pensée stratégique). Aussi, puisqu'ils pourraient nous informer sur certaines nuances quant aux opportunités (réelles ou potentielles) de faire preuve de pensée stratégique en lien avec le rôle qu'un individu assume dans la démarche de planification stratégique, il est pertinent de s'intéresser aux indices que nous pouvons associer aux rôles assumés ou aux actions et décisions décrites par les gestionnaires interviewés.

On peut s'interroger sur les différents rôles joués par les gestionnaires selon la fonction qu'ils occupent dans le collège, mais aussi des tâches qu'on leur demande de remplir au cours du processus de planification stratégique. Au-delà de la fonction officielle du directeur général, les trois directeurs généraux rencontrés nous ont confirmé leur rôle d'animateur du processus (tableau 2). On peut également s'attarder au rôle du groupe de travail associé de près à la démarche de planification stratégique. Ainsi, nous discutons des indices touchant, dans l'ordre, la fonction de directeur général, le rôle d'animateur du processus et la participation au groupe de travail restreint associé à la démarche.

Débutons par un passage tiré de notre entretien avec E qui est le directeur général de son cégep. Dans notre présentation du premier extrait que nous proposons pour l'approche ressources humaines, lorsqu'il met en doute certaines propositions de la CÉEC quant au déroulement du processus, nous spécifions qu'il existe au moins deux autres passages de cet entretien où nous aurions pu dépeindre sensiblement le même type de « tensions » entre le collège et la CÉEC. Aussi, bien que nous n'ayons pu confirmer que l'approche politique s'est manifestée en nous appuyant sur cet extrait,

nous avons retenu un indice à l'effet que cette approche pourrait être sollicitée chez le directeur général. Cette possibilité serait exacerbée si ce dernier devait positionner son collège vis-à-vis certaines propositions – voire directives – provenant de l'externe quant à la structure de la démarche de planification stratégique. Cette éventualité, selon nous, ne peut s'appliquer qu'au directeur général.

Ensuite, notre entretien avec A (aussi un directeur général) nous suggère que le rôle de l'animateur du processus soit de : *« [...] convaincre, de négocier pour satisfaire les attentes et diminuer les craintes [...] Il faut aussi stimuler et encourager car la tâche est énorme et l'évaluation fait toujours peur. Il faut assurer les suivis sans délais car l'échéancier est serré. Il faut supporter la pression [...] »* (deuxième extrait, approche politique). Autant de termes typiques qui mettent en relief l'approche politique telle que définie par Bolman et Deal, bien qu'une lecture critique de l'extrait complet ne nous ait pas permis de confirmer la manifestation de cette approche à la section 4.3.2. De plus, A suggère que le rôle d'animateur du processus puisse être intimement rattaché à la fonction de directeur général : *« Comme DG, je suis très impliqué. Le personnel n'aurait jamais accepté que cette tâche soit déléguée à une tierce personne - membre du personnel ou de l'externe. »* Dans un autre passage, aussi tiré de notre entretien avec A (troisième extrait, approche structurelle), ce dernier dépeint sommairement une portion de l'exercice d'analyse. Il nous explique que les membres du comité de direction doivent faire des analyses, présenter des statistiques, réaliser des constats et les documenter. Ils doivent ensuite *démontrer* et *argumenter*, dans un contexte décrit comme *stressant* et où les gens doivent *respirer par le nez* afin de décider ce qui deviendra un objectif principal ou une orientation principale. A utilise certaines expressions et mots qui sont compatibles avec l'approche politique de Bolman et Deal et qui nous ont amené à poser l'hypothèse que l'approche politique pourrait être sollicitée dans une telle occasion, même si cet extrait ne nous a pas permis de confirmer cette prétention. Par

conséquent, même si nous ne pouvons confirmer l'interprétation des propos de A en lien avec l'utilisation de l'approche politique, nous retenons un indice à l'effet que le rôle d'animateur du processus serait susceptible de stimuler l'utilisation de l'approche politique. Notons aussi qu'il serait intéressant d'investiguer davantage le rattachement du rôle d'animateur du processus à la fonction de directeur général dans l'étude de la pensée stratégique.

Enfin, nous avons retenu un indice de notre entretien avec B dans le deuxième extrait où nous avons identifié à la fois les codes « apprentissage » et « pensée stratégique » à la section 4.3.5. Ainsi, les membres du groupe de travail restreint qui s'affaire à l'exercice de planification stratégique, ou du moins certains membres, pourraient utiliser davantage « leur » pensée stratégique que le reste des membres de l'organisation, ou encore cheminer plus rapidement dans le développement de celle-ci : « *Parce que souvent, quand on propose des textes ou l'objet d'un travail d'un petit groupe, le petit groupe a cheminé pendant 6 mois, un an, puis il ne réalise pas qu'au bout de cette démarche-là, il a progressé lui-même sur le plan de la pensée.* » Une fois de plus, cette interprétation n'a pu être confirmée dans le contenu des entretiens que nous avons réalisés. De plus, cet extrait démontre que l'approche structurelle a l'opportunité de cheminer (on parle du cheminement de la pensée au fil des *textes* proposés) mais il ne nous apprend rien quant aux trois autres approches. Toutefois, nous retenons cette affirmation de B comme un indice à l'effet que certaines personnes associées de près à la démarche de planification stratégique ont davantage d'occasions de faire appel à l'approche structurelle, et potentiellement à d'autres approches de l'organisation.

Bref, le directeur général (lequel pourrait plus facilement être associé à l'animation et la démarche selon A) semble être celui qui est exposé à davantage d'occasions d'utiliser les différentes approches de l'organisation. L'animation du processus

pourrait offrir des occasions de référer à l'approche politique. Enfin, il semblerait que les membres du groupe de travail restreint associé de près à la démarche de planification stratégique aient effectivement l'opportunité de faire progresser « leur » approche structurelle de l'organisation. Nous aurions pu ajouter des éléments à cette discussion, notamment en lien avec d'autres fonctions de gestion ou avec la taille du cégep à l'intérieur duquel un gestionnaire exerce ses fonctions. Malheureusement, nous ne pouvons identifier d'indices particuliers dans notre présentation des résultats qui viendraient démarquer les gens occupant spécifiquement les fonctions de directeur des études ou de cadre de direction. Dans le même ordre d'idées, il nous a été impossible d'identifier des nuances dans les manifestations (réelles ou potentielles) des différentes approches de l'organisation en lien avec l'appartenance d'un gestionnaire à un cégep de petite taille ou de grande taille.

5.3 La réflexion critique en lien avec la méthodologie

Au plan théorique, notre question de recherche s'inspire de travaux récents (Casey et Goldman, 2010; Goldman, 2007, 2008; Goldman et Cahill, 2009; Goldman et Casey, 2010). Notre étude s'appuie en outre sur un modèle bien connu et ayant reçu des commentaires favorables au fil des ans (Bolman et Deal, 2008) et notre encodage est basé sur les thèmes explorés par les auteurs dudit modèle (Bolman et Deal, 1992). Au plan méthodologique, notre démarche est simple d'application et a permis de réaliser nos entretiens dans un délai assez court. Aussi, la réflexion critique qui suit passe en revue certains de nos choix et leurs impacts, au niveau de la définition de l'échantillon, du recrutement des participants, du guide d'entretien, de l'utilisation de la table d'encodage et de l'exercice d'encodage.

Notre recension des écrits nous amène à poser l'hypothèse que le processus de planification stratégique peut être influencé par la taille de l'établissement et, par ricochet, que cela ait une influence sur les manifestations de la pensée stratégique.

Bien que la taille de l'échantillon et son caractère non représentatif de l'ensemble des cégeps ne nous permettent pas d'obtenir des conclusions généralisables à tous les cégeps, nous avons souhaité tenir compte des nuances possibles dans notre projet en ciblant deux groupes de cégeps de tailles différentes. Malheureusement, nous avons dû nous limiter à un seul cégep de petite taille, ce qui rend les comparaisons plus difficiles et plutôt risquées. Nous pouvions tout de même vérifier si, à première vue, les réponses obtenues suggéraient certaines réflexions. Ce ne fut toutefois pas le cas.

Les entretiens semi-dirigés nous ont permis de recueillir les propos de sept gestionnaires. Ces propos sont au cœur de notre analyse. Nous sommes conscients que la désignation des candidats par la direction générale peut influencer les informations recueillies sur un processus en particulier. Qui plus est, le fait que nous n'ayons pas eu accès à deux candidats dans chacun des cégeps nous oblige à une grande prudence dans l'interprétation des informations recueillies. Puisque nous pouvons difficilement objectiver certaines perceptions individuelles à l'égard du processus de planification stratégique, nos conclusions s'appliquent uniquement aux individus rencontrés. Il est impossible de généraliser une conclusion du type « l'exercice de planification dans le cégep untel est l'occasion pour les gestionnaires de faire preuve de pensée stratégique » sur la base d'une, deux ou trois entrevues dans un même cégep.

