

HEC MONTRÉAL

**La mise en œuvre de la planification stratégique dans le milieu
universitaire : le cas d'une faculté montréalaise**

par

Lina Manoli

Anne Pezet

HEC Montréal

Directrice de recherche

**Sciences de la gestion
(Spécialisation Management)**

*Mémoire présenté en vue de l'obtention
du grade de maîtrise ès sciences en gestion
(M. Sc.)*

Août 2021
© Lina Manoli, 2021

Avis de conformité du CER

HEC MONTRÉAL

Comité d'éthique de la recherche

CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE

La présente atteste que le projet de recherche décrit ci-dessous a fait l'objet d'une évaluation en matière d'éthique de la recherche avec des êtres humains et qu'il satisfait aux exigences de notre politique en cette matière.

Projet # : 2020-3634

Titre du projet de recherche : Le développement du sentiment d'appartenance des employés à dans une faculté d'une université montréalaise , par la mise en place des projets mobilisateurs

Chercheur principal :

Lina Manoli,

Directeur/codirecteurs :

Anne Pezet

Professeur - HEC Montréal

Date d'approbation du projet : 10 octobre 2019

Date d'entrée en vigueur du certificat : 10 octobre 2019

Date d'échéance du certificat : 01 octobre 2020

Maurice Lemelin
Président
CER de HEC Montréal

RENOUVELLEMENT DE L'APPROBATION ÉTHIQUE

La présente atteste que le projet de recherche décrit ci-dessous a fait l'objet d'une évaluation en matière d'éthique de la recherche avec des êtres humains et qu'il satisfait aux exigences de notre politique en cette matière.

Projet # : 2020-3634

Titre du projet de recherche : Le développement du sentiment d'appartenance des employés à dans une faculté d'une université montréalaise , par la mise en place des projets mobilisateurs

Chercheur principal :
Lina Manoli, étudiante M. Sc.
HEC Montréal

Directeur/codirecteurs :
Anne Pezet
Professeur - HEC Montréal

Date d'approbation du projet : 10 octobre 2019

Date d'entrée en vigueur du certificat : 01 octobre 2020

Date d'échéance du certificat : 01 octobre 2021

Maurice Lemelin
Président
CER de HEC Montréal

ATTESTATION D'APPROBATION ÉTHIQUE COMPLÉTÉE

La présente atteste que le projet de recherche décrit ci-dessous a fait l'objet des approbations en matière d'éthique de la recherche avec des êtres humains nécessaires selon les exigences de HEC Montréal.

La période de validité du certificat d'approbation éthique émis pour ce projet est maintenant terminée. Si vous devez reprendre contact avec les participants ou reprendre une collecte de données pour ce projet, la certification éthique doit être réactivée préalablement. Vous devez alors prendre contact avec le secrétariat du CER de HEC Montréal.

Projet # : 2020-3634 - Appartenance des employés dans une faculté universitaire montréalaise

Titre du projet de recherche : Le développement du sentiment d'appartenance des employés à dans une faculté d'une université montréalaise , par la mise en place des projets mobilisateurs

Chercheur principal :
Lina Manoli

Directeur/codirecteurs :
Anne Pezet

Date d'approbation initiale du projet : 10 octobre 2019

Date de fermeture de l'approbation éthique : 14 juillet 2021

Eric Lefrançois
Pour Maurice Lemelin

Président du CER de HEC Montréal

Sommaire

Ce mémoire s'intéresse à la mise en œuvre de la planification stratégique dans le milieu universitaire. Plus précisément, nous nous penchons sur les enjeux et contraintes auxquels les gestionnaires peuvent être confrontés durant cette activité. Cette recherche se veut une réflexion théorique et méthodologique sur le sujet. Bien qu'une littérature abondante ait été vue en lien avec la planification stratégique dans les organisations, les écrits concernant sa mise en œuvre ne sont pas nombreux. Afin d'arriver aux résultats et conclusions présentés dans ce mémoire, nous avons conduit une étude qualitative d'exploration dans une faculté d'une université montréalaise. Par sa démarche exploratoire, ce travail se veut une introduction en la matière. Nous considérons toutefois les conclusions qui en découlent dignes de mention et pensons qu'elles pourraient servir de tremplin servant à orienter d'autres études sur le sujet. Notre contribution théorique prend la forme de recommandations pouvant réduire les effets néfastes des modèles moins flexibles de gestion de planification stratégique. Pour terminer, nous proposerons des avenues et applications dont pourraient profiter les gestionnaires des facultés afin de les aider dans l'atteinte de leurs objectifs de croissance et de répondre à la vélocité de leurs environnements à travers la gestion de la mise en œuvre de la planification stratégique.

Mots clés : stratégie, planification stratégique, mise en œuvre de la planification stratégique, milieu universitaire, complexité organisationnelle

Table des matières

Avis de conformité du CER	i
Sommaire	iv
Table des matières	v
Remerciements	vii
INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1 : Revue de la littérature et cadre théorique intégrateur.....	5
1.1. La planification stratégique et sa mise en œuvre : définitions, défis, pièges	5
1.1.1 Les définitions de la planification.....	5
1.1.1.1 La planification stratégique	7
1.1.2 La question de formalisation	8
1.1.3 Les buts de la planification stratégique	9
1.1.4 La mise en œuvre de la planification stratégique : défis et pièges	10
1.1.5 Les défis de la mise en œuvre de la planification stratégique	11
1.1.5.1 L'implication des gestionnaires	15
1.1.5.2 La planification et le changement.....	16
1.1.5.3. Le piège de détachement	17
1.1.5.4 Le piège de formalisation	18
1.1.6 Quelques principes de base pour une mise en œuvre d'une planification stratégique réussie.....	19
Synthèse du sous-chapitre.....	20
1.2. La mise en œuvre de la planification stratégique dans le milieu universitaire.....	21
1.2.1. La perspective organisationnelle	21
1.2.2. La question de complexité organisationnelle.....	24
1.2.3 Le New Public Management	27
1.2.4. La question de gouvernance des universités.....	28
1.2.4 La mise en œuvre de la planification stratégique dans les universités	31
Synthèse du sous-chapitre.....	34
1.3 Le cadre théorique intégrateur.....	35
1.3.1. La perspective technique	36

1.3.2. Les perspectives sociales	37
CHAPITRE 2 : Méthodologie	41
2.1. L'étude de cas	41
2.2. Le journal de bord.....	43
2.3 L'observation participante.....	44
2.4 Les forces et les limites de la méthode	45
2.5. La démarche d'analyse	47
CHAPITRE 3 : La mise en œuvre de la planification stratégique – le cas de la faculté d'une université montréalaise	48
La présentation de la planification stratégique de la Faculté	49
La construction des équipes <i>chantiers</i>	52
Le passage à l'action	54
L'élaboration d'un plan de chantier	55
Le bilan de fin d'année.....	69
CHAPITRE 4 : Analyse et résultats.....	70
4.1 La planification stratégique et sa présentation	70
4.2 L'adhésion des acteurs.....	72
4.3 La participation – source de mobilisation	73
4.4 Le travail sur le chantier – un laboratoire d'apprentissage collectif.....	77
Synthèse du chapitre.....	78
CHAPITRE 5 : Conclusion et discussion	80
5.1 Conclusions	80
5.2 Contributions	81
5.3 Limites et avenues de recherches	81
Bibliographie.....	i

Remerciements

Merci à tous ce qui m'ont aidé, de près ou de loin.

Je tiens à remercier plus particulièrement la directrice de mon projet de recherche, professeure Anne Pezet, elle a été une source d'inspiration tout au long de mon cheminement académique. Ses commentaires judicieux et ses conseils m'ont été d'une aide précieuse à chacune des étapes de cette recherche.

Je tiens aussi à remercier de tout mon cœur mon conjoint et mes enfants pour leur patience, compréhension, soutien et encouragement quotidien dans ce long périple. Vous étiez toujours là quand j'ai eu besoin de puiser à une source rassurante.

Merci!

INTRODUCTION

La planification stratégique est une activité importante pour les organisations, car elle complète la pensée stratégique (Heracleous, 1998). Il existe sur ce sujet une vaste littérature avec de nombreuses applications dans tous les domaines. Or, ce n'est que récemment que les universités ont fait appel aux méthodes et aux techniques des entreprises pour planifier leur avenir (Arguin, 1986).

Dans un avis adressé à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2008), le Conseil supérieur de l'éducation (CSE, 2008) évoque que les systèmes d'enseignement supérieur partout dans le monde, y compris celui du Québec, connaissent des changements importants. Il est notamment question de « l'internationalisation de la formation et de la recherche, la contribution exigée des universités à la prospérité économique des nations (par la formation du personnel hautement qualifié et le développement de la recherche), la diversification des sources de financement des activités universitaires, ou encore la massification de l'enseignement supérieur » (CSE, 2008 : 1).

Ces transformations se traduisent par « de nouveaux modes de gestion du système universitaire qui font davantage place à la reddition de comptes par les établissements, à la création de mécanismes d'assurance qualité, à un financement conditionnel à l'atteinte de résultats et au renforcement de l'autonomie des établissements, y compris le renforcement du pouvoir des dirigeants universitaires par les nouveaux rôles qui incombent aux recteurs dans ce contexte » (CSE, 2008 : 1).

Les dirigeants universitaires, aussi bien les directeurs que les cadres intermédiaires, souhaitent disposer d'informations et de résultats d'analyse de plus en plus complets et précis sur le fonctionnement et l'évolution de leur établissement (Massicotte, 1995a). Cette demande s'explique tout autant par la reddition des comptes à laquelle ils sont tenus, et ce, avec de plus en plus de rigueur, que par l'importance devenue stratégique des universités pour le développement des sociétés. Cette importance est, par ailleurs, augmentée par la diversité et l'ampleur des attentes exprimées par les différentes catégories d'acteurs sociaux engagés dans un même projet, mais n'ayant pas tous les

mêmes vues sur les moyens d'y parvenir (Crozier et Friedberg, 1977; Musselin, 2019). Elle est également accrue par les contraintes du financement, ou, bien encore par « les déficiences des savoirs et des savoir-faire en matière de planification et de développement » (Massicotte, 1995a : 70) dans le cadre des systèmes universitaires. On n'en sait pas beaucoup, en effet, sur ce qui gouverne, en définitive, l'évolution des organismes producteurs et diffuseurs de connaissances de haut niveau, souvent qualifiés de *boîtes noires* (Massicotte, 1995a : 70).

Parmi les questions qui font actuellement l'objet de réflexion, d'analyse et de recherche, celle de l'élaboration, du suivi et de l'évaluation de l'activité de planification occupe une place centrale (Massicotte, 1995a). D'une part, les dirigeants universitaires souhaitent disposer d'instruments plus fins pour assumer la fonction de planification. De l'autre, sur un plan proprement intellectuel, il faut constater que les universités québécoises se sont livrées depuis quelques dizaines d'années à une intense activité de planification (Massicotte, 1995a). Dans un avis récent, le Conseil des universités a répertorié et analysé les documents de planification, en vigueur au moment de l'étude, dans les établissements universitaires québécois. Ce répertoire atteste de l'ampleur et de l'intensité des activités de planification. Selon l'étude, presque tous les établissements - 17 sur 19 - disposent d'un plan, dont l'horizon et les rubriques correspondent d'assez près au concept de la planification dite stratégique (Massicotte, 1995a).

Toutefois la question de l'impact réel de cette activité sur le fonctionnement et le développement des établissements n'a pas été étudiée. Alors que l'on cherche à donner encore plus d'ampleur à la fonction de planification, aussi bien au Québec qu'à l'étranger, et que les universités québécoises disposent d'une expérience assez riche en cette matière, la pertinence d'une recherche sur ce thème s'impose. (Massicotte, 1995a)

La distinction fondamentale entre le processus formel de planification et le processus informel, soit la formulation et la mise en œuvre d'intentions stratégiques reconnues comme telles et endossées par les instances dirigeantes, par opposition à celles effectivement poursuivies par tout acteur institutionnel, y compris la direction, sans

nécessairement faire l'objet d'approbation ou de reconnaissance officielle, n'est pratiquement jamais faite (Massicotte, 1995a).

Dans le cadre de ce mémoire, nous tenterons de répondre à la question : *Comment la planification stratégique est mise en œuvre dans un milieu universitaire et quelles sont les contraintes gestion qui surgissent lors de la réalisation de cet exercice?* Notre étude s'inscrit dans une démarche exploratoire d'un phénomène complexe sur lequel il existe peu de littérature scientifique récente et qui sera conduite dans le cadre d'une faculté d'une université montréalaise. Pour respecter la confidentialité requise, l'anonymat sera gardé concernant le nom de la faculté ainsi que ceux des personnes impliquées dans le processus d'observation.

Pour répondre à notre question de recherche, nous commencerons par une revue de littérature construite de deux parties. La première, abordera les définitions et les buts de la planification stratégique dans les organisations en général, les défis de sa mise en place, ainsi que les pièges auxquels sont confrontés les gestionnaires du monde entier et des organisations de toutes sortes. Mintzberg nous a grandement influencés dans notre approche d'analyse de cette partie de la question de recherche. Dans la deuxième partie, nous explorerons les spécificités organisationnelles des universités et leurs implications dans la gestion. Nous y traiterons, entre autres, de la gouvernance des universités et leur organisation interne, ainsi que des contraintes qui surgissent lors de la mise en place de la planification stratégique.

Afin de satisfaire au critère de scientificité et à la rigueur scientifique, nous poserons, en conclusion de ce premier chapitre, notre cadre conceptuel, qui sera principalement construit à partir des théories de management vues dans la revue de littérature. Il a également été mis à l'épreuve à travers les observations notées sur le terrain d'études et qui permettront de mettre en lumière les spécificités organisationnelles et opérationnelles d'une faculté lors de la planification stratégique et sa mise en œuvre.

Par la suite, nous expliquerons notre méthodologie de recherche, l'observation participante, et nous présenterons le type d'activités que nous avons choisi d'étudier, notre

méthode de collecte de données et d'analyse qualitative, qui nous permettra de mobiliser notre modèle en fonction des résultats observés sur le terrain.

L'histoire détaillée sur la mise en œuvre de la planification stratégique dans une faculté d'une université montréalaise sera l'objet du troisième chapitre, qui s'appuiera volontairement sur des citations tirées des observations écrites, l'objectif étant de demeurer fidèle aux propos tenus par les participants et aux perceptions notées par l'observateur.

Le dernier chapitre présentera l'analyse et les résultats de notre recherche. Nous terminerons le travail en exposant quelques-unes des contributions pratiques pour les professionnels impliqués dans la mise en œuvre de la planification stratégique dans le milieu universitaire et en proposant des avenues de recherches afin de poursuivre les études dans ce domaine.

CHAPITRE 1 : Revue de la littérature et cadre théorique intégrateur

L'originalité et la contribution de ce travail de recherche résident dans la mobilisation de la littérature scientifique portant sur la mise en œuvre de la planification stratégique et notamment dans les milieux universitaires. Plus précisément, le croisement de ces deux littératures permettra d'explorer comment la planification stratégique est mise en œuvre dans un milieu universitaire et quelles sont les contraintes gestion qui surgissent lors de la réalisation de cet exercice. En outre, ce sujet est assez novateur, car très peu de recherches se sont appliquées à son étude.

1.1. La planification stratégique et sa mise en œuvre : définitions, défis, pièges

Dans cette première section, nous dégagerons les principaux défis et pièges auxquels les gestionnaires doivent faire face lors de la planification et de son implémentation. Il nous semble toutefois pertinent de commencer par la définition de ce qui est la planification stratégique.

1.1.1 Les définitions de la planification

L'histoire des organisations illustre le long cheminement des activités de planification pour réaliser les buts de l'institution (Arguin, 1986), mais ce n'est qu'au début du siècle qu'on retrouve clairement dans la littérature scientifique la notion de planification, lorsque des classiques comme Taylor et Fayol se penchent sur le phénomène de l'organisation. En effet, la révolution industrielle a donné naissance à l'étude systématique du travail et aux principes de l'organisation et de la planification (Arguin, 1986), « étape essentielle dans le cycle administratif PODC » (Déry, Pezet et Sardais, 2015).

La planification est apparue en force au milieu des années 60, lancée par la popularité du livre de Igor Ansoff, *Corporate Strategy*, à une période et dans des conditions favorables aux prévisions à long terme. Il l'a incluse dans un cadre plus large et dans une démarche continue qu'il a nommée « management stratégique » (Ansoff, 1965). Dans son livre *Grandeur et décadence de la planification stratégique* et après l'analyse de plusieurs propositions de définition, Mintzberg retient que la planification est une procédure formalisée qui a pour but de produire un résultat articulé sous la forme d'un système intégré de décisions (Mintzberg, 1994a). Autrement dit, la planification fait toujours appel à la formalisation, ce qui signifie qu'elle décompose un processus en des étapes clairement définies. La planification est donc associée à l'analyse « rationnelle » (Mintzberg, 1994b : 67).

Selon certains auteurs, planifier, c'est « penser le futur », c'est-à-dire simplement tenir compte du futur (Bolan, 1974, cité par Mintzberg, 1994a). Mintzberg (1994a) soutient aussi que c'est « l'action disposée en avance » et d'après McCune, la planification stratégique s'appuie sur une théorie et une préparation de l'avenir distinctes de la planification à long terme (McCune, 1986, cité par Mintzberg, 1994a). D'après Mintzberg (1994a), le problème de cette définition est qu'elle est sans limites. La maxime « gérer c'est regarder vers l'avenir » donne une bonne idée de l'importance qu'il faut attacher à la planification dans le monde des affaires. Aussi, selon Fayol (1999), si la prévision n'est pas tout dans la gestion, c'en est au moins une partie essentielle (Fayol *et al.*, 1999).

Planifier, pour d'autres auteurs, c'est contrôler le futur (Mintzberg, 1994a), créer un futur désiré et les moyens qui permettront de le réaliser (Ackoff, 1970). Cette approche repose sur la croyance que l'avenir peut être influencé et façonné par des actions présentes, au lieu de tenir pour acquis que les tendances actuelles vont directement se prolonger dans le futur (Kaufman et Herman, 1991). Mintzberg (1994a) est de l'avis qu'en réalité, nous avons besoin d'une définition de la planification qui nous dise, non pas que nous avons besoin de penser le futur, ou bien que nous avons besoin de le contrôler, mais qui nous explique de quelle façon ces actions doivent être conduites. Autrement dit, la planification devrait être définie par les processus qu'elle représente (Mintzberg, 1994a).

Planifier c'est aussi « décider » (Mintzberg, 1994a : 25). Snyder et Glueck définissaient la planification comme « des activités qui ont pour préoccupation spécifique de déterminer à l'avance quelles actions et quelles ressources physiques et humaines sont nécessaires pour atteindre un but (Snyder et Glueck, 1980 : 73, cité par Mintzberg, 1994a). Elles incluent l'identification des alternatives, l'analyse de chacune d'entre elles, et la sélection des meilleures (Snyder et Glueck, 1980 : 73, cité par Mintzberg, 1994a). Drucker a nuancé cette définition en discutant du « caractère futur des décisions présentes » (Drucker, 1959) et Ozbechan, en décrivant les « processus des décisions orientées vers le futur » (Ozbechan, 1969 : 15 cité par Mintzberg, 1994a).

1.1.1.1 La planification stratégique

La planification stratégique est une activité importante pour les organisations étant donné qu'elle complète la pensée stratégique, deux éléments importants pour une gestion stratégique efficace (Heracleous, 1998).

Le qualificatif stratégique vient du mot grec « stratégos » qui signifie « général » et connote donc une appellation militaire. Le verbe « strategein » signifie faire un plan en référence à l'armée. Le langage scientifique a emprunté ce vocable pour l'appliquer à la théorie des jeux, aux modèles mathématiques et finalement à l'organisation (Drucker, 1959).

Selon Gérard Arguin, la planification stratégique pourrait se définir comme « un processus de gestion qui présente, d'une façon intégrée, la futurité des décisions institutionnelles à partir de la formulation de la philosophie de l'établissement, de ses missions, de ses orientations, de ses buts, de ses objectifs, de ses programmes et les stratégies à utiliser pour en assurer l'implantation ». (Arguin, 1986 : 19).

La stratégie est donc « un plan, une direction, une trajectoire ou un guide pour l'action, orienté vers le futur » (Mintzberg, 1994a : 39). La stratégie est aussi une forme :

de « stratégie intentionnelle », « délibérée », « émergente », « réalisée » (Mintzberg, 1994a : 40). Pour Porter, une stratégie est une « position » (Porter, 1980). La stratégie est aussi une perspective (Mintzberg, 1994a), et si le terme « planification » désigne les procédures formalisées mises en œuvre dans le but de produire des résultats articulés sous la forme de systèmes intégrés de décision, alors « la formation de la stratégie » est un processus de planification, que les planificateurs conçoivent ou auquel ils apportent leur soutien, qui a pour objectif de planifier pour produire des plans » (Mintzberg, 1994a).

1.1.2 La question de formalisation

La planification stratégique est la partie formalisée du cycle administratif qui a pour but de produire un résultat articulé, sous la forme d'un système intégré de décisions (Mintzberg, 1994a). Ce qui pour nous est l'essence de la planification, ce qui permet le mieux d'identifier la littérature sur la planification et de distinguer la pratique de planification des autres pratiques de gestion, c'est l'importance de la formalisation : l'opération qui consiste à rendre systémique le phénomène auquel la planification doit s'appliquer. (Mintzberg, 1994a : 28).

Ainsi, la planification est l'effort de formalisation, c'est-à-dire la décomposition, l'articulation et la rationalisation. (Mintzberg, 1994a). De caractère formel, « elle [*la planification*] s'impose, d'entrée de jeu, en territoire de rationalité » (Déry, Pezet et Sardais, 2015).

Mintzberg soutient que « la planification est caractérisée par une décomposition analytique, par la réduction d'états et de processus en leurs composantes et, sur le continuum des comportements organisationnels, elle est plutôt située du côté de l'extrémité formelle » (Mintzberg, 1994a : 31). Dans le monde désordonné de la gestion, on peut oublier des questions sur l'agenda, ne pas respecter certains délais, passer à côté de données quantitatives (Mintzberg, 1994a), car « la routine quotidienne élimine la planification » (March, Simon et Simon, 1958 : 185) ou, d'une façon plus précise et

encore une fois selon leurs propres termes, les tâches programmées ont tendance à prendre le pas sur les tâches non programmées (Mintzberg, 1994a). Donc, une partie du rôle catalyseur de la planification pourrait, par conséquent, « consister à introduire un certain degré de formalisation pour éviter ces problèmes, mais seulement la quantité nécessaire pour éviter de gêner le flux naturel de lui-même » (Mintzberg, 1994a : 383).

La formalisation peut donc s'appliquer « au temps, à la localisation, à la participation, à l'agenda, à l'information, aussi bien qu'au processus lui-même, elle peut aider à focaliser l'attention, à simuler le débat, à garder une trace de questions, à promouvoir l'interaction, et à faciliter le consensus » (Mintzberg, 1994a : 383).

Mais, soutient Mintzberg, les planificateurs qui agissent comme catalyseurs doivent être très attentifs à ne pas franchir la limite et forcer là un processus flou à suivre. Une séquence d'étapes peut tuer celle-ci (Mintzberg, 1994a). Il est fréquemment inapproprié de pousser la formalisation des activités liées à la stratégie au-delà de ce qui concerne la spécification du moment, du lieu, et de l'identité des participants (Mintzberg, 1994a : 384).

1.1.3 Les buts de la planification stratégique

Les organisations doivent planifier pour coordonner leurs activités (Mintzberg, 1994a : 32), l'articulation des plans crée un mécanisme de communication qui encourage la coordination entre les différentes parties de l'organisation. En fait, quelques auteurs ont soutenu que la planification a de la valeur en elle-même et par elle-même (« c'est le processus qui compte ») à cause de sa capacité à accroître la communication dans l'organisation, par exemple « en enrichissant la compréhension commune des objectifs et des domaines d'activité de l'entreprise » (Hax et Majluf, 1984). Fayol a même prétendu que « le Plan... crée l'unité, et la confiance mutuelle » et qu'il « amène à... un élargissement de la vision » (Mintzberg, 1994a : 33).

Aussi, les organisations doivent planifier pour s'assurer que le futur est pris en considération, pour être « rationnelles » et pour contrôler (Mintzberg, 1994a : 36). La planification est aussi supposée motiver, encourager la participation et faciliter le consensus. Et pourtant, l'aspect contrôle n'est jamais très loin de la surface (Mintzberg, 1994a : 36).

1.1.4 La mise en œuvre de la planification stratégique : défis et pièges

La stratégie est conceptuelle – elle se rapporte à des modèles d'interactions. Toutefois, les organisations doivent manipuler ces modèles et ne peuvent le faire que par le biais d'activités concrètes (MacLennan, 2011). C'est « le lien entre la stratégie et les activités qui est le domaine de la mise en œuvre de la stratégie » (MacLennan, 2011 : 11, traduction libre).

La mise en œuvre de la planification stratégique n'a pas été clairement définie par beaucoup d'auteurs, bien que plusieurs livres traitent ce sujet. Certains penseurs, comme Paul Stonich, ont distingué la formulation et la mise en œuvre de la stratégie en suggérant que la planification est une question de savoir où va l'entreprise, alors que la mise en œuvre est sur la façon d'y arriver (Stonich, 1981).

De telles distinctions sont un début utile, mais ne donnent pas la définition nécessaire à l'application pratique des idées. Tony Eccles fournit peut-être la description la plus utile de la mise en œuvre de la stratégie dans la documentation sur la gestion à ce jour : « (...) *la mise en œuvre de la stratégie est l'action qui fait avancer l'organisation dans son choix de voie vers son objectif – l'accomplissement de sa mission, la réalisation de sa vision* (Eccles, T. (1994) cité dans : (MacLennan, 2011 : 11, traduction libre).

La mise en œuvre de la stratégie se rapporte donc à « la façon dont la stratégie planifiée se traduit par les activités concrètes qui seront réellement à l'origine de sa réalisation et à la façon dont des activités plus émergentes peuvent être alignées sur les objectifs généraux » (MacLennan, 2011 : 12, traduction libre).

La mise en garde dans cette définition selon laquelle les manipulations sont indirectes est d'une importance particulière (MacLennan, 2011, traduction libre). Michael Porter, entre autres, a fait remarquer que la stratégie est essentiellement une solution au problème des agents principaux, parce que les cadres supérieurs ne peuvent tout simplement pas entreprendre toutes les activités requises dans les organisations (Porter, 1991, traduction libre).

La stratégie traite par définition des modèles d'interactions, ce qui signifie que son exécution doit être abordée par le biais de cadres qui cherchent à manipuler ces modèles, plutôt que par des actions directes isolées. Beaucoup de changements peuvent être apportés pour améliorer le rendement organisationnel, mais à moins qu'ils ne soient intégrés et qu'ensemble ils ne puissent modifier délibérément le modèle d'interactions entre les ressources et le marché qu'une organisation a avec son environnement, ces changements ne sont pas nécessairement « stratégiques » et ne sont pas au cœur de l'exécution de la stratégie. Sur le plan pratique, il peut aussi s'agir de distractions de faible valeur qui manquent le tableau stratégique dans son ensemble (MacLennan, 2011 : 12, traduction libre).

1.1.5 Les défis de la mise en œuvre de la planification stratégique

Le défi de la mise en œuvre réussie de la stratégie est celui auquel sont confrontés les gestionnaires du monde entier et des organisations de toutes sortes. Toutefois, peu d'organisations ont découvert comment faire fonctionner la stratégie de façon fiable – le taux d'échec des stratégies planifiées demeure remarquablement élevé (MacLennan, 2011 : 1, traduction libre). Il existe de nombreuses causes d'échec de l'exécution de la stratégie, mais, curieusement, même les organisations les plus importantes et les plus ingénieuses n'ont généralement pas réussi à les surmonter. Étant donné qu'elles peuvent attirer les cadres les plus talentueux et accéder aux meilleurs esprits de consultation et d'école de commerce du monde, on pourrait s'attendre à ce qu'elles soient en mesure de relever les défis avec succès (MacLennan, 2011 : 1).

Cependant, les gestionnaires de ces sources ont accès à des conseils incroyablement peu nombreux sur la mise en œuvre de la stratégie. Seule une poignée de livres ont été écrits sur le sujet, dont beaucoup sont épuisés (MacLennan, 2011). Un examen d'articles dans des revues universitaires brosse un tableau similaire. Cela contraste fortement avec le domaine de la planification stratégique, où de nombreuses théories et outils sont à la disposition des gestionnaires (MacLennan, 2011 : 3). La plupart des gestionnaires, cependant, en savent beaucoup plus sur la formulation de la stratégie que sur sa mise en œuvre. Ils en savent beaucoup plus sur la « planification » que sur la « mise en œuvre », ce qui pose des problèmes majeurs pour faire fonctionner la stratégie (Hrebiniak, 2013).

Les idées et les théories de gestion ont souvent une qualité séduisante qui les rend extrêmement populaires - pendant un certain temps. C'est peut-être l'implication de défis de gestion complexes qui peuvent être distillés en programmes courts et pointus de changement élaborés selon un modèle simple qui est si attrayant pour les gestionnaires débordés. Pour les auteurs, il est tentant d'empiler des livres remplis d'idées de gestion populaires qui les maintiennent « à jour » (MacLennan, 2011 : 3). Dans la pratique, les organisations utilisent la planification stratégique de différentes façons et, malgré l'enthousiasme des gestionnaires pour le processus, la qualité fondamentale des plans stratégiques est très variable. De nombreuses stratégies « économiquement saines » sont générées, mais un critère clé dans l'évaluation de toute stratégie doit être son potentiel pour être réellement mis en œuvre (MacLennan, 2011 : 16, traduction libre).