Ajoutons que nous avons mené nos entretiens en nous appuyant sur un guide d'entretien. Les quatre thèmes abordés dans ce guide sont : le parcours professionnel, la description de l'organisation, la description du processus de planification stratégique et le rôle du gestionnaire dans le processus de planification stratégique. Ces thèmes sont faciles à aborder en référant à l'approche structurelle. Dans un contexte où nous n'avions pas de liens professionnels ou personnels préalables avec les participants interviewés, on peut même avancer que l'approche structurelle a

potentiellement été privilégiée par nos interlocuteurs. Cette approche, très rationnelle, est probablement plus confortable dans la relation avec l'intervieweur. Cela vient nécessairement influencer la teneur du propos et l'encodage qui suivra. Malgré tout, nous croyons que le guide d'entretien, qui peut avoir favorisé l'utilisation de l'approche structurelle, nous aura tout de même permis d'obtenir des réponses complètes. Nous pensons néanmoins qu'il aurait été possible de prévoir des sous-questions spécifiques visant à « stimuler » les participants à discuter du processus de planification stratégique à partir de l'une ou l'autre des approches de l'organisation.

L'encodage des verbatims nous permet d'obtenir des résultats qui, sur le plan strictement quantitatif, ne sont pas si éloignés de ce que nous annonçaient Bolman et Deal (2009) à la section 2.2.2, avec une présence relativement plus importante des approches structurelle et ressources humaines par rapport aux deux autres approches de l'organisation. Évidemment, il y a possiblement trop de place accordée à l'approche structurelle. Toutefois, comme nous l'avons mentionné plus tôt, les entretiens portent sur l'exercice de planification stratégique, un processus qui est avant tout de nature structurelle.

Notre analyse des résultats nous ramène constamment au fait que le contenu des verbatims ne nous permet pas de confirmer la manifestation des approches ressources humaines, politique et symbolique. De même, c'est avec une très grande prudence que nous discutons des indices que nous retenons et qui nous permettent de tirer des apprentissages, ou plutôt des « pistes de réflexion », quant aux opportunités qu'offre le processus de planification stratégique de faire preuve de pensée stratégique. Cette situation nous amène à réfléchir *a posteriori* sur le choix que nous avons fait d'utiliser la table d'encodage élaborée par Bolman et Deal (1992). L'avantage principal qui nous a incité à retenir cet outil de travail est lié au fait que le choix des codes en lien avec chaque approche de l'organisation a été faite par les auteurs du

modèle de la pensée stratégique que nous avons retenu. Par conséquent, en utilisant cette table, notre compréhension de chacune des approches de l'organisation s'harmonise plus facilement à celle des auteurs du modèle. Cependant, nous avons possiblement mal évalué les limites et les risques d'un tel choix. Le premier risque à l'utilisation d'une table d'encodage pré-formatée est d'encourager une démarche d'encodage plus déductive (associer les codes aux propos) qu'inductive (rattacher les propos à l'approche de l'organisation la plus pertinente). Or, notre recherche, par sa nature exploratoire-descriptive, serait mieux servie par une démarche inductive. Le second écueil est lié au chevauchement des codes. Nous avons observé plusieurs chevauchements dans notre encodage et notre analyse démontre qu'il est souvent difficile d'identifier un code précis parmi la liste pour l'associer à un extrait. Peut-être qu'en laissant émerger l'encodage à partir de la lecture des entretiens, le portrait aurait été différent à ce niveau. Le travail consiste alors à générer des catégories et à faire évoluer ces catégories au fil des relectures des verbatims. Cet effort évolutif devrait nous amener à retenir le moins souvent possible deux codes pour un même extrait. La troisième limite liée à l'utilisation d'une table d'encodage pré-formatée est la conséquence d'un exercice qui peut être plus « mécanique » que lorsqu'on laisse « émerger » les codes. En effet, la création de codes à partir de la lecture qu'on fait d'un texte exige une réflexion encore plus approfondie sur le contenu du texte. Nous revenons sur cette limite au prochain paragraphe. Ces trois limites liées à l'utilisation de la table d'encodage de Bolman et Deal (1992) mettaient la table pour glissement épistémologique. En effet, sans trop nous en rendre compte, nous avons emprunté, du moins partiellement, une logique hypothético-déductive axée sur la nécessité d'associer le contenu du discours des participants interviewés à l'un ou l'autre des codes, comme si ce discours <u>devait</u> correspondre à l'une ou l'autre des quatre approches de l'organisation. Pourtant, notre recherche étant exploratoire, il n'y avait, à prime abord, aucune nécessité d'un tel appariement. Notre technique d'entrevue

constituée de questions plutôt ouvertes aurait possiblement été mieux servie si notre technique d'encodage avait été plus inductive.

Malgré tout, l'exercice d'encodage des verbatims nous offre un portrait quantitatif qui correspond à ce que Bolman et Deal (2009) nous laissaient anticiper. Par contre, en voulant nous attarder strictement à la réalisation du processus de planification stratégique (code « réaliser le processus de planification stratégique » – 33,9 % des mots des verbatim), nous n'utilisons que le tiers du contenu des verbatim aux fins de notre analyse. Par conséquent, nous avons souvent trop peu d'informations sur de nombreux éléments abordés par notre interlocuteur, ce qui nous empêche de réaliser une analyse approfondie. Cette situation nous ramène, d'une part, à la limite liée à l'aspect mécanique de l'utilisation d'une table d'encodage pré-formaté énoncée au paragraphe précédent, et d'autre part, à notre réflexion sur la façon de mener nos entretiens. D'abord, l'utilisation mécanique d'une table d'encodage que nous n'avons pas conçue peut nuire à une réflexion approfondie quant au contenu des textes que nous lisons. Par conséquent, nous « créons » moins de nouveaux codes émergents, nous contentant d' « appliquer » la table d'encodage suggérée. La conséquence potentielle est la mise de côté systématique de certaines portions des entretiens qui ne peuvent être mis en lien avec les codes existants et suggérés par les auteurs. Avec des codes émergents, peut-être aurait-on utilisé 50 % ou 60 % du contenu des entretiens. Dans un autre ordre d'idées, nous croyons que nos entretiens auraient probablement pu être optimisés. Cette optimisation potentielle, qui ne tient pas seulement au guide d'entretien mais également au fait qu'il s'agissait de notre premier exercice du genre, nous aurait peut-être permis d'obtenir des verbatims à l'intérieur desquels nous aurions pu utiliser, encore là, 50 % ou 60 % du contenu, ce qui nous aurait assurément offert des opportunités supplémentaires d'étayer nos arguments relatifs aux indices retenus.

En outre, tel que mentionné à la section 3.4.2, l'encodage que nous avons réalisé nous laisse une responsabilité d'interprétation de l'approche évoquée (ou non). Une fois cette interprétation faite, notre méthodologie ne prévoyait pas de mécanismes nous permettant de la valider. Un retour auprès des participants dans le cadre d'une deuxième entrevue, voire d'une troisième entrevue, nous aurait permis de mieux comprendre leurs propos, de confirmer notre encodage et d'obtenir des détails complémentaires. À partir de là, nous aurions possiblement été en mesure de confirmer ou d'infirmer les différents « indices » de « manifestations potentielles » des approches de l'organisation que nous avons retenus dans les sections précédentes. Nous croyons également qu'un deuxième, voire un troisième entretien aurait pu faciliter l'expression de certaines approches de l'organisation. Notre méthodologie permet d'utiliser facilement l'approche structurelle. Par contre, on peut prétendre que certaines approches de l'organisation auraient pu être favorisées par la création d'un lien de confiance entre l'intervieweur et l'interviewé au fil des entretiens. Prenons l'exemple de l'approche politique. D affirme (troisième extrait, approche politique): « *[On] avait décidé de statuer ça une journée X. Puis quand je dis ça, je ne dis pas de mal de personne du tout. Sauf que là, [on] n'avait pas pris en compte, je pense qu'[on] avait pas cette sensibilité-là puis c'est pas grave, mais [on] n'avait pas vu les impacts que ça faisait sur les cours.* » Dans cette situation, on « ne dit de mal de personne ». Peut-être, pourtant, y avait-il des gens à identifier qui étaient à la base de ces difficultés qui nous sont apparues être d'ordre politique. Aussi, dans cet exemple, nous croyons qu'afin d'amener l'approche politique à s'exprimer librement, il faut développer une relation presque intimiste, un lien de confiance véritable, pour obtenir l'information complète sur ce qui s'est réellement passé.