Par ailleurs, pour Mintzberg (1994a), la planification stratégique n'est pas la solution miracle puisque les échecs des dernières décennies ont mis en évidence les pièges et les failles. Ayant été un adepte de la planification stratégique pendant nombre d'années, il considère qu'il est nécessaire de reconceptualiser la planification stratégique en une pratique qu'il appelle la « programmation stratégique ». Ce qui signifie que l'organisation implique un grand nombre de personnes vers une pensée stratégique plutôt que d'y impliquer quelques spécialistes en planification stratégique. Selon lui, il est donc nécessaire, dans son application, d'essayer « d'assouplir le processus de formation de la

stratégie plutôt que d'essayer de rigidifier ce processus par une formalisation arbitraire » (Mintzberg, 1994a).

D'ailleurs, certaines recherches ont révélé que les cadres supérieurs ont tendance à supposer que les cadres intermédiaires s'occuperont adéquatement des détails de la mise en œuvre, mais que les cadres intermédiaires n'agissent pas toujours comme leurs dirigeants pourraient l'espérer (MacLennan, 2011). D'autres chercheurs ont fait remarquer que certains cadres supérieurs semblent voir l'exécution de la stratégie comme une question tactique qui est « en dessous d'eux » et ceux qui sont bons dans ce faire de grands « commandants en second » (Hrebiniak, 2013).

La planification stratégique est souvent perçue comme ayant besoin de compétences intellectuelles, tandis que l'exécution de la stratégie exige beaucoup de travail et de persévérance. C'est curieux, car « l'exécution de la stratégie est bien moins comprise que la planification stratégique – et il semble certainement beaucoup plus difficile de bien faire » (MacLennan, 2011 : 25, traduction libre).

Selon Hrebiniak, les obstacles à la mise en œuvre de la planification peuvent être des délais plus longs nécessaires à l'exécution, la nécessité d'impliquer de nombreuses personnes dans le processus d'exécution ou bien la stratégie est pauvre ou vague. Il souligne aussi la présence des conflits entre la structure du pouvoir organisationnel et le partage insuffisant de l'information, le manque de compréhension de la structure organisationnelle, les responsabilités qui manquent de clarté dans le processus d'exécution et l'incapacité de gérer le changement, y compris le changement culturel. (Hrebiniak, 2013).

Plusieurs études assez largement diffusées ont examiné les « pièges » de la planification au cours des dernières années (Mintzberg, 1994b). La plus connue est celle de Steiner (1979), qui consistait en un sondage auprès de plusieurs centaines d'entreprises, la plupart d'assez grande envergure.

Tableau 1.1 Les principaux « pièges » de la planification selon Steiner

<p>1- La haute direction présume qu'elle peut déléguer la fonction de planification à un planificateur.</p> <p>2- La haute direction est si préoccupée par les problèmes courants qu'elle ne passe pas assez de temps à la planification à long terme, ce qui discrédite le processus auprès des autres gestionnaires et des employés.</p> <p>3- On ne développe pas de buts organisationnels pouvant servir de base pour la formulation de plans à long terme.</p> <p>4- Les principaux gestionnaires <i>line</i> ne sont pas suffisamment impliqués dans le processus de planification.</p> <p>5- On n'utilise pas les plans pour mesurer la performance des gestionnaires.</p> <p>6- On échoue à créer dans l'organisation un climat qui soit propice et ouvert à la planification.</p> <p>7- On présume que la planification d'ensemble de l'entreprise est indépendante de tous les processus de gestion.</p> <p>8- On crée tellement de mécanismes formels que le système en vient à manquer de flexibilité et de simplicité, et que la créativité est inhibée.</p> <p>9- La haute direction omet de faire avec les chefs de services et de divisions le bilan des plans à long terme qu'elle a développés.</p> <p>10- La haute direction rejette de façon répétée les mécanismes formels de planification en prenant des décisions intuitives qui contredisent les plans formels.</p>
--

Source : Mintzberg, H (1994b). « Pièges et illusions de la planification stratégique », *Gestion*, vol. 19, p. 66 à 74.

Dans cette étude comme dans de nombreuses autres, on s'attache à mettre en évidence deux pièges en particulier : « l'absence de soutien de la part de la haute direction » pour la planification, et un « climat organisationnel réfractaire à la planification ». (Mintzberg, 1994b : 66).

1.1.5.1 L'implication des gestionnaires

La faible implication des décideurs est le problème de la planification le plus fréquemment cité dans la littérature de gestion, toutefois, aucune technique de gestion n'a bénéficié de plus de soutien de la part de la direction que la planification stratégique (Mintzberg, 1994a).

Il est certain que la planification ne peut pas fonctionner efficacement sans le soutien des cadres dirigeants de l'organisation ni survivre dans des climats qui lui sont hostiles. Les véritables questions sont, selon Mintzberg, de savoir « pourquoi ce soutien finit si souvent par être retiré aux cadres dirigeants, et pour quelles raisons ces climats hostiles se développent » (Mintzberg, 1994a : 169). Il identifie quelques caractéristiques de la planification qui posent problème : « un détachement *objectif* qui diminue l'implication des décideurs et est le point de départ de nature politique; la tendance au conservatisme et l'obsession du contrôle qui sont parfois à l'origine d'un climat de conformité et d'inflexibilité qui encourage à son tour les changements incrémentaux focalisés sur le court terme » (Mintzberg, 1994a : 170). Le piège de l'implication est à deux niveaux, selon Mintzberg : au sommet et dans les niveaux intermédiaires (Mintzberg, 1994a).

L'implication au sommet : d'un côté, la planification suppose « l'existence d'une direction générale toute puissante et centralisée qui décide et qui coordonne les actions » (Mintzberg, 1994a : 171) et d'un autre côté, de façon implicite ou explicite, « la planification est conçue par essence pour réduire substantiellement le pouvoir de la direction générale sur l'élaboration de la stratégie » (Mintzberg, 1994a : 171). Quelles que

soient les déclarations affirmant que le contrôle du processus est entre les mains de la direction générale, il est indéniable que « la planification, en formalisant, cherche à faire glisser une partie de ce pouvoir dans ses propres systèmes, et tout particulièrement au détriment de l'intuition managériale » (Mintzberg, 1994a : 172). Selon Lorange, la position idéale pour Le PDG est celle d'un contrôle à distance et que « le PDG ne doit typiquement pas être celui qui est profondément impliqué dans le détail des processus de planification et de contrôle stratégiques » (P. Lorange cité dans (Mintzberg, 1994a : 173).

L'implication aux niveaux moins élevés de la hiérarchie : si les planificateurs ont la propriété du processus, s'ils prennent la responsabilité d'intégrer les plans des différentes sous-unités de l'organisation, alors ils retirent le contrôle de la stratégie des personnes mêmes qui sont censées la penser. Si les planificateurs restent dans leurs bureaux et tirent toutes les ficelles pour la direction générale, toutes les autres personnes dans l'organisation en sont réduites à un simple rôle de mise en œuvre (Mintzberg, 1994a : 174). Bass a démontré que les individus sont plus productifs et plus satisfaits quand ils agissent dans le cadre de leur propre plan et non pas dans le cadre de plans élaborés par d'autres personnes (Mintzberg, 1994a : 174).

1.1.5.2 La planification et le changement

Un autre piège de la planification serait l'absence d'un climat adapté. Mintzberg retourne même l'argument contre lui-même et suggère qu'un climat adapté à la planification peut ne pas toujours être adapté à un processus stratégique efficace, alors qu'un climat qui lui est hostile peut parfois s'avérer efficace pour le processus stratégique (Mintzberg, 1994a). Le fait de croire que les organisations doivent planifier strictement afin d'assurer le contrôle et coordonner leurs activités en prenant le futur en considération et en agissant de façon « rationnelle » peut amener à associer ces caractéristiques, à tort, à des thèses affirmant que « la planification stimule la créativité et fournit à l'entreprise le moyen de faire face aux changements dans des conditions de « turbulence » en particulier. Mintzberg y voit un piège à éviter. Le processus même de planification a

tendance à provoquer la résistance au changement dans l'organisation, cela étant dû à sa nécessité de décomposer les éléments qu'il analyse (Mintzberg, 1994b).

En fait, la planification tend à favoriser le changement générique plutôt que créateur, tout simplement parce que le processus qu'elle privilégie est analytique alors que la créativité demanderait qu'il soit basé sur la synthèse (Mintzberg, 1994b).

Comme le but de la planification est de rendre les choses inflexibles, c'est-à-dire d'engager l'organisation dans une trajectoire donnée, le plan ne suscitera pas l'implication des gens, mais il engage et implique l'organisation. Henri Fayol notait aussi que l'objectif même de la planification n'était pas d'encourager la flexibilité, mais de la réduire, de définir des directions claires à l'intérieur desquelles les ressources peuvent être engagées de façon coordonnée (Fayol *et al.*, 1999). William Newman disait en 1963 que la création des plans anticipés a tendance à rendre l'administration inflexible; plus les plans sont détaillés et couvrent un domaine large, plus l'inflexibilité est grande (Newman, 1963).

1.1.5.3. Le piège de détachement

L'idée maîtresse de l'exercice de planification stratégique consiste à « séparer la formulation de la mise en œuvre, la réflexion de l'action. C'est une erreur, car, pour être efficace, la formation de la stratégie doit relier l'action à la réflexion, ce qui à son tour relie la mise en œuvre à la formulation » (Mintzberg, 1994b).

Mintzberg affirme que l'échec de la planification stratégique ne doit être attribué ni à la formulation ni à la mise en œuvre, mais à la séparation même entre les deux. C'est la dissociation entre la pensée et l'action qui est plus proche de la racine du problème (Mintzberg, 1994a : 292). « Toute stratégie intentionnelle doit être interprétée par un grand nombre de personnes qui font face à un spectre large de réalités » (Mintzberg, 1994a : 292). C'est la raison pour laquelle on ne peut pas délimiter une dichotomie nette entre les têtes qui sont au sommet et les corps qui sont en dessous, et on ne peut pas de façon

correspondante établir une distinction nette entre la formulation et la mise en œuvre (Mintzberg, 1994a : 293).

Chaque personne qui participe à la mise en œuvre « doit inévitablement disposer d'une certaine marge de manœuvre, pour interpréter les stratégies intentionnelles à sa propre façon » (Majone et Wildavsky, 1979:106 cité dans (Mintzberg, 1994a : 293). De plus, comme nous l'avons soutenu précédemment à propos de l'évaluation des forces et de faiblesses, « quelques-unes des limitations réelles de toute stratégie intentionnelle ne peuvent être découvertes que quand on s'est finalement engagé dans les actions » (Majone et Wildavsky, 1979:106 cité dans (Mintzberg, 1994a : 293).

Quand les situations sont plutôt complexes, la pensée stratégique ne peut être concentrée en un seul centre (Mintzberg, 1994a). Par conséquent, « la dichotomie doit s'effondrer de façon contraire : ceux qui assurent la mise en œuvre doivent assurer la formulation. Ils se font les champions de propositions qui peuvent s'avérer stratégiques et donc faire évoluer la direction de l'organisation » (Mintzberg, 1994a : 294). Ainsi, si l'on veut envisager un processus de création de stratégies viables, il vaut mieux oublier l'expression même de « planification stratégique », et parler plutôt de réflexion stratégique reliée à l'action stratégique (Mintzberg, 1994b)

1.1.5.4 Le piège de formalisation

Mintzberg nous montre que, dans bien des cas, les stratégies planifiées (formalisées) sont un échec et ne favorisent pas le développement d'une capacité à élaborer la stratégie chez les acteurs organisationnels (Mintzberg, 1994a). Si, dans des environnements prédictibles et stables, de telles stratégies peuvent conduire aux résultats escomptés, ce n'est pas le cas dans des environnements complexes et turbulents. Le système de planification entraîne une rigidité organisationnelle contraire à la flexibilité nécessaire dans ce type d'environnement. Mintzberg (1994a) montre donc que la planification stratégique peut amener à l'erreur de formalisation conduisant à une vision trop simplifiée de la réalité à force de vouloir trop analyser. « *Au moment même où les entreprises américaines se montraient si critiques face au communisme, une structure politique*

caractérisée par la planification centrale, elles étaient séduites par un processus tout à fait similaire, et ce pour les mêmes raisons » (Mintzberg, 1994b : 72).

1.1.6 Quelques principes de base pour une mise en œuvre d'une planification stratégique réussie

Mintzberg (2019) et Hrebiniak (2013) nous proposent d'opter pour un processus d'engagement sur le terrain, plutôt que d'adopter un modèle de transformation du sommet à la base (Hrebiniak, 2013; Mintzberg, 2019), en suivant quelques principes de base : en plus d'être jouée sur de plus longues périodes de temps, la mise en œuvre de la stratégie implique toujours plus de personnes que la formulation de la stratégie (Hrebiniak, 2013). N'importe qui peut trouver l'idée qui deviendra une vision (Mintzberg, 2019).

- La communication doit être ouverte pour que ces idées puissent circuler. Quand il n'y a pas de sommet ni de base, les gens interagissent dans des réseaux flexibles. Ils écoutent tout ce qui se dit, même ceux qui résistent, pour le bien du progrès. Mais, cela pose d'autres problèmes. La communication au sein de l'organisation ou entre différentes fonctions devient un défi (Hrebiniak, 2013).
- « Les stratégies découlent donc de l'apprentissage plutôt que de la planification. Il s'agit que les personnes soient engagées et qu'elles apprennent de façon collective pour qu'on puisse trouver des stratégies inattendues » (Mintzberg, 2019 : 33). S'assurer que les incitations dans l'ensemble de l'organisation soutiennent les efforts d'exécution de la stratégie devient une nécessité et, potentiellement, un problème (Hrebiniak, 2013).
- Il faut éventuellement rassembler les différentes idées. Ce processus est généralement supervisé par un gestionnaire bien au fait de ce qui se passe (Mintzberg, 2019 : 33). Lier les objectifs stratégiques aux objectifs et aux préoccupations quotidiennes du personnel à différents niveaux et lieux organisationnels devient une tâche légitime, mais difficile. Plus le nombre de

personnes impliquées est élevé, plus le défi de l'exécution efficace de la stratégie est grand (Hrebiniak, 2013).

Les gestionnaires, les experts et les professeurs doivent donc se montrer prudents par rapport aux transformations et accorder une plus grande importance au leadership marqué par l'esprit de communauté (Mintzberg, 2019).