Par conséquent, si nous devions reprendre une portion de ces travaux, nous croyons qu'il faudrait prévoir un deuxième entretien, moins long que le premier, afin de valider certains codes, certaines interprétations, et obtenir davantage d'informations

sur des situations spécifiques décrites par les participants. Un deuxième entretien n'est toutefois pas suffisant pour penser qu'un réel lien de confiance puisse s'établir et donc faciliter l'expression de toutes les approches de l'organisation. Évidemment, il a été difficile d'obtenir la participation de sept individus dans quatre des cinq cégeps en sollicitant une entrevue d'une heure. Aussi, nous pouvons affirmer *a posteriori* qu'au moins deux participants, peut-être même trois, ne se seraient pas engagés dans un processus exigeant un tel suivi compte tenu de la difficulté à concilier les agendas. On peut penser que l'ajout d'un entretien aurait rendu le recrutement encore plus ardu et que nous nous serions peut-être retrouvés à rencontrer des individus en provenance de trois cégeps seulement. Ces éléments nous laissent penser qu'on peut difficilement envisager un processus avec trois entretiens. Par ailleurs, l'idée d'une deuxième rencontre à la suite d'une première analyse des verbatim apparaît comporter son lot de difficultés en raison du délai nécessaire à la tenue d'une deuxième rencontre et à l'analyse des verbatim. Un trop long délai entre ces rencontres est susceptible de rendre difficile le retour sur le premier entretien pour la personne interviewée. Si la deuxième rencontre peut, elle, être fixée dès le départ, le délai d'analyse ne peut être trop compressé dans le contexte où nous ne pouvons pas nous consacrer à temps plein à ce projet de recherche. Donc, nous devons être conscients qu'une telle modification de la méthodologie comporte aussi certaines difficultés.

En conclusion, considérant la nature exploratoire-descriptive de notre démarche, nous croyons être en mesure de répondre à notre question de recherche et, ce, malgré les différentes limites de notre méthodologie.

5.4 La réponse à la question principale

Notre analyse des propos recueillis et la discussion qui y est rattachée a largement exploré, d'une part, les manifestations confirmées des différentes approches de

l'organisation au cours de nos entretiens et, d'autre part, les occasions au cours du processus de planification stratégique où les différentes approches de l'organisation auraient pu se manifester. L'un nous permet de répondre à notre question de recherche alors que l'autre vient inscrire cette réponse dans une perspective plus exhaustive et plus nuancée qui permet de tenir compte des limites de ce projet. Rappelons notre question de recherche :

> ***La planification stratégique, comme processus visant à arrêter les grandes orientations d'un cégep pour une période pluriannuelle donnée, est-elle une occasion pour les gestionnaires qui y sont associés de faire preuve de pensée stratégique ?***

La synergie entre les approches de l'organisation est au cœur de la pensée stratégique. Or, nous n'avons pas été en mesure de confirmer la manifestation des approches ressources humaines, politique ou symbolique dans les entretiens réalisés. Donc, nous devons conclure que **le processus de planification stratégique dans les cégeps n'est pas l'occasion pour les gestionnaires impliqués de faire preuve de pensée stratégique.** Du moins, tel que le deuxième exercice de planification stratégique nous est décrit par les sept participants dans les quatre cégeps à l'étude.

À la lumière de nos résultats, nous pouvons affirmer que le processus de planification stratégique dans les quatre cégeps auxquels nous nous sommes intéressés est abordé plus facilement par les sept personnes interviewées selon la perspective que propose l'approche structurelle de l'organisation du modèle de Bolman et Deal (2008). Par ailleurs, bien que nous soyons en mesure de confirmer uniquement des manifestations de l'approche structurelle, nous n'avons pas retrouvé exclusivement cette approche dans les propos de nos interlocuteurs. Pour les approches ressources humaines, politique et symbolique, les indices sont appuyés par trop peu d'informations ou encore ils sont difficiles à confirmer. Par conséquent, ce n'est pas suffisant pour

affirmer que ces approches se sont réellement manifestées. D'où la réponse à notre question de recherche.

5.5 Les pistes d'intervention et de recherche

Notre démarche, qui se veut exploratoire-descriptive, nous amène à décortiquer différents extraits des verbatims tirés de nos entretiens et les interprétations potentielles de ceux-ci. Nous y identifions des occasions où les approches ressources humaines, politique et symbolique auraient pu se manifester chez certains participants, ou encore des occasions où ceux-ci auraient pu utiliser l'une ou l'autre de ces approches. Nous avons qualifié ces indices de « pistes de réflexion » à la section 5.3. Ces réflexions combinées à la réponse que nous avons donnée à notre question de recherche et aux limites que nous avons identifiées pour notre projet nous permettent d'envisager plusieurs pistes d'intervention et de recherche. Aussi, nous proposons d'abord quelques pistes d'intervention avant d'avancer certaines avenues de recherches.

Les pistes d'intervention sont en quelque sorte limitées par la nature exploratoire de cette démarche, les résultats nécessitant d'être validés par des recherches complémentaires. Tout de même, nous identifions au moins deux types d'interventions qui pourraient être réalisées dans la pratique. D'abord, les indices recueillis nous suggèrent que ce sont les occasions qu'offre l'exercice de planification stratégique de s'exposer aux modèles mentaux des autres participants (analyses, discussions, consultations) qui soient les plus susceptibles de susciter des manifestations de la pensée stratégique. Conséquemment, la première piste d'intervention consiste à s'assurer de mettre en place des ateliers de travail, de consultation et de discussion sur différents thèmes, lesquels devraient être conçus de manière à stimuler particulièrement l'utilisation des différentes approches. Par exemple, on devrait accorder beaucoup d'importance à la qualité de l'animation et à

la préparation de ces activités. On devrait s'assurer que des gens de tous les secteurs de l'organisation puissent se rencontrer et partager leurs idées, leur vision et leurs aspirations sur certains sujets, puisque ce type d'activités semble favoriser la manifestation des approches ressources humaines, politique et symbolique. D'après les propos de E (section 3.3.5 « Le portrait des répondants ») et G (section 4.3.1 « Les manifestations de l'approche structurelle ») on devrait également s'assurer de former un groupe de travail à l'intérieur duquel un certain nombre d'individus ont une formation de base en gestion.

La deuxième piste d'intervention a trait à la responsabilisation et à l'animation de la démarche. Nous avons confirmé que le processus de planification stratégique permet de développer l'approche structurelle de l'organisation chez l'animateur de la démarche. De plus, si les indices retenus devaient se confirmer, les gens qui animent la démarche de planification stratégique seraient aussi ceux qui ont le plus d'occasions d'utiliser au moins une deuxième approche de l'organisation (l'approche politique). Dans un tel cas, l'idée de laisser une large part de ce rôle à une firme externe (tel que nous l'observons parfois dans la pratique) serait à proscrire. Toutefois, considérant les résultats obtenus dans le cadre de nos travaux, il nous faudrait d'abord effectuer une nouvelle démarche de recherche pour comparer nos résultats avec ceux que nous pourrions obtenir au sein de cégeps ayant confié l'animation de l'exercice de planification stratégique, ou une portion de celle-ci, à une firme externe. Cela nous permettrait d'évaluer si, à l'opposé, ces firmes réussissent à concevoir le processus de manière à stimuler l'utilisation de toutes les approches de l'organisation chez une majorité de participants qui y sont associés, ce que nous n'avons pas pu confirmer dans quatre cégeps où de telles firmes n'étaient pas présentes.

Cette dernière piste d'intervention introduit les pistes de recherche. Outre les pistes d'amélioration de notre méthodologie que nous avons soulignées à la section 5.3 et qui pourraient nous amener à répliquer notre projet avec certains ajustements, nous avons identifié trois nouvelles pistes d'investigation qui sont en lien direct avec nos résultats. D'abord, une des avenues à considérer pourrait être de réutiliser notre question de recherche en utilisant un cadre méthodologique basé sur l'observation directe d'un ou de plusieurs processus de planification stratégique ou sur la réalisation d'une étude de cas. Nous pourrions alors faire une « lecture » plus directe des manifestations des différentes approches. D'ailleurs, nous croyons que les différents indices que nous avons recueillis pourraient alimenter la préparation d'une grille d'observation ou d'un questionnaire à choix multiples ou à réponses courtes. Une deuxième piste de recherche, serait de répondre à une question qui pourrait ressembler à celle-ci : *est-ce que le choix des individus qui composent l'équipe en charge de la réalisation de l'exercice de planification stratégique peut influencer les manifestations de la pensée stratégique au sein des membres de cette équipe de travail ?* Cette question s'inscrit dans la perspective suggérée par Goldman et Casey (2010) et discutée aux sections 2.1.3 et 3.3.5 de ce mémoire. Qui plus est, E et G soulèvent l'importance des compétences des participants à l'exercice. Enfin, nous pourrions envisager de reprendre les mêmes travaux dans d'autres organisations. En fait, nous identifions deux opportunités à cet effet. La première, en lien avec l'énoncé de conclusion du paragraphe précédent, consisterait à cibler un échantillon de participants provenant de cégeps où l'animation de la démarche a été confiée en tout ou en partie à une firme externe. La seconde reproduirait notre démarche auprès d'autres organisations publiques afin de comparer les résultats ainsi obtenus.

CONCLUSION

Notre projet de recherche s'inscrit dans la logique du nouveau management public. Nous nous sommes intéressés dans ce mémoire à questionner l'utilité réelle de la planification stratégique pour les cégeps. Plus spécifiquement, nous avons cherché à comprendre comment des gestionnaires de cégeps ont été en mesure, ou non, de combiner pensée stratégique et planification stratégique dans la pratique. Nous avons choisi le modèle conceptuel de Bolman et Deal (2008) pour préciser les différentes dimensions de la pensée stratégique, ce modèle s'intéressant à l'utilisation simultanée de plusieurs approches de l'organisation (structurelle, ressources humaines, politique, symbolique), la synergie entre ces approches étant au cœur de la pensée stratégique.