Synthèse du sous-chapitre

Dans cette sous-section d'analyse des écrits sur la planification stratégique dans les organisations, il ressort que ce processus a longtemps été associé au pouvoir de la direction, à la rationalité des choix et la prévisibilité des résultats. Or, à travers la littérature étudiée sur le sujet, les travaux théoriques de Mintzberg et d'autres auteurs n'ont cessé de démontrer que les pouvoirs de la direction sont fonction de l'adhésion des acteurs et des coalitions des acteurs aux intentions poursuivies. La revue de littérature met bien en évidence aussi les limites de la rationalité, et le fait, qu'au lieu d'optimiser, la direction se rabat la plupart du temps sur la première solution satisfaisante. Il serait intéressant de savoir, dans le sous-chapitre suivant, si ces limites s'appliquent tout autant, sinon plus à une organisation comme l'université où la diversité des acteurs et la complexité des enjeux constituent autant d'entraves à une rationalité dominante et à une prévisibilité empreinte de certitudes (Massicotte, 1995b). Or, si dans des environnements prédictibles et stables, de telles stratégies peuvent conduire aux résultats escomptés, ce n'est pas le cas dans des environnements complexes et turbulents. Le système de planification entraîne une rigidité organisationnelle contraire à la flexibilité nécessaire dans ce type d'environnement.

1.2. La mise en œuvre de la planification stratégique dans le milieu universitaire

« L'université, ce n'est pas seulement les résultats financiers du prochain trimestre. Ce n'est même pas ce qu'un étudiant est devenu au moment de la remise de son diplôme. Il s'agit d'un enseignement qui modèle à vie, un enseignement qui transmet l'héritage des millénaires, un enseignement qui façonne l'avenir [...] ».
(Gilpin Faust, 2009) - historienne de formation et ancienne directrice du Radcliffe Institute for Advanced Study, est la première présidente de l'université d'Harvard.

Dans la sous-section qui s'amorce, nous présenterons une révision de certains écrits traitant la mise en œuvre de la planification stratégique dans le milieu universitaire. Nos recherches nous ont amenés à constater l'absence de littérature récente sur le sujet, d'où notre intérêt à mener un travail sur ce sujet. Dans un premier temps, nous essayerons de comprendre le contexte dans lequel évoluent les universités, les types de configurations organisationnelles auxquels elles se rapportent, les particularités de leur fonctionnement interne en matière de gestion. En deuxième partie, nous exposerons les textes et articles que nous avons eu la chance de lire, touchant de près ou de loin la mise en œuvre de la planification stratégique applicable à ces structures.

1.2.1. La perspective organisationnelle

L'université est « une organisation complexe et parfois ambiguë » (Leclerc *et al.*, 1995 : 56), c'est sans contredit un lieu d'interaction entre des acteurs individuels et collectifs qui poursuivent des stratégies en fonction des rationalités qui leur sont propres (Massicotte, 1995b). Mais l'université est aussi une institution sociale, en interaction constante avec d'autres organisations qui gravitent dans son environnement. De plus en plus, se pose à l'égard de l'organisation le problème de son existence même, entre les systèmes d'action qui l'habitent et les forces sociales qui l'englobent, la façonnent et qu'en retour, elle contribue à façonner à son tour (Massicotte, 1995b). Afin

de comprendre l'ampleur du problème de la planification animée par des dirigeants qui cherchent à imposer une certaine cohérence au devenir organisationnel, il faut s'interroger sur la spécificité de l'organisation universitaire (Massicotte, 1995b).

Les premiers travaux de recherche sur les modèles organisationnels de l'université menés dans les années 1960 la définissent comme une organisation « collégiale » (Mignot-Gérard, 2003). Cette typification désigne deux choses : des processus décisionnels caractérisés par la recherche de consensus à l'issue de longues discussions entre pairs et une capacité de la communauté universitaire à s'autoorganiser sans besoin d'autorité hiérarchique extérieure (Goodman, 1962 ; Millett, 1962, cité par Mignot-Gérard, 2003)

Ensuite, les types de domination de Weber dans *Économie et société* (1971) apportent un éclairage intéressant à l'étude des organisations : l'auteur considère successivement la domination légale à la direction administrative bureaucratique, la domination traditionnelle, la domination charismatique, la routinisation du charisme, la féodalité, le charisme réinterprété en dehors de toute relation de domination, la collégialité et la division des pouvoirs, les partis et la représentation (Weber, 1971). Deux catégories se retrouvent au sein de l'université : la direction administrative bureaucratique et la collégialité, auxquels on pourrait aussi ajouter celui du charisme, comme fondement de la légitimité, mais aussi comme pierre d'assise du leadership, si important dans la perspective du changement délibéré (Massicotte, 1995b).

L'université, comme organisation, se situe dans une typologie qui l'insère dans la catégorie des *bureaucraties professionnelles* (Mintzberg 1982, Massicotte 1995b), avec la standardisation des qualifications comme mode de contrôle dominant. La planification, pour sa part, est une fonction de l'organisation, longtemps apparentée aux activités de gouverner. (Massicotte, 1995b). Le domaine de recherche dans la planification en milieu universitaire se déploie donc au confluent de ces deux champs de savoir : la théorie de l'organisation et la fonction de la planification, appliquée à la réalité particulière des universités, dont il faudra tenir compte comme objet spécifique (Massicotte, 1995b).

Dans son livre *Structure et dynamique des organisations* (1982) Mintzberg, H. analyse les organisations selon l'angle de leur configuration structurelle et les classifie en cinq catégories : la structure simple, la bureaucratie mécaniste, la bureaucratie professionnelle, la forme divisionnalisée et l'adhocratie. Selon lui, l'université se classe dans la catégorie des bureaucraties professionnelles, caractérisée par la normalisation des qualifications et le mécanisme de coordination « que l'on retrouve souvent dans les universités, les hôpitaux, les systèmes d'éducation, les cabinets d'expertise comptable, les organismes d'action sociale et les entreprises artisanales. Toutes ces organisations s'appuient, pour fonctionner, sur les compétences et le savoir des opérateurs qui sont les professionnels; toutes produisent des biens ou des services standardisés » (Mintzberg, 1982 : 310). Ici, l'organisation « s'appuie sur la standardisation des qualifications... sur la formation et la socialisation. Elle recrute des spécialistes dûment formés et socialisés – des professionnels. - pour son centre opérationnel et leur laisse une latitude considérable dans le contrôle de leur travail » (Mintzberg, 1982 : 310). De plus, « les organisations professionnelles sont notoirement couplées de façon lâche dans leurs centres opérationnels : les professeurs enseignent et font de la recherche en étant presque complètement isolés les uns des autres, particulièrement entre départements différents » (Mintzberg, 1994a : 405).

En effet, le monde universitaire est un milieu hiérarchisé, bureaucratisé et très syndiqué (Leclerc *et al.*, 1995). Ici, tout changement suppose la participation des gens qui y travaillent. La faculté représente bien le milieu académique actuel : une communauté de professionnels, dont le perfectionnement est aujourd'hui capital pour permettre aux universités de proposer des cursus multiples dans des environnements complexes (Gordon et Whitchurch, 2007). Une faculté s'adapte, de façon singulière grâce à des forces communes de son personnel, les comportements des personnels reflètent à la fois la mission et les traditions de l'établissement et sont aussi le fruit des préférences et des coutumes des personnels y compris de la direction. Le personnel représente une variété de fonctions y compris l'enseignement, la recherche, les partenariats avec les entreprises et la réalisation de projets (Gordon et Whitchurch, 2007).

C'est pourquoi, récemment, des auteurs tels que Duke (2003), Rhoades (2005) et Sharrock (2005) ont de plus en plus assimilé l'enseignement supérieur à un « projet » intégré dans lequel la mise en œuvre d'une multitude de programmes dans un environnement du savoir n'est possible que grâce à la contribution de différentes catégories de personnel : « L'élimination des cloisonnements disciplinaires de même que le renforcement du travail en équipe entre les différentes catégories de travailleurs (administratifs, professionnels spécialisés, universitaires, techniques) se développent par la force de choses en même temps que le maillage extérieur dont les universités dépendent pour jouer un rôle utile et durable dans des sociétés du savoir constituées en réseaux » (Duke, 2003 : 54, cité par Gordon et Whitchurch, 2007).

1.2.2. La question de complexité organisationnelle

En réaction à cette vision trop linéaire et rationnelle de l'université, Cohen *et al* (1974) ont utilisé l'expression d'*anarchie organisée* pour qualifier le mode de fonctionnement des universités américaines dans lequel le processus de décision s'apparente à une poubelle, où sont déversés les problèmes et les solutions au fur et à mesure de leur découverte. En vertu de cette théorie, dite de la « poubelle » (« **garbage can** ») il y a tellement d'intérêts et de motivations contraires et divers dans l'université que ça finit par être le hasard, en définitive, qui règle le cours des choses (Cohen, March et Olsen, 1972).

Le théoricien K. Weick, dans un article sur les organisations éducatives, a utilisé la notion de « systèmes faiblement liés » (Weick, 1976) qu'il considère comme la plus appropriée pour décrire de telles organisations. Le concept fait référence à plusieurs dimensions : « un manque de coordination; une absence de régulations; des liens faibles entre l'administration et le personnel enseignant; une structure formelle inadaptée à l'activité; une hétérogénéité des modes de gestion et d'organisation, des buts et des missions entre les départements; une faible interdépendance entre les départements; un manque de transparence généralisé.

C. Musselin (2017) conteste l'approche du modèle du « **garbage can** » en montrant l'existence d'une intention stratégique et d'une stratégie émergente (Musselin, 2017).

Mais, au-delà des discours, notamment dans les projets d'établissement, la réalité des pratiques confirme la faible dimension stratégique des décisions et de l'organisation (Côme et Rouet, 2004) dans (Petitjean, Ory et Côme, 2014).

D'ailleurs, C. Musselin nous parle dans ses travaux des *spécificités organisationnelles* des universités, ce qui les singularise d'autres types de système de production. Bien qu'elle critique l'usage du concept d'anarchie organisée, selon elle, les universités se distinguent, toutefois, par le fait que leurs activités de production, qui sont d'enseigner et faire de la recherche, se caractérisent par la faiblesse de l'« interdépendance fonctionnelle » requise pour les effectuer. Il n'est ainsi pas indispensable de savoir ce qu'un collègue a enseigné dans un précédent cours pour donner son propre cours. Musselin soutient que les services administratifs, et avec eux aujourd'hui les systèmes d'information et logiciels de gestion, « tendent à relier tous ces îlots d'activité, et définissent souvent mieux qu'avant les frontières entre ceux qui sont dans l'établissement (et donc inclus dans le système d'information) et ceux qui n'y sont pas » (Musselin, 2017 : 129).

Aussi, les équipes du personnel de l'administration développent souvent des liens étroits entre leurs membres, mais ont souvent moins de relations avec les autres équipes d'administration d'un autre campus ou étage et encore moins de relations avec les équipes de laboratoire ou de recherche de la même faculté. Certes, les dispositifs techniques (logiciels de gestion, systèmes d'informations, logos facultaires, universitaires...) qui envahissent les établissements depuis une dizaine d'années, et les exercices collectifs (mise en place du plan stratégique...) auxquels les universitaires doivent se prêter concourent à tisser des liens, à créer du liant, à renforcer le sentiment d'appartenance et à harmoniser les pratiques. Toutefois le niveau d'interdépendance fonctionnelle entre les activités reste limité.

Le fait de reposer sur des activités faiblement interdépendantes fait en sorte que le leadership dans une université ne puisse « aisément emprunter les voies qu'il utilise dans d'autres organisations » (Musselin, 2016). Les lignes hiérarchiques fonctionnent mal quand elles s'appliquent à des systèmes faiblement liés : elles se heurtent à des

discontinuités et sont de plus contournées ou ignorées par des acteurs qui disposent par définition d'une très grande marge de manœuvre dans la conduite de leurs activités (Musselin, 2014, 2016).

Dans ses recherches, R. Birnbaum expose de nouvelles façons de représenter la complexité des relations et interrelations au sein de l'organisation éducative et il reconnaît que « les universités sont des organisations complexes et diversifiées » (Birnbaum et Edelson, 1989). Il intègre cette complexité, d'une certaine façon, à des modèles plus généraux et typiquement adaptés à l'université.

R. Birnbaum analyse les universités dans trois perspectives : organisationnelle, systémique et symbolique. Sur le plan *organisationnel*, « les groupes de personnes assument des rôles et travaillent ensemble à la réalisation d'objectifs communs au sein d'une structure sociale formelle » (Birnbaum et Edelson, 1989 : 1). En tant que *système*, l'attention se porte sur les dynamiques qui règlent les interactions entre les parties. Mais tous les systèmes, dit R. Birnbaum, ne sont pas identiques. « Les institutions d'enseignement, dans une large mesure, sont des inventions *symboliques* qui existent parce que nous croyons en elles » (Birnbaum et Edelson, 1989 : 1).

G. Massicotte soutient que R. Birnbaum reconnaît la dualité administrative et professionnelle décrite par Mintzberg qui en milieu universitaire, estime-t-il, « ne se résout pas nécessairement au profit de la première. Il reconnaît également la diversité et l'imprécision des finalités » (Massicotte, 1995b : 54). Mais, affirme-t-il : « au lieu de chercher à réduire cette complexité à des fins de gouverner, il vaut mieux apprendre comment gérer dans un tel contexte » (Massicotte, 1995b : 54).

Donc, les universités ne sont pas toutes semblables, elles n'ont pas toutes le même environnement (Massicotte, 1995b; Musselin, 2019). Si l'environnement est stable et assez uniforme, les processus et les structures internes auront aussi tendance à être stables et uniformes et la coordination sera d'autant plus facile. « Mais à mesure que les institutions deviennent plus complexes et que leurs unités sont en relation avec des environnements différents les uns des autres, chacun tend à se spécialiser et à se différencier » (Birnbaum : 44, cité par Massicotte, 1995b : 55). Birnbaum dit que cette

réalité est un « construit » et non un « donné », et qu'en conséquence, c'est la perception des acteurs qui importe souvent davantage que la source objective de leurs représentations, c'est ce qui explique une gouvernance moins axée sur la mécanique des systèmes et davantage sur les significations et les valeurs (Birnbaum : 78, cité par Massicotte, 1995b : 55). En effet, dit Birnbaum : « les cultures organisationnelles qui fixent les frontières à l'intérieur desquelles les comportements et les processus se déploient » (Birnbaum : 80, cité par Massicotte, 1995b : 55).

1.2.3 Le New Public Management

Après la décennie 1970, aucun nouveau modèle organisationnel n'apparaît pour décrire les universités (Musselin, 2019). Les auteurs qui s'intéressent à cet objet proposent plutôt des combinaisons des modèles dont nous avons discuté dans la section précédente : « le modèle collégial, qui met en avant le rôle des normes professionnelles des universitaires dans le gouvernement des établissements; le modèle politique, qui décrit au contraire les universités comme des lieux de lutte entre des intérêts divers pour l'acquisition de ressources; le modèle bureaucratique, qui met l'accent sur l'existence de routines et de standardisation des compétences; le modèle de l'anarchie organisée, qui souligne notamment la volatilité de l'attention des acteurs du fait de la multiplicité des missions universitaires » (Musselin, 2019 : 83).