Rappelons que nous nous étions donné trois objectifs de recherche à la section 1.2. Au niveau des connaissances, le premier objectif de cette recherche était de démythifier les concepts de planification stratégique et de pensée stratégique. Nous souhaitions « faire percevoir des possibles ». En ce sens, la première portion de ce mémoire explique clairement les deux concepts. En plus des éléments proposés dans notre cadre théorique, l'analyse et la discussion proposent des interprétations variées des résultats obtenus et débattent de celles-ci pour en tirer des indices et des réflexions qui vont au-delà des faits observés. Notre second objectif était de vérifier si le « rôle » de la planification proposé par Mintzberg (1994) – à savoir qu'elle doit surtout encourager la pensée stratégique – a été intégré dans les processus de planification stratégique étudiés. Cet élément était l'objet de notre question de recherche. Les résultats obtenus ne nous permettent pas de confirmer que ce nouveau rôle a été intégré, même si nous retenons des indices à l'effet qu'il pourrait avoir été intégré en partie ou être en voie d'intégration. Notre troisième objectif consistait à observer comment des gestionnaires ont été en mesure, ou non, de combiner pensée stratégique et planification stratégique dans la pratique. Encore une fois, les résultats

obtenus attestent que les gestionnaires ne combinent pas la pensée stratégique et la planification stratégique dans la pratique. Du moins, les résultats que nous tirons des entrevues que nous avons réalisées avec sept gestionnaires provenant de quatre cégeps.

Toutefois, il est important de rappeler que cette conclusion s'appuie sur notre analyse de l'encodage des sept verbatims tirés de ces entretiens. Notre capacité à identifier des manifestations des différentes approches de l'organisation à travers les réponses reçues au cours de nos entretiens est tributaire de notre méthodologie, des limites de celle-ci et de notre démarche dans son ensemble. Le portrait quantitatif de notre encodage nous confirme que les codes en lien avec l'approche structurelle sont nettement plus utilisés que ceux liés aux trois autres approches. Par contre, il n'exclut pas que nous puissions observer des manifestations des approches ressources humaines, politique ou symbolique. Le portait quantitatif ne peut, à lui seul, confirmer ou infirmer la présence de manifestations de l'une ou l'autre des approches de l'organisation dans les entretiens. Notre présentation de différents extraits associés aux codes de l'approche structurelle vient confirmer que cette approche s'est manifestée chez les candidats rencontrés. Qui plus est, notre lecture critique des extraits liés aux trois autres approches de l'organisation nous mène au constat qu'il est impossible de confirmer que l'une ou l'autre d'entre elles se soit manifestée chez nos interlocuteurs au moment de la réalisation de l'exercice de planification stratégique. Cette lecture nous amène même à assimiler davantage ces extraits à l'approche structurelle d'après les descriptions du processus qui y sont présentées (nous savons qu'il y avait un lien avec l'approche structurelle pour chacun des extraits puisque le rattachement au code « réaliser le processus de planification stratégique » constitue un prérequis pour la sélection des extraits). Bref, nous avons noté des manifestations de l'approche structurelle mais nous n'avons pas été en mesure de confirmer la présence de manifestations des autres approches faute

d'informations suffisantes pour appuyer nos interprétations. Sans cette confirmation, nous ne pouvons donc parler d'une synergie entre les approches et, par le fait même, d'une ou plusieurs manifestations de la pensée stratégique.

Nous avons tout de même retenu des indices de manifestations potentielles de chacune des approches de l'organisation tout au long de notre analyse. Par exemple, nous avons noté que toutes les approches de l'organisation pourraient être utilisées dans l'élaboration même du processus de planification stratégique, que l'étape de l'analyse pourrait être une occasion pour les participants d'utiliser ou de développer les approches politique et symbolique de l'organisation ou encore que les approches ressources humaines et politique pourraient guider certaines réflexions en lien avec la rédaction, la formulation et la programmation des documents. Nous avons également signalé que les discussions et consultations pourraient permettre aux approches structurelles, ressources humaines, politique et symbolique de se manifester de différentes manières. Enfin, nous avons exposé l'idée que le directeur général et l'animateur du processus (qui sont la même personne dans les cégeps à l'étude) pourraient être davantage susceptibles de référer à l'approche politique de l'organisation en raison de leur fonction et de leur rôle. Bien que nous ayons affirmé que ces indices n'étaient pas suffisants pour nous permettre de confirmer la manifestation des trois approches, ils nous offrent une perspective qui va au-delà des faits constatés (qui permettent de répondre à notre question de recherche) et qui nous permettent d'approfondir plusieurs réflexions qui trouvent écho dans la littérature.

Cette première expérience de recherche nous aura permis de réaliser quelques apprentissages susceptibles de rehausser la valeur de nos résultats et de notre analyse lors d'éventuelles recherches qui pourraient faire suite à celle-ci. Le lecteur aura compris que nos principaux apprentissages sont en lien avec la méthodologie. Effectivement, nous avons déjà fait largement état à la section 5.3 de la nécessité de

questionner en continu la cohérence et l'arrimage de tous les choix méthodologiques, particulièrement les outils retenus pour la collecte et l'analyse. Nous avons également réalisé des apprentissages pratiques en lien avec la technique de réalisation d'entretiens semi-dirigés. Toujours à la section 5.3, nous parlons d'« optimisation » des entretiens, ayant d'ores et déjà constaté des gains d'efficacité importants entre le premier et le dernier de nos entretiens. Enfin, nos résultats nous permettent de comprendre pleinement comment le choix d'un outil particulier au moment du codage influence ensuite notre analyse et les résultats que nous pouvons en tirer. En outre, bien que nous puissions encore nous améliorer à ce niveau, nous avons appris à nous positionner comme chercheur dans le contexte d'une approche exploratoire. Ainsi, dans l'établissement d'une stratégie de recherche et dans sa mise en œuvre, il nous faut demeurer franchement ouvert aux informations et aux diverses perspectives et éviter de laisser nos propres modèles mentaux être limités par des outils trop structurés ou formalisés.

En conclusion, la relation entre le fait de *planifier stratégiquement* (produire un plan stratégique) et *penser stratégiquement* mérite d'être explorée davantage. Plusieurs personnes continuent de penser que les plans stratégiques constituent uniquement un exercice bureaucratique qui offre peu de valeur ajoutée aux citoyens. Aux yeux de plusieurs, les cégeps se sont conformés aux prescriptions de la *Loi*, mais pas à son esprit, comme le suggère notre citation de Bourgault (2004) à la section 2.3.1. À défaut de démontrer clairement l'utilisation de la pensée stratégique par les gestionnaires, ou le développement par ces derniers de « leur » pensée stratégique, notre projet identifie de nombreux indices qui témoignent de l'importance d'élargir nos perspectives et d'ouvrir la réflexion à de nouvelles hypothèses.

BIBLIOGRAPHIE

ABDELHAK, Qribi (2010). « Socialisation et identité. L'apport de Berger et Luckmann à travers "la construction sociale de la réalité" », *Bulletin de psychologie*, 2010/2, n° 506, p. 133-139.

ABRAHAM, Stan (2005). « Stretching strategic thinking », *Strategy & Leadership*, vol. 33, n° 5, p. 5-12.

BEN AISSA, Hazem (2001). *Quelle méthodologie de recherche appropriée pour une construction de la recherche en gestion ?*, 10e conférence de l'Association internationale de management stratégique, Faculté des Sciences de l'administration, Université Laval, Québec, 2001.

BERNIER, Luc (1997). « La planification stratégique au gouvernement du Québec : c'est d'autant plus beau que c'est inutile », dans *Les fondements de la gestion stratégique : actes de la VIe Conférence de l'Association internationale de management stratégique à l'École des HEC* (Montréal, du 24 juin au 27 juin 1997), Montréal, École des hautes études commerciales/s.l., Association internationale de management stratégique.

BERNIER, Luc (1998). « La planification stratégique au gouvernement du Québec : un cadre pour l'entrepreneuriat public », *Management International*, vol. 3, n° 1, p. 15-24.

BOLMAN, Lee G. et Terrence E. DEAL (2009). « Battles and Beliefs: Rethinking the Roles of Today's Leaders », *Leadership in Action*, vol. 29, n° 5, p. 14-18.

BOLMAN, Lee G. et Terrence E. DEAL (1992). « Leadership and Management Effectiveness: A Multi-Frame, Multi-Sector Analysis », *Human Resource Management*, Winter 1991, vol. 30, n° 4, p. 509-534.

BOLMAN, Lee G. et Terrence E. DEAL (2008). *Reframing organizations: artistry, choice, and leadership*, 4e edition, San Francisco, Jossey-Bass, 527 p.

BONN, Ingrid (2001). « Developing strategic thinking as a core competency », *Management Decision*, vol. 39, n° 1, p. 63-71.

BOURGAULT, Jacques (2004). « La mise en œuvre de la gestion axée sur les résultats : leçons tirées de l'expérience québécoise », *E.N.A. Revue française d'administration publique*, vol. 1, n° 109, p. 109-128.

BOYNE, George A. (2001). « Planning, Performance and Public Services », *Public Administration*, vol. 79, n° 1, p. 73-88.

BOZEMAN, William et Janet ADDAIR (2010). « Strategic Planning for Educational Excellence », *Techniques: Connecting Education and Careers,* Janvier 2010, p. 10-12.

BRYSON, John M. (2011). *Strategic Planning for Public and Nonprofit Organizations: A Guide to Strengthening and Sustaining Organizational Achievement*, 4e édition. San Francisco, Jossey-Bass. 547 p.

BUNNING, Charles R. (1992). « Effective Strategic Planning in the Public Sector: Some Learnings », *The International Journal of Public Sector Management,* vol. 5, n° 4, p. 54-59.

BUONO, Anthony F. (1998). « Reframing Organizations: Artistry, Choice, and Leadership (2nd edition) », *Personnel Psychology,* vol. 51, n° 2, p. 507-511.

CASEY, Andrea J. et Ellen F. GOLDMAN (2010). « Enhancing the ability to think strategically: A learning model », *Management Learning*, vol. 41, n° 2, p. 167-185.

CÉGEP BEAUCE-APPALACHES (2009). *Plan stratégique institutionnel 2007-2012 révisé*, Document adopté par le conseil d'administration le 18 juin 2009, 35 p.

CÉGEP DE SAINTE-FOY (2009). *Plan stratégique et Plan de réussite 2009-2014*, Document adopté par le conseil d'administration le 8 juin 2009, 24 p.

CÉGEP DE THETFORD (2010). *Plan stratégique 2010/2015*, Document adopté par le conseil d'administration le 21 avril 2010, 21 p.

CÉGEP LIMOILOU (2008). *Rendez-vous 2013 Plan stratégique de développement 2008-2013 du Cégep Limoilou*, Document adopté par le conseil d'administration le 10 juin 2008, 35 p

CHARIH, Mohamed et Michel PAQUIN (1993). « La planification stratégique à Ottawa et à Québec : une comparaison de quelques ministères », *Canadian Public Administration / Administration publique du Canada*, vol. 36, n° 2, p. 175-189.

CNW TELBEC (2011). « Coupures dans les cégeps de la région de Québec : pas sans mal!», Communiqué du 28 septembre 2011, Québec.

COGHLAN, David (2000). « Reframing Organizations: Artistry, Choice, and Leadership », *The International Journal of Organizational Analysis*, vol. 8, n° 4, p. 427-429.

COLLÈGE DES ADMINISTRATEURS DE SOCIÉTÉ (2009). *Le conseil d'administration : Rôles et responsabilités*, Université Laval, inédit, 2 p.

COLLÈGE FRANÇOIS-XAVIER-GARNEAU (2010). *Plan stratégique 2009-2014 incluant le Plan d'action sur la réussite*, Document adopté par conseil d'administration le 22 février 2010, 52 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (CSÉ) (2009). *Rappel des positions du Conseil supérieur de l'éducation sur la gouverne en éducation. Document préparé à la suite du dépôt des projets de loi sur la gouvernance des cégeps et des universités*, Québec, Gouvernement du Québec, Août 2009, 27 p.

CURRIE, Graeme, Andy LOCKETT et Olga SUHOMLINOVA (2009). « Leadership and institutional change in the public sector: The case of secondary schools in England », *The Leadership Quarterly*, vol. 20, p. 664-679.

DANDIRA, Martin (2011). « Involvement of implementers: missing element in strategy formulation », *Business strategy series*, vol. 12, n° 1, p. 30-34.

DORAIS, Michel (1993). « Diversité et créativité en recherche qualitative », *Service social*, vol. 42, n° 2, p. 7-27.

DRAGONI, Lisa, In-Sue OH, Paul VANKATWYK et Paul E. TESLUK (2011). « Developing executive leaders: the relative contribution of cognitive ability, personality, and the accumulation of work experience in predicting strategic thinking competency », *Personnel psychology*, vol. 64, p. 829-864.

DUFOUR, Christine (Page consultée le 24 novembre 2012). « Recherche et méthode scientifique – Caractéristiques de la recherche scientifique : Recherche exploratoire, descriptive, explicative » dans *École de bibliothéconomie et des sciences de l'information (EBSI), Université de Montréal*, [en ligne] http://reseauconceptuel.umontreal.ca/rid=1HZKGLHZ9-TYY7C4-82V/blt6060_c1_rexploratoire_rdescriptive_rexplicative.cmap

ÉCOLE NATIONAL D'ADMINISTRATION PUBLIQUE (ÉNAP) (2007). *Pour une meilleure gouvernance des sociétés d'État, les devoirs et responsabilités d'un conseil d'administration. Guide de référence*, Québec, 59 p.

FAIRHOLM, Matthew R. et Michael CARD (2009). « Perspectives of strategic thinking: From controlling chaos to embracing it », *Journal of Management and Organization*; vol. 15, n° 1, p. 17-30.

FÉDÉRATION DES CÉGEPS (2010). *L'éducation pour l'inclusion dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie*, mémoire de la Fédération des cégeps au Conseil supérieur de l'éducation dans le cadre de la consultation pour l'élaboration du rapport 2010 sur l'état des besoins de l'éducation.

FÉDÉRATION DES CÉGEPS (2009). *Projet de loi 44 Loi modifiant la Loi sur les collèges d'enseignement généraux et professionnels*, mémoire présenté par la Fédération des cégeps à la Commission de l'éducation de l'Assemblée nationale.

FRENCH, Steven (2009). « Re-framing strategic thinking : the research – aims and outcomes », *Journal of Management Development*; vol. 28, n° 3, p. 205-224.

FRIEDLAND, Roger et Robert R. ALFORD (1991). « Bringing Society Back In : Symbols, Practives, and Institutional Contradictions », dans Walter W. Powell et Paul J. DiMaggio (dir.). *The New Institutionalism in Organizational Analysis*, Chicago, The University of Chicago Press, chapitre 10, p. 232-267.

GOLDMAN, Ellen F. (2007). « Strategic Thinking at the Top », *MIT Sloan Management Review*; vol. 48, n° 4, p. 75-81.

GOLDMAN, Ellen F. (2008). « The Power of Work Experiences: Characteristics Critical to Developing Expertise in Strategic Thinking », *Human Resource Development Quarterly*; vol. 19, n° 3, p. 217-239.

GOLDMAN, Ellen F. et Andrea CASEY (2010). « Building a Culture That Encourage Strategic Thinking », *Journal of Leadership & Organisational Studies*, vol. 17, n° 2, p. 119-128.

GOLDMAN, Ellen et Terrence CAHILL (2009). « Experiences That Develop the Abillity to Think Strategically », *Journal of Healthcare Management*, vol. 54, n° 6, p. 403-417.

GRAETZ, Fiona (2002). « Strategic thinking versus strategic planning : towards understanding the complementarities », *Management Decision*, vol. 40, n° 5, p. 456-462.

GRANT, Robert M. (1998). *Contemporary Strategy Analysis*. Malden, Blackwell, 461 p.

GREENWOOD, Royston et C.R. HININGS (1996). « Understanding radical organizational change: bringing together the old and the new institutionalism », *The Academy of Management Review*, vol. 21, n° 4, p. 1022-1054.

GREWE, Timothy, James MARSHALL et Daniel E. O'TOOLE (1989). « Participative Planning for a Public Service », *Long Range Planning*, vol. 22, n° 1, p. 110-117.

GRÜNIG, Rudolf et Richard KÜHN (2005). *Process-Based Strategic Planning*, 3e édition, Berlin, Heidelberg Springer, 338 p.

HAUNSCHILD, Pamela et David CHANDLER (2008). « Institutional-Level Learning : A Source of Institutional Change », dans Royston Greenwood et al. (dir.). *The SAGE Handbook of Organizational Institutionalism*, London, SAGE Publications, chapitre 26, p. 624-735.

HERACLEOUS, Loizos (1998). « Strategic Thinking or Strategic Planning ? », *Long Range Planning*; vol. 31, n° 3, p. 481-487.

JANSEN, Rob J. G., Petru L. CURSEU, Patrick A. M. VERMEULEN, Jac L. A. GEURTS et Petra GIBCUS (2011). « Social capital as decision aid in strategic decision-making in service organizations », *Management Decision*, vol. 49, n° 5, p. 734-747.

JARZABKOWSKI, Paula et Julia BALOGUN (2009). « The Practice and Process of delivering Integration through Strategic Planning », *Journal of Management Studies*, vol. 46, n° 8, p. 1255-1288.

JONES, Russel A. (2000). *Méthodes de recherche en sciences humaines*, France, De Boeck Université, 332 p.

KAPLAN, Sarah & Eric D. BEINHOCKER (2003). « The best-laid strategic plans », *National Post*, 3 mars 2003.

KEYS, Paul R. (1999). « Reframing organizations: artistry, choice, and leadership (second edition) », *Administration in Social Work*, vol. 23, n° 2, p. 101-102.

KRAUS, Sascha, Rainer HARMS et Erich J. SCHWARZ (2006). « Strategic planning in smaller enterprises - new empirical findings », *Management Research News*, vol. 29, n° 6, p. 334-344.