Certains considèrent qu'il n'existe pas de modèle unique qui s'appliquerait à toutes les universités, mais que, selon les cas, telle institution sera une anarchie organisée, telle autre obéira à un fonctionnement politique, telle autre encore correspondra à une bureaucratie professionnelle. D'autres auteurs constatent que ces différents modèles peuvent cohabiter dans un même établissement et qu'ils varient selon le domaine concerné (le budget, l'enseignement, la recherche, etc.) (Musselin, 2019).

Au cours des années 1980, puis surtout des années 1990, l'instauration de politiques universitaires inspirées du *New Public Management* modifie la donne. Il n'est plus

question de mettre en avant une spécificité organisationnelle propre aux universités. On s'attache au contraire à montrer qu'elles deviennent, ou sont déjà, des organisations comme les autres et qu'elles doivent emprunter des instruments de pilotage aux entreprises privées (Musselin, 2019). Inspiré par les logiques managériales de l'entreprise privée, ce courant importe dans le champ du management public les concepts de performance, d'autonomie et de capacité stratégique des établissements (Petitjean, Ory et Côme, 2014).

À l'heure actuelle, les établissements d'enseignement supérieur se voient contraints de répondre aux exigences de la logique de marché qui dicte de plus en plus les formes modernes d'administration (nationale et interrégionale), ceci afin d'améliorer leur rentabilité et d'accroître leur transparence économique et politique (Denman, 2005). Parallèlement, les universités s'inscrivent elles aussi davantage dans une logique de service aux clients, ce qui fait que leur système de prises de décision, auparavant collégial, s'apparente désormais à la gestion d'une entreprise. L'université, quasiment régie par le jeu de l'offre et de la demande, obéit maintenant aux lois de la concurrence (Denman, 2005). L'augmentation de la concurrence a principalement pour conséquences une plus grande diversification et différenciation du paysage universitaire, ce qui incite à réfléchir sur la manière de les prendre en compte (Musselin, 2019).

1.2.4. La question de gouvernance des universités

La gouvernance des universités est un énorme territoire à explorer malgré les travaux qui existent déjà sur le sujet (Musselin, 2014, 2016). Comprendre comment faire tenir ensemble et orienter le développement de bureaucraties professionnelles caractérisées par une faible interdépendance et des technologies floues pose encore de nombreuses questions aux analystes des organisations. Les universités sont décidément un objet organisationnel peu banal et particulièrement heuristique (Musselin, 2016). C. Musselin, dans le 1^{er} chapitre de la Grande course, affirme que ce n'est qu'à l'issue d'un long parcours que les universités sont devenues ce qu'elle qualifie de véritables

« organisations », se voyant reconnaître une plus forte autonomie, une plus grande capacité de pilotage et une identité institutionnelle plus importante (Musselin, 2017).

Michael Jamet, dans son article sur la gouvernance des universités québécoises et françaises, affirme que l'autonomie des universités est proche de la conception « fédérale » et est comprise comme un compromis par lequel les universités abandonnent à l'État le soin de décider dans un certain nombre de domaines (Jamet, 2010), tout en gardant l'initiative dans leur domaine spécifique de compétence : le développement et la transmission des connaissances. Dans ce « modèle », les universités possèdent une large autonomie vis-à-vis de l'État qui se cantonne dans un rôle de régulation (Jamet, 2010). En leur sein, les établissements doivent traiter au quotidien les tensions, potentielles et réelles, entre leurs membres, en particulier les professeurs et les dirigeants universitaires, les uns soucieux de conserver leur liberté académique, les autres voulant définir et mettre en œuvre une politique d'établissement. Ce modèle est une référence dominante dans le système universitaire québécois (Trottier, Bernatchez, 2005, cité par Jamet, 2010), dans le contexte canadien (Gauthier, 2004, Fisher, Rubenson et al., 2005, cité par Jamet, 2010) et nord-américain (Clark, 1986, Richardson et al., 1999, Crespo, 1999, cité par Jamet, 2010).

Les acteurs impliqués dans la structuration des universités se situent donc en permanence dans ces cadres pour mener à bien leurs actions, que ce soit à travers des routines de la vie quotidienne au sein de leur établissement, ou que ce soit à l'occasion des grands choix stratégiques qui engagent durablement les universités (Jamet, 2010).

Comme toutes les organisations, mais peut-être plus que tout autre, la valeur d'une université, dont la mission de base est la formation des étudiants et l'avancement des connaissances, tient à la qualité de ses personnels en particulier des personnels chargés directement de cette double mission, les professeurs. Mais elle relève aussi de la qualité de tous ceux qui y concourent, les personnels administratifs et techniques (Jamet, 2010).

Actuellement, on pense de plus en plus que la planification stratégique des universités répond aux impératifs de la société ou, au moins, aux objectifs des gouvernements nationaux et autres acteurs (Denman, 2005). Qu'au départ l'université ait été, ou non,

conçue afin d'exercer une forme d'impérialisme, l'enseignement supérieur se développe bel et bien, avec une intensité de plus en plus marquée, en termes de possibilités économiques (Denman, 2005). De tout temps, on a pensé que l'enseignement supérieur devait être au service de l'amélioration du bien public (Denman, 2005). Pourtant, si l'université s'assimile de plus en plus à une entreprise, et donc à l'équivalent d'une entité du secteur privé, il est à craindre qu'elle cherche essentiellement le profit, et ne devienne de ce fait une « enclave sans aucune responsabilité sociale » (Hazelkorn, 1999 :107 cité par Denman, 2005).

Gilles Paquet affirme, dans *l'Organisation du travail* (1995) que « le corporatisme des universitaires et le financement par des tiers dans l'organisation du travail universitaire a été d'engendrer laxisme et irresponsabilité sur le plan de la gouvernance » (Leclerc *et al.*, 1995 : 16). Or, dans un monde en changement rapide, « ce genre de déficience s'est avéré catastrophique » (Leclerc *et al.*, 1995 : 16). Quand le rythme du changement s'accélère, les problèmes deviennent plus complexes, moins faciles à analyser, mouvants, et le régime bureaucratique, lent à transformer ses règles, donne des signes de dysfonctionnement (Leclerc *et al.*, 1995). Selon Michel Audet, autre auteur du livre *L'organisation du travail* (Leclerc *et al.*, 1995), « les universités se sont trop longtemps fermées sur elles-mêmes » et, avec les années, ce fait a malheureusement créé un certain nombre de pathologies, par exemple :

« - les professeurs, rois et maîtres de leur châtelet, se cachent derrière la sacro-sainte liberté universitaire et une fausse conception des groupes semi-autonomes (...)

- *Les savoirs sont découpés en territoires (facultés et départements) et les ponts se font rares;*
- *Les mécanismes de valorisation professionnelle, d'abord orientés sur la recherche, passent par une orthodoxie peu commune des façons de faire et de penser;*

- *Les gestionnaires sont davantage guidés par des contraintes politiques, technocratiques et syndicales plutôt que par des compétences en management;*
- *Le sectarisme et la balkanisation des catégories de personnel sont la norme;*
 - *Les dirigeants pensent qu'une fois les conventions collectives signées, les problèmes de ressources humaines sont réglés. » (Leclerc et al., 1995)*

1.2.4 La mise en œuvre de la planification stratégique dans les universités

Nous avons vu plus haut que ce n'est que récemment que les organisations éducatives font appel aux méthodes et aux techniques de l'entreprise pour planifier leur avenir (Arguin, 1986). Bien qu'il existait des formes de planification académique ou financière à l'université depuis qu'elle se présente comme une organisation, cette planification était « informelle, désarticulée et fragmentaire » (Arguin, 1986 : 9). La planification n'était pas créée comme une opération essentielle du management universitaire qui permet à la direction de prendre des décisions avec toute l'information souhaitable malgré la complexité de l'organisation (Arguin, 1986). Elle se résumait la plupart du temps à « des actions à court terme inspirées davantage par la situation du moment plutôt que fondées sur une étude systématique et une analyse interne et externe des besoins et des attentes d'une communauté » (Arguin, 1986 : 9).

Depuis les années soixante toutefois, inspirées par les théories les processus de l'organisation et de la planification découlant de l'entreprise privée, certaines universités ont emprunté progressivement les principes de la planification des entreprises en les adaptant évidemment à leurs missions et à leurs activités propres (Arguin, 1986).

Depuis l'origine de cette vénérable institution, les responsables de l'organisme ont tenté de définir d'une façon existentielle, leurs missions, leurs buts, leurs raisons d'être. Ils ont projeté de la même manière dans le temps l'image désirée de l'établissement. La survie et le développement de l'institution en sont la preuve (Arguin, 1986).

La planification stratégique conçoit l'université comme un système ouvert et dynamique, sensible aux influences externes et prête à réagir aux interpellations de son milieu. La planification devient alors un processus continu axé davantage sur la qualité des interventions que sur la quantité des données. Cette nouvelle approche, fondée sur l'intégration de quelques disciplines, a été développée dans les écoles de management et appliquée récemment au milieu universitaire. Son importance et sa popularité découlent du fait qu'elle reflète davantage l'aspect dynamique de l'institution (Arguin, 1986).

La planification formelle, considérée comme « la meilleure façon de faire » pour toutes les organisations, dans la littérature (Dubé et Brown, 1983; Doyle et Lynch, 1979, cités par Mintzberg, 1994a) et dans la pratique, est une façon de penser qui a débordé du cadre de l'organisation mécaniste pour s'étendre aux organisations professionnelles, et souvent avec des conséquences malheureuses. Selon ces hypothèses conventionnelles de la planification, les stratégies émanent du sommet de l'organisation complètement développé, les buts clairement énoncés, la formulation de la stratégie sont suivis par la mise en œuvre à travers toute l'organisation et les employés répondent à cette stratégie imposée de façon centrale. Selon Mintzberg (1994), ces hypothèses sont fausses.

Dans une organisation professionnelle, structure pilotée par un travail opérationnel hautement complexe, même s'il est plutôt stable dans son exécution, « le processus d'élaboration de la stratégie est presque diamétralement opposé à celui de l'organisation mécaniste » (Mintzberg, 1994a : 405). De nombreux acteurs interviennent dans le processus, y compris des professionnels qui, dans leur travail même, créent individuellement la plupart des stratégies produit-marché importantes en décidant de quelle façon ils vont servir leurs clients (Mintzberg, 1994a). L'influence directe des administrateurs est souvent limitée aux stratégies de soutien logistique, et, de concert avec les professionnels qui effectuent le travail opérationnel, ils ont tendance à entrer dans les processus complexes et interactifs de choix collectifs qui prennent une tournure collégiale aussi bien que politique (Mintzberg, 1994a).

Dans les organisations comme les universités, le processus de formation de la stratégie est plutôt fragmenté et ces stratégies sont typiquement l'agrégation de toutes sortes de stratégies individuelles et collectives (Mintzberg, 1994a). À l'opposé de March et ses collègues (par exemple March et Olsen, 1970), qui ont été enclins à voir ces processus comme des « anarchies organisées » prenant place dans une sorte de « poubelle » chaotique, Mintzberg considère qu'il y a plus d'ordre que cela dans ces processus (Mintzberg, 1994a), et il constate que l'orientation stratégique des organisations professionnelles paraît demeurer remarquablement stable alors que les stratégies individuelles semblent être dans un état de changement presque continu (Mintzberg, 1994a : 406).

Dans son article *Crafting Strategy* (Mintzberg et Hunsicker, 1988), Mintzberg décrit les conditions optimales de fonctionnement des organisations qui reposent sur l'expertise et la créativité. « De telles organisations peuvent être performantes seulement si les acteurs sur le terrain sont à même de formuler des orientations stratégiques, parce que ce sont eux qui sont en contact avec le réel et qui disposent de l'expertise technique. Dans un sens, ces organisations sont peuplées d'artisans, qui doivent être des stratèges » (Mintzberg et Hunsicker, 1988). L'université répond bien à cette description et toute recherche sur la planification en milieu universitaire doit s'inscrire dans cette perspective (Mintzberg et Hunsicker, 1988).

Dans sa thèse de doctorat, Langley (Langley *et al.*, 1986) a examiné soigneusement les rôles de la planification et d'analyse dans trois organisations : une organisation professionnelle, une organisation mécaniste et une adhocratie (Mintzberg, 1994a). Dans l'organisation professionnelle, elle a décrit ce qu'elle appelait la planification comme une activité hautement participative conduite pour bonne part par les professionnels eux-mêmes. Cette activité servait trois buts. Le premier était celui de « relations publiques », le second était informationnel, et avait pour but « la connaissance de l'organisation par elle-même et l'apport d'éléments entrant dans le développement des visions stratégiques », en d'autres termes, une forme d'analyse stratégique. Et le troisième était « la thérapie de groupe : la construction du consensus, la communication, et la

légitimation de la vision stratégique », apparemment avec à la fois des éléments du rôle de catalyseur des planificateurs et du rôle de communication des plans.

Dans la dernière partie du chapitre consacré aux bureaucraties professionnelles, Mintzberg expose un certain nombre de problèmes qui les affectent : problèmes de coordination et de contrôle, problèmes de l'innovation et du changement. Il reconnaît que ces organisations ne répondent pas toujours aux attentes, tout en étant parfois conservatrices par rapport aux exigences d'une plus grande efficacité et aux possibilités de l'innovation. Il souligne, cependant, que le contrôle externe, auquel on est tenté de recourir, heurte de plein fouet le mode de coordination naturel de ce type de structuration, et que, dès lors, il peut engendrer des effets plus pervers encore que les maux qu'il prétendait vouloir guérir. « Dans la bureaucratie professionnelle, le changement ne vient pas de nouveaux administrateurs qui prennent leurs postes et annoncent des réformes majeures ni de technocraties gouvernementales qui cherchent à contrôler les professionnels. Le changement vient plutôt du processus, lent, d'évolution des professionnels » (Mintzberg, 1982).

Synthèse du sous-chapitre

En conclusion, ces conceptions renouvelées de l'organisation et de la planification nous permettent de reposer le problème de la planification en milieu universitaire en fonction de configurations d'acteurs aux prises avec la complexité. La mise en œuvre de la planification mobilise des ressources organisationnelles considérables dans les universités, à un moment où les pressions sociales lui attribuent une fonction encore plus stratégique. La plupart des études consacrées aux organisations sont descriptives, en fonction d'a priori épistémologiques et méthodologiques, que l'on pourrait regrouper sous deux pôles : les logiques des systèmes et les logiques des acteurs. Dans la perspective particulière de la planification, les logiques des acteurs paraissent s'imposer à l'attention. Plus particulièrement, la méthode de l'analyse stratégique, initiée par Crozier, ouvre des voies intéressantes, dans la mesure où elle permet de prendre en compte les relations entre les acteurs dans la formulation et la mise en œuvre des stratégies délibérées (Crozier et Friedberg, 1977).