LAVOIE, Ève (2008). « Visite guidée d'une organisation originale », dans Lucie Héon, Denis Savard et Thérèse Hamel (dir.). *Les cégeps : une grande aventure collective québécoise*, 2e édition, Québec, Les Presses de l'Université Laval, chapitre 10, p. 195-220.

LIEDTKA, Jeanne M. (1998). « Strategic Thinking: Can it be Taught? », *Long Range Planning*, vol. 31, n° 1, p. 120-129.

LIEDTKA, Jeanne et Henry MINTZBERG (2006). « Time for Design », *Design Management Review*, Spring 2006, p. 10-18.

LOZEAU, Daniel, Ann LANGLEY et Jean-Louis DENIS (2002). « The Corruption of Managerial Techniques by Organizations », *Human Relations*, vol. 55, n° 5, p. 537-564.

MALTAIS, Daniel et Bachir MAZOUZ (2004). « À nouvelle gouvernance, nouvelles compétences : les compétences clés des gestionnaires publics de demain », *Gestion*, vol. 29, n° 3, p. 82-92.

MALTAIS, Daniel et Natalie RINFRET (2008). « L'évolution du métier de gestionnaire public. Dans quelle mesure et en quoi s'exerce-t-il différemment depuis quelques années ? », dans Bachir Mazouz (dir.). *Le métier de gestionnaire public à l'aube de la gestion par résultats. Nouveaux rôles - Nouvelles fonctions - Nouveaux profils*, Québec, Presses de l'Université du Québec, chapitre 17, p. 517-537.

MAZOUZ, Bachir et Jean LECLERC (2008). *La gestion intégrée par résultats. Concevoir et gérer autrement la performance dans l'Administration publique*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 460 p.

MEYER, John W. et Brian ROWAN (1991). « Institutionalized Organizations : Formal Structure as Myth and Ceremony », dans Walter W. Powell et Paul J. DiMaggio (dir.). *The New Institutionalism in Organizational Analysis*, Chicago, The University of Chicago Press, chapitre 2, p. 41-63.

MINTZBERG, Henry (2010a). *Gérer*, Montréal, Les Éditions Transcontinental, 375 p.

MINTZBERG, Henry (2010b). « Managing on three planes », *Leader to leader,* Summer 2010, p. 29-33.

MINTZBERG, Henry (1994). *The Rise and Fall of Strategic Planning*, New York, The Free Press, 458 p.

MINTZBERG, Henry, Bruce AHLSTRAND et Joseph LAMPEL (2005). *Strategy Safari : A Guided Tour Through the Wilds of Strategic Management,* New York, The Free Press, 406 p.

MINTZBERG, Henry et James A. WATERS (1985). « Of Strategies, Deliberate and Emergent », *Strategic Management Journal,* vol. 6, p. 257-272.

NIEBOER, Nico (2011). « Strategic process models: a step further », *Property Management,* vol. 29, n° 4, p. 371-382.

O'SHANNASSY, Tim (1999). « Strategic Thinking: A Continuum of Views and Conceptualisation », *Working Paper RMIT Business*, 99/21, , 30 p.

OWEN-SMITH, Jason et Walter W. POWELL (2008). « Networks and Institutions », dans Royston Greenwood et al. (dir.). *The SAGE Handbook of Organizational Institutionalism*, London, SAGE Publications, chapitre 25, p. 596-623.

PHILLIPS, Nelson et Namrata MALHOTRA (2008). « Taking Social Construction Seriously : Extending the Discursive Approach in Institutional Theory », dans Royston Greenwood et al. (dir.). *The SAGE Handbook of Organizational Institutionalism*, London, SAGE Publications, chapitre 29, p. 702-719.

PLANE, Jean-Michel (2005). « Recherche-intervention et innovations managériales» dans Patrice Roussel et Frédéric Wacheux (dir.), *Management des ressources humaines: méthodes de recherche en sciences humaines,* Belgique, De Boeck, p. 139-157.

POWELL, Walter W. et Paul J. DIMAGGIO (dir.) (1991). *The New Institutionalism in Organizational Analysis*, Chicago, The University of Chicago Press, 478 p.

PROULX, Denis (dir.) (2008). *Management des organisations publiques: théorie et applications*, 2e édition, Québec, Presses de l'Université du Québec, 331 p.

PULLEN, William (1994). « Eyes on the Prize Strategy in Government Agencies », *The International Journal of Public Sector Management*, vol. 7, n° 1, p. 5-14.

QUÉBEC, COMMISSION D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL – CÉEC (2011a). *Rapport d'évaluation – Plan stratégique 2009-2014 Cégep François-Xavier-Garneau,* Québec, 7 p.

QUÉBEC, COMMISSION D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL – CÉEC (2011b). *Rapport d'évaluation – Plan stratégique 2009-2014 Cégep de Sainte-Foy,* Québec, 6 p.

QUÉBEC, COMMISSION D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL – CÉEC (2011c). *Rapport d'évaluation – Plan stratégique 2010-2015 Cégep de Thetford,* Québec, 6 p.

QUÉBEC, COMMISSION D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL – CÉEC (2009a). *La Commission d'évaluation de l'enseignement collégial : sa mission et ses orientations*, Québec, 29 p.

QUÉBEC, COMMISSION D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL – CÉEC (2009b). *Rapport d'évaluation – Plan stratégique 2008-2013 Cégep Limoilou,* Québec, 6 p.

QUÉBEC, COMMISSION D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL – CÉEC (2008). *Cadre d'analyse – Évaluation de l'efficacité des plans stratégiques des cégeps*, Québec, 11 p.

QUÉBEC, COMMISSION D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL – CÉEC (2007). *Rapport d'évaluation – Plan stratégique 2007-2012 Cégep Beauce-Appalaches,* Québec, 6 p.

QUÉBEC, COMMISSION D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL – CÉEC (2006). *Les plans stratégiques des cégeps : un premier bilan d'évaluation,* Québec, 33 p.

QUÉBEC, COMMISSION D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL – CÉEC (2005). *L'évaluation des plans stratégiques des cégeps : cadre d'analyse,* Québec, 33 p.

QUÉBEC, SECRÉTARIAT AUX PRIORITÉS ET AUX PROJETS STRATÉGIQUES DU MINISTÈRE DU CONSEIL EXÉCUTIF – MCE (2008). *La planification stratégique au Gouvernement du Québec. Théorie et pratique,* Québec, 45 p.

QUÉBEC, MCE (Page consultée le 5 janvier 2011). *Planification stratégique au gouvernement du Québec – Historique au sein de l'adnimistration publique québécoise*, [en ligne], http://www.mce.gouv.qc.ca/planification-strategique/experience/historique.html

QUÉBEC, MELS (Page consultée le 23 février 2013). *Centres collégiaux de transfert de technologie - mandat*, [en ligne], http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/cctt/cctt-mandat.asp

QUÉBEC, MELS (2005). *Plan stratégique du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport 2005-2008*, Québec, Gouvernement du Québec, 32 p.

QUÉBEC, MELS (2009). *Plan stratégique 2009-2013 du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et Plan stratégique 2009-2013 de la Commission consultative de l'enseignement privé*, Québec, Gouvernement du Québec, 28 p.

QUÉBEC, MELS-DGRT (2006). *Document consolidé concernant certaines conditions de travail des hors cadres des collèges d'enseignement général et professionnel*, Août 2006.

QUY NGUYEN, Huy (2001). « Time, temporal capability, and planned change », *Academy of Management Review*, vol. 26, n° 4, p. 601-623.

RÉSEAU CANADIEN DES ENTREPRISES D'ENTRAÎNEMENT (Page consultée le 23 février 2013). *Accueil*, [en ligne], http://www.rcee-cpfn.ca/

SAVARD, Denis, Lucie HÉON et Thérèse HAMEL (2008). « Mémoire vive de bâtisseurs : entrevue avec Jean-Paul Desbiens et Jean-Noël Tremblay », dans Lucie Héon, Denis Savard et Thérèse Hamel (dir.). *Les cégeps : une grande aventure collective québécoise*, 2e édition, Québec, Les Presses de l'Université Laval, chapitre 10, p. 34-56.

SCARSELLETTA, Mario (1994). « Reframing Organizations: Artistry, Choice, and Leadership », *Industrial & Labor Relations Review*, vol. 47, n° 2, p. 342.

SELZNICK, Philip (1996). « Institutionalism "old" and "new" », *Administrative Science Quarterly*, vol. 41, n° 2, p. 270-277.

SENGE, Peter (1990). *La cinquième discipline. L'art et la manière des organisations qui apprennent*, Paris, First, 462 p.

SENGE, Peter M. (2006a). *The fifth discipline : the art and practice of learning organizations*, 2e édition, New York, Doubleday, 445 p.

SENGE, Peter (2006b). « Systems Citizenship: The Leadership Mandate for this Millenium », *Leader to Leader*, summer 2006, p.21-26.

SENGE, Peter et al. (2006). *Presence*, 2e édition, New York, Random House, 289 p.

SHOOK, Sue (2000). « Reframing Organizations: Artistry, Choice, and Leadership, 2d ed. », *NASSP Bulletin,* January 2000, p. 88-89.