1.3 Le cadre théorique intégrateur

Dans la revue de littérature, nous avons pu constater que lier les objectifs stratégiques de l'organisation aux objectifs et aux préoccupations quotidiennes du personnel à différents niveaux et lieux organisationnels devient une tâche légitime, mais difficile et que plus le nombre de personnes impliquées est élevé, plus le défi d'une exécution efficace de la planification stratégique est grand (Hrebiniak, 2013). Cette tâche devient d'autant plus complexe dans un milieu organisationnel comme celui de notre cas d'étude, l'université. Nous avons aussi vu que la réalité des universités est un « construit » et non un « donné », et qu'en conséquence, c'est la perception des acteurs qui importe souvent davantage que la source objective de leurs représentations. Cela explique une gouvernance moins axée sur la mécanique des systèmes et davantage sur les significations et les valeurs (Birnbau et Edelson, 1989).

Nombre d'auteurs ont décrit une panoplie de modèles de structures des universités, et les théories sur la planification stratégique applicable à ces organisations complexes. Néanmoins, force est d'admettre que peu de travaux ont été conduits sur *le processus de mise en place de la planification stratégique et les contraintes qui surgissent lors de son implémentation dans les organisations telles que les universités*, la question de recherche de ce mémoire. De plus, presque toutes les références bibliographiques se rattachant à notre revue de littérature datent de plus de 10 ans.

Aux fins d'analyse de la dynamique de la mise en œuvre concrète de la planification stratégique et pour mieux cerner les enjeux qu'elle pose dans le cadre de notre cas d'étude, il nous a paru convenable d'esquisser un modèle théorique intégrateur inspiré des théories de management de R. Déry, C. Sardais et A. Pezet (2015). Ce cadre intégrateur inclura les concepts vus dans la revue de littérature et sera regroupé selon les cinq perspectives managériales. De plus, nous adopterons une approche exploratoire et inductive qui nous permettra de mobiliser notre modèle en fonction des résultats observés sur le terrain. Ceci nous permettra de déceler *les contraintes de la gestion de mise en œuvre de la planification stratégique*, voire de l'ingénierie spécifique que la gestion doit mobiliser afin d'aligner les intérêts des employés de différentes catégories de l'organisation vers l'atteinte d'un objectif commun.

Notre cadre intégrateur opérationnalisera donc les cinq perspectives de management afin de scruter, en premier lieu, la spécificité organisationnelle et opérationnelle de l'université par le biais de la *perspective technique*, et d'explorer ensuite les enjeux surgissant lors des interactions sociales sous le prisme des *perspectives politique, symbolique, psychologique* et *cognitive*, qui devraient assurer la cohérence des pratiques organisationnelles, dont celles concernant la planification et sa mise en œuvre.

1.3.1. La perspective technique

En termes d'une logique d'administration des choses qui met l'accent sur le caractère profondément instrumental de la vie en organisation et sur les moyens techniques qu'elle implique, l'organisation prend la forme d'un système technique qui est constitué de quatre cadres d'action, à savoir les cadres juridique, stratégique, structurel et opérationnel (Déry, Pezet et Sardais, 2015 : 159).

La gouvernance se joue au quotidien dans les pratiques opérationnelles lorsque les membres de l'organisation accomplissent leur travail conformément à la raison d'être de l'organisation et aux politiques générales qui la déclinent en procédures administratives, règles de gestion et codes de conduite (Déry, Pezet et Sardais, 2015 : 167).

En termes de *stratégie*, l'organisation oriente les choix stratégiques de façon à accroître la compétitivité de l'organisation.

Le cadre *structurel* permet l'allocation des ressources requises pour une mise en œuvre efficace de la stratégie. Afin d'accomplir sa mission et mettre en œuvre la stratégie élaborée, l'organisation compte sur son cadre structurel dans lequel loge la troisième balise du système technique : la structure organisationnelle, qui assimile la réalité de la mission à accomplir et la stratégie à mettre en œuvre tout en prenant en considération les contraintes et les possibilités de l'environnement des organisations (Déry, Pezet et Sardais, 2015 : 178).

Le cadre *d'opérations* concrètes met en jeu les incitatifs nécessaires à la réalisation productive des orientations de l'organisation (Déry, Pezet et Sardais, 2015 : 160).

1.3.2. Les perspectives sociales

À la différence de la perspective technique, les dimensions sociales de la vie organisationnelle sont largement informelles, naturelles et tacites. À l'instar de tous les systèmes sociaux, les organisations sont tout simplement des lieux d'expression de la réalité humaine (Déry, Pezet et Sardais, 2015). Les quatre dimensions sociales font aussi référence à la qualité des relations entre différents acteurs appelés à travailler ensemble pour l'atteinte d'un objectif commun (Adler et Kwon, 2002); (Chiu, Hsu et Wang, 2006); (Huysman et Wulf, 2006; Robert Jr, Dennis et Ahuja, 2008). Selon ces auteurs, la proximité relationnelle, la confiance mutuelle et le respect réciproque motiveraient les acteurs à s'investir dans des actions coopératives favorisant le partage de leurs savoirs. En plus de soutenir la motivation des acteurs à échanger, la qualité des relations affecterait également positivement la crédibilité et la pertinence perçue des savoirs qui sont échangés par ces acteurs (Adler et Kwon, 2002) (Chiu, Hsu et Wang, 2006).

La perspective politique permet de décoder l'organisation technique en termes politiques (Déry, Pezet et Sardais, 2015 : 197) et elle tient notamment au fait qu'elle met en évidence la nécessité pour les gestionnaires de maîtriser des habiletés politiques essentielles pour répondre au défi que représente la collaboration entre des acteurs aux intérêts variés. Sous l'angle de cette perspective, les acteurs organisationnels sont motivés par leurs **intérêts**, usent de pouvoir pour les satisfaire ou les défendre et sont aussi engagés dans les jeux politiques de l'organisation, jeux qui sont propices à l'éclosion de conflits entre les acteurs (Déry, Pezet et Sardais, 2015 : 197).

La perspective symbolique permet de décoder l'organisation technique en termes de valeurs partagées qui fondent une identité collective (Déry, Pezet et Sardais, 2015 : 205). Sous cet angle, les acteurs sont motivés par les valeurs qui fondent les actions, mais aussi, l'action elle-même s'explique largement par les valeurs que les membres incarnent et défendent. Pour incarner leurs valeurs, les acteurs doivent interagir avec les autres et,

ainsi, ils participent à la construction d'une identité collective (Déry, Pezet et Sardais, 2015 : 206).

Selon **la perspective psychologique**, en plus d'être un terrain de jeu et espace identitaire, les organisations sont aussi des univers profondément psychologiques, avec des acteurs aux **personnalités différentes** qui cherchent tous à combler une variété de besoins psychologiques en participant à l'organisation (Déry, Pezet et Sardais, 2015 : 212). Pour combler leurs besoins, les acteurs doivent interagir avec les autres et si le tissu social de l'organisation est une occasion offerte aux acteurs pour satisfaire leurs besoins, il peut aussi être une source de frustration (Déry, Pezet et Sardais, 2015 : 213).

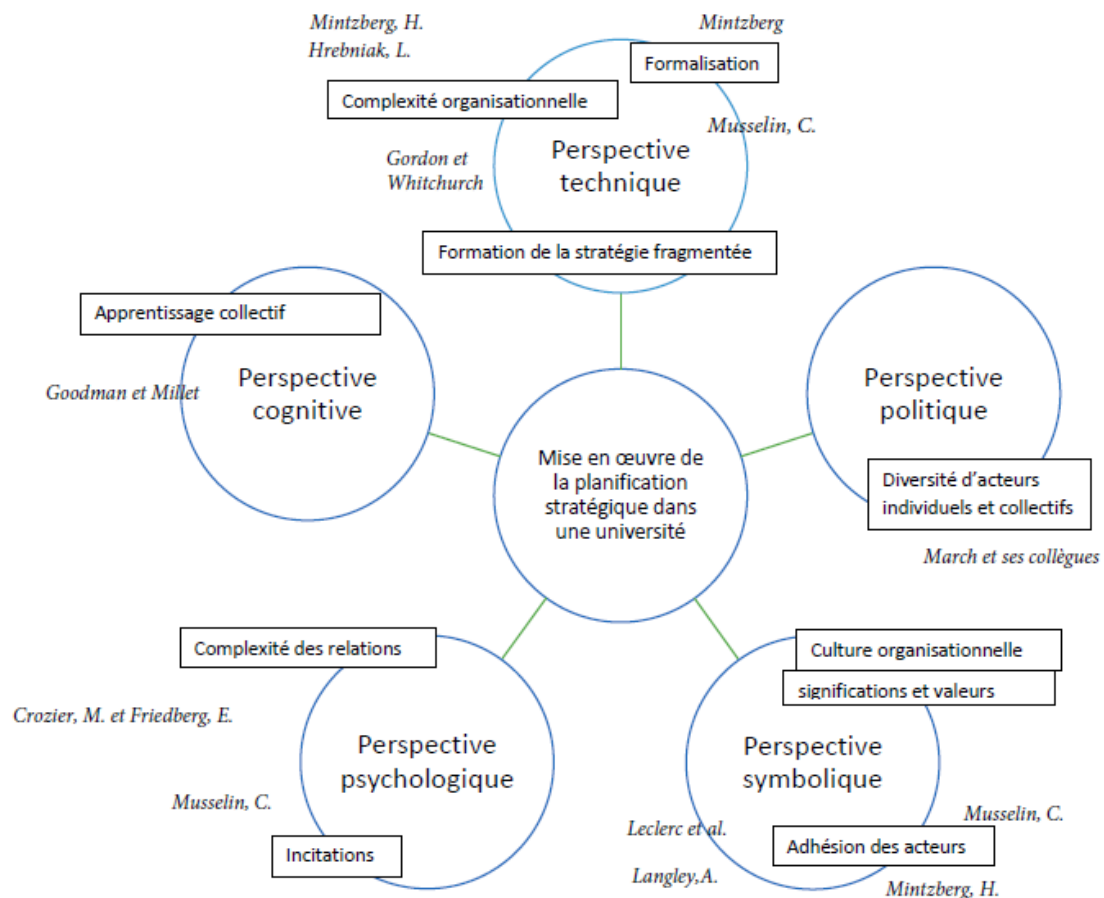
Sous **la perspective cognitive**, l'organisation est perçue comme un système de savoirs enchevêtrés, un système qui prend la forme d'une intelligence collective capable d'apprendre, d'innover et de traiter l'information (Déry, Pezet et Sardais, 2015 : 219). La dimension cognitive fait référence à l'existence de cadres de références partagés entre les acteurs appelés à échanger et mettre en commun des savoirs (Adler et Kwon, 2002). De façon plus spécifique, les auteurs insistent sur l'importance d'une vision commune des buts à atteindre et de la présence d'un langage partagé entre ces acteurs (Adler et Kwon, 2002; Huysman et Wulf, 2006). Ainsi, le partage d'objectifs et d'un langage commun rend la communication, la transmission et la combinaison des savoirs plus efficaces entre les acteurs. La perspective cognitive est ainsi essentielle dans le soutien de la capacité d'acteurs provenant de différents milieux de pratique à échanger et à mettre en commun des savoirs (Adler et Kwon, 2002; Robert Jr, Dennis et Ahuja, 2008).

Ici, le management a un rôle pivot dans la construction d'une intelligence collective afin d'atteindre les objectifs de performance du système technique. Aussi, en termes cognitifs, les acteurs organisationnels sont des êtres réflexifs, c'est-à-dire qu'ils réfléchissent en action, interprètent leur réalité, construisent des concepts pour la décrire, formulent des projets, analysent leur contexte d'action, cherchent des solutions à leurs problèmes (Déry, Pezet et Sardais, 2015 : 220). De plus, par ses interactions avec les autres, l'acteur partage son savoir et participe ainsi à la constitution de l'intelligence

collective qui est au principe même de la réalité cognitive de l'organisation (Déry, Pezet et Sardais, 2015 : 220).

L'utilisation de ces perspectives dans l'analyse de notre recherche nous permettra de mieux comprendre l'influence de la collaboration de ces dimensions dans le processus de mise en œuvre de la planification stratégique. Nous enrichissons nos propos à partir de nos observations dans le cadre de la recherche exploratoire et inductive sur notre terrain.

Notre cadre intégrateur suit deux objectifs. Le premier est de fournir au chercheur un cadre à l'intérieur duquel ce dernier peut travailler afin de répondre à la problématique de recherche tout en garantissant la scientificité des résultats obtenus. Le second est de faire en sorte que le chercheur se mette en position de se laisser surprendre, afin que les apprentissages et connaissances obtenus pendant des observations sur le terrain ratissent plus large que les lectures sur la question de recherche.



CHAPITRE 2 : Méthodologie

Ce chapitre sera dédié à l'explication de notre méthodologie de recherche. Premièrement, nous aborderons l'**étude de cas** comme démarche de recherche et définirons notre propre cas, c'est-à-dire notre terrain de recherche. Par la suite, nous aborderons l'outil de collecte de données que nous avons utilisé tout au long du processus de recherche, le **journal de bord**, ainsi que la question de la validité et de la fiabilité de l'outil et des données. Enfin, nous présenterons **notre démarche d'analyse** et terminerons par la question de l'éthique.

Les systèmes humains ou sociaux sont complexes et pour comprendre les phénomènes qui y sont reliés, il faut recourir à une vision holistique. Une telle vision permet non seulement d'arriver à des descriptions détaillées des situations et des événements, mais aussi d'acquérir une connaissance approfondie du comportement des acteurs qui y évoluent, des sentiments qu'ils éprouvent ainsi que des interactions qui les lient (Gagnon, 2005).

2.1. L'étude de cas

L'étude de cas s'inscrit dans l'étendue des recherches terrain (*field research*) (Singleton, Straits et Straits, 2010), comme une méthodologie de recherche permettant au chercheur de comprendre une situation ou un phénomène du point de vue de ceux qui les vivent, tout en préservant l'ordre naturel des événements.

Cette méthode de recherche permet une compréhension plus en profondeur d'un phénomène donné (Gagnon, 2005; Woodside, 2010) et est appropriée pour la **description**, l'**explication**, la **prédiction** et le **contrôle** de processus inhérents à divers phénomènes, que ces derniers soient individuels, de groupe ou d'une organisation (Woodside, 2010). La combinaison de ces quatre finalités est aussi possible. La description répond aux questions qui, quoi, quand et comment (Eisenhardt, 1989; Kidder,

1982 cités par Gagnon, 2005). L'explication vise à éclairer le pourquoi des choses. La prédiction cherche à établir, à court et à long terme, quels seront les états psychologiques, les comportements ou les événements. Enfin, le contrôle comprend les tentatives pour influencer les cognitions, les attitudes et les comportements qui apparaissent dans un cas individuel (Hersen et Barlow, 1976; Woodside et Wilson, 2003 cités par Gagnon, 2005). La flexibilité de cette méthode permet d'étudier des phénomènes changeants ainsi que les dynamiques présentes dans des situations concrètes et ce même lorsque le chercheur en connaît peu sur le sujet (Singleton, Straits et Straits, 2010).

Les acteurs de notre cas appartiennent à un milieu organisationnel spécifique, une faculté d'une université montréalaise, qu'ils ont cherché à transformer par la mise en œuvre de la planification stratégique. Une étude exploratoire et inductive nous aidera à comprendre l'écologie de ce milieu complexe et la façon dont ce processus de transformation a été entrepris.

Pourquoi cette démarche a-t-elle été privilégiée, plutôt que de mettre à l'épreuve un modèle spécifique d'interprétation? Dans **la démarche inductive**, la construction de l'objet de recherche se fait à partir du terrain investigué. Les questionnements, les méthodes et les grilles d'analyse sont « inventés » (Becker, 2006) et façonnés par l'avancement du travail scientifique. Contrairement à ce que les manuels méthodologiques ont tendance à suggérer, la méthode n'existe donc pas indépendamment de l'objet étudié – elle n'existe pas a priori, ce qui a plusieurs conséquences pour la rédaction du chapitre méthodologique.

Employée dans cette organisation, j'avais l'avantage de connaître le fonctionnement interne de l'organisation : la structure, la culture de l'entreprise, la dynamique interne et les différentes parties prenantes. L'approche méthodologique choisie a permis une collecte d'informations riche et détaillée.

Dans la faculté qui fait l'objet de cette recherche, les réunions sont des activités des plus populaires, et très fréquentes. Dans le contexte organisationnel actuel, les problèmes de gestion sont complexes et aucun individu ne peut y parvenir seul. Ainsi, les réunions sont acceptées et constituent un point de contrôle de la réalité du groupe tout

en *créant une synergie*. L'idée de cet outil est *de résoudre des problèmes en équipe ou de prendre une décision*, de fournir aux participants les renseignements dont ils ont besoin, contribuer à motiver et encourager le personnel, favoriser l'engagement, la cohésion et la solidarité de l'équipe afin de leur permettre d'accomplir de l'excellent travail (Bagire, Byarugaba et Kyogabiirwe, 2015).

J'ai donc recueilli des données par la méthode de l'observation participante, dans le cadre des réunions, notamment durant la première année de la mise en œuvre de la planification stratégique, à partir d'octobre 2019 à mai 2020. Durant cette période de huit mois d'observation sur le terrain, j'ai tenu un journal de bord afin de noter mes remarques et réflexions lors des réunions d'équipe de chantier, des réunions des personnels de tous les niveaux hiérarchiques et des rencontres ponctuelles entre moi et mes collègues, afin de suivre l'avancement de ce projet intégrateur.

Les rencontres statutaires avec tout le personnel et la direction m'ont permis d'observer l'ensemble de la gestion de la mise en œuvre de la planification stratégique, car toutes les équipes chantiers étaient tenues de rendre compte de leur avancement, tandis que les différentes discussions non formelles avec mes collègues m'ont permis d'entendre les impressions des parties prenantes et sentir la dynamique des relations entre les différents chantiers.

Le déroulement du processus a été observé en temps réel, me permettant d'examiner comment ce processus coordonné et méthodique se concrétise, quels sont **les moyens** utilisés pour mettre en œuvre, **les défis** avec lesquels on doit composer et qui sont **les différents acteurs impliqués et leurs rôles**.

2.2. Le journal de bord

Il existe, au cœur d'un processus de recherche, des activités méthodiques de consignation de traces écrites, laissées par un chercheur. Leur contenu concerne la narration d'événements (au sens très large, les événements peuvent être des idées, des émotions, des pensées, des décisions, des faits, des citations ou des extraits de lecture, des

descriptions de choses vues ou de paroles entendues) contextualisés (le temps, les personnes, les lieux, l'argumentation). Leur but est de se souvenir des événements, d'établir un dialogue entre les données et le chercheur à la fois comme observateur et comme analyste et qui permet au chercheur de se regarder soi-même comme un autre. Cette instrumentation est essentielle pour assurer à la fois la validité interne et la validité externe du processus de recherche (Baribeau, 2005).

Le journal de bord est souvent mentionné comme instrument, essentiel ou accessoire, pour consigner les données (Baribeau, 2005). L'assiduité à l'écriture de journal de bord permet au rédacteur de prendre du recul et d'observer les différences dans sa pratique professionnelle, d'être conscient des différentes conceptions du sujet et de théoriser ses savoirs d'expériences (Pirrot et Al., 2002).

Dans mon cas, le journal de bord était l'outil le mieux adapté pour faire l'enquête du terrain. J'avais la possibilité de le compléter sur une période relativement longue sans besoin d'une préparation d'entrée dans le terrain, car j'en faisais déjà partie.

Afin de colliger des données sur mon travail de recherche exploratoire et inductive, j'ai observé le déroulement des événements pendant 9 mois, de septembre 2019 à mai 2020 et j'ai pris des notes durant les réunions de personnel. En tout, ce sont plus de 16 réunions et rencontres d'équipes qui ont été observées, des notes, commentaires et pensées ont été compilés dans la même base de données.

2.3 L'observation participante

D. Jorgensen considère l'observation participante une intégration qui immerge le chercheur dans le monde des individus étudié afin de bien le comprendre et pouvoir, par la suite, expliquer en détail (Jorgensen, 1989). C'est un outil de cueillette de données où le chercheur devient le témoin des comportements des individus et des pratiques au sein des groupes en séjournant sur les lieux mêmes où ils se déroulent (Martineau, 2005).

Le chercheur qui utilise cette technique, surtout dans les études anthropologiques, joue un rôle dans la situation observée et participe directement aux événements. Cela permet d'avoir accès à des événements qui échappent généralement à l'étude scientifique et de percevoir la réalité du point de vue de quelqu'un d'interne au cas. La littérature nous rappelle que cette technique est susceptible de poser des problèmes majeurs auxquels il faut porter une très grande attention, notamment eu égard à l'éthique et aux biais d'analyse (Becker, 1958; Yin, 2003) (Gagnon, 2005).

Une approche aussi complexe que celle de l'observation en situation ne va pas sans présenter certains pièges (Martineau, 2005). Comme l'observation demande une attention aux détails, le piège en ce cas consiste justement à faire preuve d'une attention trop sélective. Dans notre cas, par exemple, durant l'observation d'une réunion de personnels ou d'équipe de chantier, c'était de s'attarder à une conversation entre deux personnes en négligeant les autres acteurs en présence. Un autre piège fréquent est d'ignorer les filtres à travers lesquels on observe. Nous l'avons dit plus haut, aucun chercheur n'arrive sur le terrain sans certains a priori, même si ceux-ci ne consistent qu'en une grille interprétative minimale.

L'observation en situation demande du temps, beaucoup de temps, car elle tient compte de la complexité du réel. S'il est évident qu'il faut un jour mettre fin à la cueillette de données (très souvent ce moment est déjà programmé dans l'agenda de la recherche), on doit tout de même avoir constamment à l'esprit que des éléments inédits peuvent toujours se produire et venir enrichir notre compréhension du phénomène étudié (Martineau, 2005).

2.4 Les forces et les limites de la méthode

Les grandes forces de l'étude de cas sont bien sûr d'apporter une analyse en profondeur des phénomènes dans leur contexte, d'offrir la possibilité de développer des paramètres historiques, d'assurer une forte validité interne, c'est-à-dire que les

phénomènes relevés sont des représentations authentiques de la réalité étudiée. Bref, c'est une méthode adaptable tant au contexte qu'aux caractéristiques du chercheur (Gagnon, 2005).

Mais l'étude de cas comme méthode de recherche comporte aussi des faiblesses dont il faut toujours être conscient. D'abord, elle est onéreuse en temps pour le chercheur et pour les sujets. Ensuite, **la validité externe** de ses résultats est problématique, une étude de cas pouvant difficilement être reproduite par un autre chercheur. Finalement, elle présente des lacunes importantes quant à la **généralisation des résultats** qu'elle permet d'obtenir (Gagnon, 2005). En effet, il y a peu de chances que des études comparables soient menées pour généraliser la théorie qu'une étude de cas a permis d'induire ou pour rendre ses résultats applicables à toute une population (Lecompte et Goetz, 1982; Lucas, 1974; McMillan et Schumacher, 1984; Whyte, 1963; Worthman et Roberts, 1982 cités par Gagnon, 2005). Il ne faut pas s'en surprendre, car la spécificité, la particularité et la diversité que favorise l'étude de cas ne font pas bon ménage avec l'universalité. D'une part, le fait de rechercher cette généralisation pourrait distraire le chercheur des éléments particuliers ou spécifiques importants qui l'aideraient à comprendre le cas lui-même (Stake, 1994 cité par Gagnon, 2005). D'autre part, l'utilisation trop intensive de données empiriques dans le but de généraliser conduirait presque inévitablement à une théorie trop complexe où il serait difficile de distinguer les relations générales de celles qui sont particulières à chaque cas (Gagnon, 2005).

Dans le cas de la présente étude, ces caractéristiques sont importantes à prendre en compte puisque d'une part le phénomène étudié, soit la mise en œuvre de la planification stratégique, doit être interprété en fonction de ceux qui la réalisent et du contexte particulier du domaine du milieu académique et universitaire. D'autre part, même si la littérature sur la planification est riche, il n'y a que très peu de littérature sur la mise en œuvre de la planification stratégique, et encore moins sur sa mise en œuvre dans un contexte aussi complexe que le milieu académique. L'étude de cas semble ainsi, selon ces particularités du phénomène étudié, une méthode de recherche appropriée.

2.5. La démarche d'analyse

Le travail d'analyse consiste à trouver un sens aux données recueillies pendant les activités d'observation, puis à démontrer la manière par laquelle elles répondent à ma question de recherche. Pour cette analyse, je me suis basée sur le contenu des données ressortant des périodes d'observation pendant les multiples réunions auxquelles j'ai participé. Cette démarche d'analyse a donc été organisée en parallèle avec la collecte de données. Plus précisément, le processus d'analyse a consisté en l'organisation et en la classification des données recueillies lors de ces diverses activités de collectes dans l'optique de découvrir des liens et d'en dégager le sens. L'analyse s'est effectuée de façon structurée en fonction des types de réunion. Ainsi, j'ai analysé mes notes d'observation concernant la présence et la participation de chacun des individus à des rencontres ou réunions de personnel dans le but de pouvoir dégager une image fiable du profil de chaque activité. En outre, l'analyse a été faite selon un processus itératif, ce qui implique que chaque étape de la recherche avait un impact sur l'étape suivante (Spiggle, 1994). Cela m'a d'ailleurs permis d'articuler certaines informations de façon plus poussée. En effet, en analysant les données collectées pour une réunion, j'ai pu distinguer certains thèmes intéressants, qui ont été étudiés plus en profondeur lors de la revue de littérature.

À partir de toutes ces informations, il m'a été possible de faire ressortir quelques thèmes distincts qui se retrouvaient dans les propos et les actions de plusieurs des répondants. Pour ce faire, j'ai codé toute l'information récoltée en fonction des différents sujets pertinents qui avaient été répertoriés dans ma revue de littérature. Après avoir catégorisé les données, l'abstraction a été utilisée pour regrouper les divers thèmes en construits plus larges (Spiggle, 1994). Ces différentes étapes ont fait émerger des catégories descriptives qui ont permis de rendre compte de la réalité. Dès lors, je pouvais amorcer l'interprétation des données, maintenant réduites et classifiées. Cette étape a consisté à donner un sens aux données récoltées et de là, à articuler une explication à la signification trouvée durant l'analyse des données.

CHAPITRE 3 : La mise en œuvre de la planification stratégique – le cas de la faculté d’une université montréalaise

Ceci est un cas qui porte sur une faculté d’une université montréalaise¹, fondée dans les années 60 et qui offre des programmes d’enseignement du baccalauréat au doctorat. C’est une des premières facultés francophones à proposer un diplôme de doctorat dans son domaine, elle est la plus importante au Québec et l’une des deux premières au Canada, en ce qui a trait au nombre d’étudiants : plus de mille cinq cents étudiants fréquentent ses murs quotidiennement.

Riche d’un corps professoral aux expertises diversifiées, de chercheurs boursiers et de cliniciens associés, la Faculté offre un milieu d’apprentissage stimulant. Elle se caractérise par une équipe très variée, composée d’une équipe de direction (doyenne, vice-doyennes, secrétaire de faculté), du corps professoral, qui joue un rôle de plus en plus « complexe et fragmenté » (Halsey, 1982) et de plusieurs autres catégories d’enseignants (chargées de cours, tuteurs, auxiliaires d’enseignement), du personnel de soutien professionnel et administratif, pour un total d’environ 150 employés, qui sont régis par plusieurs syndicats et associations. Le personnel administratif et de soutien est généralement près des étudiants et très intéressé par les développements pédagogiques à la Faculté.

La mission de la faculté est d’offrir des expériences innovantes d’apprentissages qui favorisent le développement du plein potentiel des étudiants, leur permettant d’exercer un rôle de leader dans l’amélioration dans leur domaine, et ce, dans un environnement de recherche favorisant le développement des savoirs au Québec et à l’international ».

Sa vision - Un accompagnement distinctif dans le parcours des étudiants et une influence reconnue dans la création et la diffusion des savoirs au service des communautés.

¹ Ce chapitre représente des éléments provenant du journal de bord du chercheur et des notes prises sur le terrain. Les sources ne seront pas citées, afin de respecter l’anonymat requis de la faculté et des personnes impliquées qui font l’objet de cette étude.

Les valeurs promues par la faculté sont :

- *La collaboration*, pour partager des expériences et des ressources en toute collégialité.
- *L'ouverture*, pour encourager la curiosité et apprécier la diversité des points de vue.
- *L'engagement*, pour participer aux activités d'enseignement et de recherche ainsi qu'à la vie sociale.
- *La solidarité*, pour être proactif dans l'entraide et le soutien auprès des collègues et assumer une responsabilité collective dans le développement facultaire.
- *L'intégrité*, pour respecter son travail, le travail d'autrui et celui de la Faculté.

La présentation de la planification stratégique de la Faculté

Au mois de mai 2019, la Faculté entreprenait une démarche de mise en œuvre de la planification stratégique pour les années à venir. Lors d'une rencontre avec le personnel de la faculté, l'équipe de direction et la doyenne ont présenté le nouveau projet facultaire pour 2019-2023 : la planification stratégique et ses grandes orientations stratégiques.

Dans son discours, la doyenne de la faculté expliquait au personnel que de nombreuses consultations réalisées préalablement tant à l'interne qu'à l'externe avaient permis de cibler de nouveaux défis et priorités pour les prochaines années, et ce, en lien étroit avec le plan d'action universitaire 2016-2021. Durant l'année académique 2018-2019, près de 25 rencontres avaient été organisées avec différents groupes et secteurs d'activités à la faculté, notamment les membres du comité de direction et du conseil

facultaire, les partenaires institutionnels et cliniques, les professeurs, les cadres et professionnels, le personnel de soutien et les associations étudiantes.