SIMON, Herbert A. (1947) *Administrative Behavior: A Study of Decision-Making Processes in Administrative Organization*, New York, The Macmillan Company, 259 p.

SULLIVAN, Timothy M. et Emily C. RICHARDSON (2011). « Living the Plan: Strategic Planning Aligned with Practice and Assessment », *The Journal of Continuing Higher Education*, vol. 59, n° 1, p. 2-9.

TAYLOR, James et Maria De Lourdes MACHADO (2006). « Higher education leadership and management : from conflict to interdependence through strategic planning », *Tertiary Education and Management*, n° 12, p. 137-160.

TORSET, Christophe (2002). « La notion de réflexion stratégique : une approche par les contextes », *XIème conférence internationale de management stratégique*, (Paris 2002), 28 p.

TREMBLAY, Yvon et Jacques DROLET (1999). *Profil de compétences des gestionnaires en ressources matérielles du gouvernement du Québec*, École nationale d'administration publique, inédit, 31 p.

TRUDEL, Louis, Claudine SIMARD et Nicolas VONARX (2007). « La recherche qualitative est-elle nécessairement exploratoire? », *Recherches qualitatives – Actes du colloque Recherche qualitative : les questions de l'heure*, Hors Série, n° 5 –p. 38-45.

WOOTEN, Melissa et Andrew J. HOFFMAN (2008). « Organizational Fields : Past, Present and Future », dans Royston Greenwood et al. (dir.). *The SAGE Handbook of Organizational Institutionalism*, London, SAGE Publications, chapitre 4, p. 130-147.

ZILBER, Tammar B. (2008). « The Work of Meaning in Institutional Processes and Thinking », dans Royston Greenwood et al. (dir.). *The SAGE Handbook of Organizational Institutionalism*, London, SAGE Publications, chapitre 5, p. 151-169.

APPENDICE A – POPULATION ÉTUDIANTE DES CÉGEPS

Population étudiante des cégeps

pour fins de détermination de la taille

Établi à partir des données retrouvées sur les sites Internet corporatifs des cégeps

Cégep	Nombre d'étudiants à temps complet à l'enseignement régulier (arrondi)		Site Internet
Cégep Beauce-Appalaches	1 500	(Petit)	www.cegepba.qc.ca
Collège François-Xavier-Garneau	5 700	(Grand)	www.cegep-fxg.qc.ca
Cégep de Lévis-Lauzon	3 100	(Moyen)	www.clevislauzon.qc.ca
Cégep Limoilou	5 600	(Grand)	www.climoilou.qc.ca
Cégep de Thetford	+/- 1000	(Petit)	www.cegepth.qc.ca
Cégep de Sainte-Foy	8 000	(Grand)	www.cegep-ste-foy.qc.ca

Note :
Les données statistiques sur les effectifs étudiants ne semblent être l'objet d'aucune diffusion officielle. Nous les retrouvons tantôt dans des textes du site Internet, tantôt dans des publications diverses (évaluation institutionnelle, plan stratégique, etc.).

APPENDICE B – LETTRE-TYPE DE SOLLICITATION

Saint-Benjamin, le 11 octobre 2011

Nom du destinataire
Nom du Cégep
Adresse du Cégep

Madame ,

Dans le cadre de la préparation de mon mémoire de maîtrise, je mène actuellement un projet de recherche à l'intérieur duquel j'étudie la planification stratégique. Je m'intéresse plus particulièrement l'opportunité qu'offre ce processus (ou non) aux gestionnaires qui y sont associés d'utiliser ou de développer « leur » pensée stratégique. Ce projet est réalisé à l'ÉNAP sous la co-supervision de M. Daniel Maltais, professeur et de Natalie Rinfret, professeure titulaire et titulaire de la Chaire La Capitale en leadership dans le secteur public.

Le projet se situe dans le contexte où le gouvernement du Québec a placé la planification stratégique au cœur de son approche de gestion axée sur les résultats. Dans le cas des cégeps, l'obligation d'élaborer un plan stratégique a été enchâssée dans la *Loi sur les collèges d'enseignement généraux et professionnel* en décembre 2001 (art. 16.7). En ce sens, j'ai choisi de réaliser mon étude auprès de gestionnaires de cégeps, en poste ou à la retraite, des régions de Québec et de Chaudière-Appalaches. Les hors-cadres et les cadres de direction constituent la population visée par l'étude. Je souhaite rencontrer des gestionnaires qui ont participé à l'élaboration du deuxième plan stratégique dans un cégep.

J'entends réaliser avec les participants un entretien d'une durée approximative de 60 minutes. Au cours de cet entretien, je souhaite aborder trois thèmes. D'abord, je chercherai à mieux connaître votre cégep. Ensuite, je m'attarderai à l'exercice de planification stratégique tel qu'il s'est réalisé dans votre cégep. Enfin, je m'intéresserai au « vécu » du gestionnaire interviewé en lien avec la planification stratégique. Notez que je me rendrai directement au Cégep afin de mener les entrevues, ou encore au lieu jugé le plus opportun par le participant.

Un contact téléphonique sera établi avec vous d'ici quelques jours. J'aimerais discuter avec vous afin d'identifier, parmi les individus qui ont participé à l'exercice de réalisation de la deuxième planification stratégique au sein de votre établissement, des candidats répondant à nos critères et susceptibles d'être intéressés à participer à notre projet.

Espérant pouvoir compter sur votre disponibilité pour ce premier contact, je vous prie d'agréer, Madame, mes salutations distinguées.

Martin Veilleux
Étudiant à la maîtrise en administration publique
École nationale d'administration publique
☎: 418-594-1353
💻: tanguayveilleux@beaucesansfil.com

Recherche menée sous la co-supervision de :

Daniel Maltais

Professeur
ENAP à Québec

☎: 418-641-3000 p. 6539
💻: daniel.maltais@enap.ca

Natalie Rinfret
Professeure titulaire
Titulaire de la Chaire La Capitale en leadership dans le secteur public
ENAP à Québec

☎: 418-641-3000 p. 6633
💻: natalie.rinfret@enap.ca

APPENDICE C – GUIDE D'ENTREVUE

GUIDE D'ENTREVUE

Entretien semi-dirigé

Objectif de l'entrevue :

Évaluer le niveau d'utilisation des différentes approches de l'organisation en mesurant (1) le nombre d'approches utilisées en différentes occasions et (2) la fréquence de leur utilisation.

Question 1 :

Pouvez-vous résumer les grandes étapes de votre parcours professionnel, en situant particulièrement à travers celles-ci votre participation au processus de planification stratégique [année] – [année] dont il sera question aujourd'hui ?

Question 2 :

J'aimerais que vous me présentiez le Cégep de … . Comment décririez-vous votre organisation ?

Sous-questions (au besoin)
• Vous serait-il possible de me parler de l'histoire du Cégep de ….?
• Pouvez-vous séparer l'histoire du Cégep …. en étapes et caractériser chacune de ces étapes ?
• Pouvez-vous me situer le Cégep …. dans son contexte institutionnel plus large ?
• Ce contexte est-il reflété, concrètement, dans le plan stratégique et si oui, comment se manifeste-t-il ?
• À quel point le quotidien du Cégep est-il le reflet de ce qui est enchâssé dans la planification stratégique ?
• Quelle est la place et / ou l'influence de la planification stratégique dans l'évolution du Cégep ….. ?

Question 3 :

Maintenant, je vous propose d'aborder l'exercice de réalisation du plan stratégique [année] – [année] dans votre établissement. Comment cela s'est-il passé ?

Sous-questions (au besoin)
• Pouvez-vous m'expliquer comment l'exercice de planification stratégique s'est déroulé dans votre établissement ?
• Est-ce que le processus s'est déroulé tel que prévu initialement ?
• De quelle manière les différentes tâches ont été réalisées au cours de l'exercice ?
• S'il y a lieu, pouvez-vous nous décrire un moment, une séquence, un segment, certaines discussions ou interventions particulières que vous jugez «critiques » ou « significatifs » dans la réalisation de l'exercice ?
• D'après vous, qu'est-ce que l'organisation retire de cet exercice de planification stratégique ?
• Quels liens pouvons-nous établir entre l'évolution récente du Cégep et cet exercice de planification ?

Question 4 (Ouverture):

Comment vous situez-vous comme individu et [titre d'emploi] dans cette planification stratégique ?

Sous-questions (au besoin)
• Quel rôle avez-vous joué dans ce processus - avant et pendant - la réalisation de la planification stratégique ?
• Quel rôle vous reste-t-il à jouer aujourd'hui ?
• Y a-t-il des « enjeux » pour vous en lien à la réalisation de l'exercice ou à la mise en œuvre du plan ?
• Diriez-vous que la planification stratégique a été l'occasion pour vous de réaliser certains apprentissages ? Lesquels ?

APPENDICE D – LETTRE-TYPE DE CONFIRMATION

Saint-Benjamin, le …….. 2011

Nom du destinataire
Nom du Cégep
Adresse du Cégep

Objet : Confirmation de notre rencontre prévue le _____

Madame ,

Permettrez-moi d'abord de vous remercier une fois de plus d'accepter de participer à un entretien dans le cadre de mon projet de mémoire de maîtrise. Tel que nous l'avons convenu lors de notre conversation téléphonique du ____ octobre dernier, je vous confirme par écrit l'heure et le lieu de notre rencontre. Vous retrouverez également une bref rappel du projet ainsi que les principales questions que je compte aborder avec vous lors de cet entretien.

Ainsi, voici les coordonnées que j'ai noté :

Date :
Heure :
Adresse :
Local :
Téléphone (cas fortuit) :

Par ailleurs, je vous rappelle que mon projet de recherche porte sur le processus de planification stratégique. Je m'intéresse plus particulièrement à l'opportunité qu'offre ce processus d'utiliser ou de développer la pensée stratégique des gestionnaires impliqués. Ce projet est réalisé sous la co-supervision de M. Daniel Maltais et de Natalie Rinfret, tous deux professeurs à l'ÉNAP.

Le gouvernement du Québec a placé la planification stratégique au cœur de son approche de gestion axée sur les résultats. Dans le cas des cégeps, l'obligation d'élaborer un plan stratégique a été enchâssée dans la *Loi sur les collèges d'enseignement généraux et professionnel* en décembre 2001 (art. 16.7). En ce sens, j'ai choisi de réaliser mon étude

auprès de gestionnaires de cégeps, en poste ou à la retraite, des régions de Québec et de Chaudière-Appalaches. Les hors-cadres et les cadres de direction constituent la population visée par l'étude. Je rencontrerai des gestionnaires qui ont participé à l'élaboration du deuxième plan stratégique dans un cégep. J'entends réaliser avec vous un entretien d'une durée approximative de 60 minutes et ne devant pas excéder 75 minutes.

Lors de cet entretien, je vous soumettrai quatre questions, auxquelles pourront éventuellement s'ajouter des sous-questions. Je vous signale que le temps consacré à la quatrième question devrait représenter environ la moitié de la durée de notre entretien (30 minutes). Voici ces questions :

1. **Pouvez-vous résumer les grandes étapes de votre parcours professionnel, en situant particulièrement à travers celles-ci votre participation au processus de planification stratégique … - … dont il sera question aujourd'hui ?**
2. **J'aimerais que vous me présentiez le Cégep de …. Comment décririez-vous votre organisation ?**
3. **Maintenant, je vous propose d'aborder l'exercice de réalisation du plan stratégique 20.. – 20.. dans votre établissement. Comment cela s'est-il passé ?**
4. **Comment vous situez-vous comme individu et [fonction] dans cette planification stratégique ?**

Je vous remercie de votre disponibilité et vous prie d'agréer, Madame, mes salutations distinguées.

Martin Veilleux
Étudiant à la maîtrise en administration publique
École nationale d'administration publique
☎: 418-594-1353
💻: tanguayveilleux@beaucesansfil.com

Recherche menée sous la co-supervision de :

Daniel Maltais
Professeur
ENAP à Québec
☎: 418-641-3000 p. 6539
💻: daniel.maltais@enap.ca

Natalie Rinfret
Professeure titulaire
Titulaire de la Chaire La Capitale en leadership dans le secteur public
ENAP à Québec
☎: 418-641-3000 p. 6633
💻: natalie.rinfret@enap.ca

APPENDICE E – MOTS-CLÉS : CODIFICATION DES APPROCHES DE L'ORGANISATION (VERSION ORIGINALE ANGLAISE)

Criteria for Coding Frame Responses

Frame	Frame-Related Issues	Frame-Related Actions
Structural	Coordination and control; clarity or lack of clarity about goals, roles, or expectations; references to planning, budgeting, and evaluation; discussion of analysis or its absence (for example, feasibility studies, institutional analysis); issues around policies and procedures.	Reorganizing, implementing, or clarifying policies and procedures; developing new information, budgeting, or control systems, adding new structural units, planning processes
Human Resource	Discussions of individuals' feelings, needs, preferences, or abilities (for example, problems of individual performance or staff quality); references to the importance of participation, listening, open communciations, involvement in decision-making, morale; discussion of interpersonal relationships; emphasis on collaboration, win-win, and a sense of family or community	Processes of participation and involvement (task forces, open meetings, etc.), training, recruiting new staff, workshops and retreats, empowerment, organization development, and quality-of-work life programs
Political	Focus on conflict or tension among different constituencies, interest groups, or organizations; competing interests and agendas; disputes over allocation of scarce resources; games of power and self-interest	Bargaining, negotiation, advocacy, building alliances, and networking with other key players
Symbolic	Discussions of institutional identity, culture, or symbols; discussions of the image that will be projected to different audiences; discussion of the symbolic importance of existing practices, rituals, or artifacts (for example, symbolic attachment to an old building on campus); emphasis on influencing how different audiences will interpret or frame an activity or decision	Creating or revitalizing ceremonies and rituals, working to develop or restate the institution's vision, working on influencing organizational culture, using self as a symbol

Reproduit à partir de :
BOLMAN, Lee G. et Terrence E. DEAL (1992). « Leadership and Management Effectiveness: A Multi-Frame, Multi-Sector Analysis », *Human Resource Management*, Winter 1991, vol. 30, n° 4, p. 516.

APPENDICE F - MOTS-CLÉS : CODIFICATION DES APPROCHES DE L'ORGANISATION (VERSION TRADUITE ET ADAPTÉE)

Table d'encodage – version définitive

Approche	Frame-Related Issues	Codes – « sujets » (en français)
Structurelle	Coordination and control	Coordination et contrôle
	Clarity or lack of clarity about goals, roles, or expectations	Clareté des buts, rôles et attentes (ou manque de…)
	References to planning, budgeting, and evaluation; issues around policies and procedures.	Référence à : planification, budgétisation, contrôle, politiques et procédures
		Référence à la planification (plan de réussite)
		Référence à la planification (mise en oeuvre)
	Discussion of analysis or its absence (for example, feasibility studies, institutional analysis).	Discussion sur l'analyse (ou l'absence d'analyse)
Ressources humaines	Discussions of individuals' feelings, needs, preferences.	Émotions, besoins et préférences des individus
	Discussions of individuals' abilities (for example, problems of individual performance or staff quality).	Habiletés des individus
	References to the importance of participation.	Importance de la participation
	References to the importance of listening, open communications.	Écoute et communication ouverte
	References to the importance of involvement in decision-making.	Implication dans la prise de décisions
	Morale; discussion of interpersonal relationships;	Moral de troupes, ambiance de travail et relations interpersonnelles
	Emphasis on collaboration, win-win	Collaboration et approche « gagnant-gagnant »
	Sense of family or community.	Sens de la communauté
Politique	Focus on conflict or tension among different constituencies, interest groups, or organizations.	Conflits ou tensions
	Competing interests and agendas.	Intérêts et/ou agendas divergents
	Disputes over allocation of scarce resources	Allocation des ressources
	Games of power and self-interest.	Jeux de pouvoir et intérêts personnels
Symbolique	Discussions of institutional identity.	Identité institutionnelle
	Culture, or symbols.	Culture et symboles
	Discussions of the image that will be projected to different audiences, emphasis on influencing how different audiences will interpret or frame an activity or decision.	Image projetée et interprétation que les différents publics feront de nos décisions
	Discussion of the symbolic importance of existing practices, rituals, or artifacts (for example, symbolic attachment to an old building on campus).	Importance symbolique des pratiques actuelles

Approche	Frame-Related Actions	Codes « actions » (en français)
Structurelle	Reorganizing, implementing, or clarifying policies and procedures.	Réorganiser, implanter, clarifier les politiques et procédures
	Developing new information.	Développer la nouvelle information
	Budgeting, or control systems.	Budgéter et contrôler
	Adding new structural units.	Ajouter nouvelles unités / services
	Planning processes.	Réaliser le processus de planification
Ressources humaines	Processes of participation and involvement (task forces, open meetings, etc.).	Engager dans un processus participatif
	Training, recruiting new staff.	Former et/ou recruter du personnel
	Workshops and retreats.	Tenir des ateliers de travail et retraites
	Empowerment, organization development.	Favoriser le pouvoir d'agir (empowerment) et le développement organisationnel
	Quality-of-work life programs.	Qualité de vie au travail
Politique	Bargaining, negotiation.	Marchander et négocier
	Advocacy.	Plaidoyer
	Building alliances.	Bâtir des alliances
	Networking with other key players.	Réseauter les acteurs clés
Symbolique	Creating or revitalizing ceremonies and rituals.	Créer ou revitaliser des rituels
	Working to develop or restate the institution's vision.	Développer ou rétablir la vision institutionnelle
	Working on influencing organizational culture.	Influencer la culture organisationnelle
	Using self as a symbol.	S'utiliser comme exemple (symbole)

Codes complémentaires – pour fins d'exploration des relations

Catégorie	Codes utilisés
Cheminement de carrière en milieu	15 ans ou moins
	+ de 15 et maximum 20 ans
	+ de 20 et maximum 25 ans
	+ de 25 ans
Développement du gestionnaire interviewé	Pensée stratégique
	Apprentissages