Ainsi, cette planification stratégique, qui devait faire l'objet des révisions et de mises à jour annuelles, portait tant sur les programmes d'études, l'encadrement et le suivi des étudiants, sur les activités de recherche et le rayonnement de la Faculté, que sur l'ensemble de ces ressources, dont notamment le personnel enseignant, ainsi que le personnel administratif et de soutien.

Lors de la présentation, il a été souligné que la mission, la vision et les valeurs portées par la Faculté s'arrimaient aux grands enjeux transversaux du plan d'action 2016-2021 de l'Université et étaient inspirées par l'humanisme qui caractérisait l'identité facultaire. La doyenne a mentionné que la participation de l'ensemble de la communauté facultaire avait favorisé l'émergence d'une mission et d'une vision renouvelées, de même que de valeurs privilégiées. De ce fait, quatre grandes orientations stratégiques et quatorze chantiers prioritaires de travail pour guider les actions de l'équipe au fil des prochaines années se dégagent de cette large consultation. Inspirée de ces quatre thèmes centraux qu'étaient l'expérience des étudiants et des diplômés, la valorisation et le rayonnement des innovations, le leadership et le positionnement facultaire et le sentiment d'appartenance, la Faculté voulait contribuer activement à la signature de l'Université.

Les quatre grandes orientations pour les prochaines années, clairement formulées sur les pages de la brochure présentant la planification stratégique, distribuée à tous les employés présents à la réunion :

- ***Expérience des étudiants et des diplômés*** - Placer l'étudiant au cœur de nos actions et former des apprenants tout au long de leur vie.
- ***Valorisation et rayonnement des innovations*** - Contribuer à l'essor de nos innovations et de nos expertises en enseignement et en recherche sur les plans local, national et international.
- ***Leadership et positionnement facultaire*** - Positionner la Faculté comme entité de référence au regard des enjeux sociopolitiques en santé.

- *Sentiment d'appartenance - Cultiver un milieu de vie universitaire dynamique et mobilisateur qui suscite un sentiment d'appartenance et de fierté.*

Ces orientations étaient composées à leur tour d'un ou deux chantiers prioritaires de travail, afin de guider les actions à prendre :

Orientation 1 : Expérience des étudiants et des diplômés

- Chantier 1 : Faire participer les étudiants en tant qu'apprenants partenaires dans les activités pédagogiques et de recherche;
- Chantier 2 : Ajuster les modalités des programmes de formation pour une adéquation à l'évolution des besoins des étudiants et de la société;

Orientation 2 : Valorisation et rayonnement des innovations

- Chantier 7 : Faire connaître et diffuser les réalisations en utilisant des modalités novatrices;

Orientation 3 : Leadership et positionnement facultaire

- Chantier 10 : Accompagner les professeurs et les étudiants dans leurs interventions publiques et actions politiques facultaires;

Orientation 4 : Sentiment d'appartenance

- Chantier 12 : Mobiliser le personnel enseignant autour des enjeux pédagogiques et de recherche;
- Chantier 13 : Dynamiser les lieux de vie afin de favoriser la synergie au sein de la communauté facultaire.

Il est à noter que cette journée-là du mois de mai 2019, plusieurs participants à la rencontre, dont moi-même, venaient de prendre connaissance de ce projet qui avait été initié au courant de l'année précédente. C'est ainsi que cette première phase du cycle administratif, **la planification**, avait été réalisée en 2018-2019, ce moment clé par lequel « l'action organisationnelle se mue en système d'action intentionnel fondé sur la logique formelle » (Déry, Pezet et Sardais, 2015 : 339).

La construction des équipes *chantiers*

Selon ma perception, la direction de la faculté tenait à faire appel à l'intelligence collective et inclure l'ensemble des membres de personnel, les associer à la dynamique générale de changement qui suivrait l'implantation de cette planification, faire ressortir ce qu'ils avaient de meilleur, de les mobiliser et de les impliquer tous dans ce projet.

Étudiante à la maîtrise à HEC Montréal et employée dans la faculté en question, mon attention s'est donc focalisée sur ce sujet, la mise en place de la planification stratégique, que j'ai trouvé fort intéressant. Je m'intéressais surtout à la manière dont l'organisation allait mettre en œuvre ce plan stratégique élaboré avec tant d'ardeur et qui avait mobilisé autant de ressources humaines et matérielles. Comment allait-on faire des employés de la faculté les propriétaires de la mission, *puisque la résistance au changement semble être une caractéristique de ce milieu?* (Leclerc *et al.*, 1995).

Je souhaitais intégrer une équipe qui travaillerait sur un des chantiers priorisés et plus précisément, sur celui qui portait sur le développement du sentiment d'appartenance : *Dynamiser les lieux de vie afin de favoriser la synergie au sein de la communauté facultaire.*

Dans le contexte de réalisation de ses objectifs et de la mise en place de la planification stratégique, **un responsable**, ou « porteur » devait être désigné pour chaque chantier. Membre de la direction ou un cadre intermédiaire, provenant du personnel administratif, le « porteur » de chantier devait s'entourer d'une équipe, établir des échéanciers et déterminer des indicateurs de suivi pour les actions dont il avait la responsabilité. Ultérieurement, l'évaluation des indicateurs de performance devait être partagée annuellement avec un comité de suivi et de la planification. Il était aussi imputable quant aux résultats de la réalisation du projet. Son rôle était de fixer des objectifs à atteindre, clarifier les attentes et les contributions de chaque membre, préciser les responsabilités de chacun. Il devait également mobiliser et animer le groupe de travail, dans une perspective d'échange et de collaboration. Il s'engageait aussi, d'une certaine manière, à provoquer l'adhésion et la complicité de membres recrutés, à les mobiliser, donner envie de s'engager et de les faire participer.

Les membres du chantier étaient choisis par le porteur de chantier et ils provenaient des différents groupes d'employés. C'étaient des ressources connaissant les nuances détaillées des leurs postes dans leurs groupes respectives, qui devaient avoir la capacité de les expliciter, de sortir de l'ombre des problématiques et proposer des solutions, avoir un sens créatif suffisant pour imaginer de nouvelles façons de faire, être dynamiques et énergiques. Leur rôle primordial était de participer à des rencontres d'équipe, exprimer leurs points de vue, leurs idées, leurs valeurs et contribuer à l'atteinte des objectifs établis par l'équipe.

La supervision de toutes les activités des chantiers était assurée par **une coordonnatrice**, nommée par la doyenne. Elle était, en quelque sorte, « le pont » entre les équipes et la direction de la faculté et son rôle était proche de celui d'un chef d'orchestre. Garante du projet, elle devait s'assurer que la communication et les livrables soient à la hauteur des attentes. Elle avait également un rôle de support pour les responsables des chantiers, quant à la planification et organisation des rencontres d'équipes, s'assurer de leur cohérence et uniformité avec les autres équipes, voir au respect des délais prévus. La coordonnatrice devait aussi établir des liens entre les chantiers et éviter le double travail.

Le passage à l'action

Les travaux dans les chantiers ont débuté en septembre 2019, au début de l'année académique. Lors d'une réunion statutaire avec tout le personnel et la direction de la faculté, un des points dans l'ordre du jour était les chantiers de la planification stratégique et nous étions tous invités à mettre la main à la pâte, à nous joindre aux équipes et aux suivis de la mise en œuvre de ce projet.

Les porteurs de chantiers avaient été déjà nommés à ce moment-là et ils avaient commencé à constituer leurs équipes, composées d'employés provenant de différents groupes : cadres, personnels professionnels ou administratifs, des professeurs. Je voyais qu'il y avait de l'intérêt chez plusieurs de mes collègues, les gens étaient curieux et intéressés par ces différents chantiers qu'ils voulaient joindre, ils y voyaient une façon de contribuer à des changements éventuels.

Ce n'est qu'après une autre rencontre des personnels, en octobre 2019, que je me suis décidée à participer à ce projet. Lors de cette réunion, la coordonnatrice de la planification stratégique nous présentait un court bilan des travaux des différents chantiers mis déjà sur pied. Les équipes étaient presque complètes et les rencontres avaient débuté. Elle présentait un guide des meilleures pratiques qui serait utilisé par les chantiers, comme tableau de suivi des actions. Ce guide était flexible et pourrait être adapté au besoin nous disait-elle.

Après la réunion des personnels, j'ai contacté Alexandre, le responsable du chantier *Dynamiser les lieux de vie afin de favoriser la synergie au sein de la communauté facultaire*. Je lui ai annoncé que je voulais intégrer son équipe, en lui expliquant que je pouvais y mettre en pratique mes connaissances acquises à HEC, donner mon avis quant aux préoccupations de mes collègues et que je désirais aussi faire mon projet de mémoire sur le chantier qu'il chapeautait. Il me posait un tas de questions, concernant mon rôle que je prendrai dans l'équipe. Selon moi, il voulait valider mon intérêt réel envers ce chantier. Il me semblait très enthousiasmé par le projet et m'a fait savoir qu'il voulait mettre en

place quelque chose le plus rapidement possible. Ensuite, il m'a envoyé par courriel les communications faites avec l'équipe et l'invitation à leur première rencontre, fixée pour le mois d'octobre. Je commençais à voir un peu la complexité et la vitesse des opérations.

Ainsi, l'équipe du chantier que j'avais intégrée, s'occupait du chantier *Dynamiser les lieux de vie afin de favoriser la synergie au sein de la communauté facultaire*. Nous étions 6 personnes provenant des différentes catégories d'employés : deux cadres administratifs, un professeur et 3 membres du personnel de soutien, tous des volontaires prêts à s'investir dans un projet commun :

1. Alexandre – Cadre, responsable du chantier
2. Irène - Professionnel
3. Marie - Professeur
4. David - Agent de secrétariat
5. Lina (moi-même) - Professionnel
6. Isabelle - Cadre

La coordinatrice de la planification stratégique, Sophie, nous accompagnait à toutes les rencontres, elle prenait des notes et nous observait. Elle veillait à la coordination de la démarche de toutes les équipes chantiers.

L'élaboration d'un plan de chantier

Quelques jours avant la première réunion, Alexandre nous a fait parvenir un courriel dans lequel il nous expliquait comment la rencontre allait se dérouler et il nous avait proposé quelques pistes de réflexion aux fins de préparation :

Il nous propose de répondre aux questions suivantes avant la rencontre prévue :

- 1. Selon vous quel est la problématique ou le besoin à l'origine des deux actions de ce chantier?*

2. *Est-ce qu'une des deux actions vous semble plus prioritaire que l'autre?*
3. *Qu'est-ce qui est déjà fait?*
4. *Quelles sont les priorités qui se rattachent à ces deux actions, selon vous?*
5. *Que veut-on faire?*

(Rencontre d'équipe chantier, octobre 2019, Journal de bord)

Notre mandat consistait à identifier les défis et les enjeux du chantier, concernant le fait de ***dynamiser les lieux de vie pour mettre en œuvre des actions pertinentes et favoriser la mobilisation des employés*** de manière adéquate. Nous devons proposer des actions à prendre pour mettre en place et ultérieurement, présenter une proposition à la direction de la faculté.

À ce sujet, deux actions avaient été proposées préalablement par les personnes impliquées dans le processus de planification et ayant élaboré la planification stratégique :

1. *Améliorer la qualité et l'esthétique des aires communes en vue de les habiter davantage et « animer » ces lieux grâce à des activités collaboratives selon le champ d'intérêt des divers personnels;*
2. *Mettre en place des activités et des projets mobilisateurs en vue de favoriser l'interrelation des savoirs et le « décroisement » de la communauté facultaire.*

Nous devons donc, proposer des activités ou des projets prioritaires en lien avec ces deux actions. Le choix de ces activités devait répondre à des critères de priorité stratégique ou organisationnelle, la direction se gardait la décision quant à leur faisabilité.

Pendant la rencontre, nous avons d'abord clarifié la signification de certaines notions, afin de nous assurer que tous les membres du chantier avaient la même compréhension des actions proposées par l'équipe ayant rédigé la planification stratégique. La définition du mot « décroisement », par exemple, a pris quelques dizaines de minutes, car il y avait des interprétations différentes accordées à la phrase contenant ce mot essentiel à la progression de notre travail. Nous avons ensuite aussi

défini un ensemble de règles à adopter, en ce qui concerne la communication au sein de l'équipe et établi les responsabilités de chacun d'entre nous.

Alexandre, le porteur de chantier, nous a demandé de réserver à notre agenda des plages attribuées à notre projet, d'être disponible, d'être ouverts au dialogue et à des échanges par courriel quant aux éventuels sujets de discussion en lien avec le projet.

Sophie nous a suggéré, par ailleurs, de créer un groupe sur Teams, application très peu connue et utilisée à ce moment à la faculté, afin de pouvoir partager les documents et aussi communiquer plus facilement entre nous. Je trouvais l'idée géniale, étant donné qu'elle m'était très familière : je l'utilisais régulièrement dans le cadre de mes cours à HEC. Mais cette idée a été rejetée à l'instant même par certains collègues, qui trouvaient l'application Outlook suffisante et que l'ajout d'autres outils de communication alourdirait le processus.

Communications au sein de l'équipe :

Proposition d'utilisation du courriel pour partage de document, par la suite avec OneDrive - acceptée

Possibilité de communiquer et de partager des documents dans Teams – proposition - refusée

(Rencontre d'équipe chantier, octobre 2019, Journal de bord)

Quant au mécanisme de fonctionnement de l'équipe, Alexandre nous expliquait que la transversalité était privilégiée et que ce mode de fonctionnalité consistait à supprimer toute notion de hiérarchie. Selon lui, cela débloquerait l'expression de certains membres et le but de ce genre de collaboration en équipe était de pouvoir partager chacun nos compétences différentes.

Ensuite, nous avons mis au point un échéancier à respecter :

Échéancier du projet et états d'avancement :

**production d'un rapport le 31 mai 2020 qui permettra d'évaluer si le projet se poursuit pour l'année 2020-2021 et si les besoins ont été remplis et pertinents*

(sondage de satisfaction). Un état d'avancement sera présenté lors de chaque réunion des personnels (par le responsable de chantier).

(Rencontre d'équipe chantier, octobre 2019, Journal de bord)

Lors de la discussion, plusieurs problématiques ont été soulevées par les membres de l'équipe concernant le cloisonnement au sein de la faculté. Comme nous présentions plusieurs catégories d'employés et que nos bureaux étaient situés sur différents étages de l'établissement, et même sur des campus différents, nos points de vue étaient assez distincts.

D'abord, selon Isabelle, un cloisonnement était perçu entre les catégories professionnelles dans l'utilisation des salles de diner de la faculté fréquentées par habitude, mais également selon la proximité des bureaux du personnel :

Les salles de diner paraissent cependant cloisonnées par catégories professionnelles (2e pour le personnel administratif, 5e pour les professeurs et 6e pour les coordonnatrices de stage) : fréquentées par habitude, mais également selon la proximité des bureaux du personnel. Au 6e étage, il semble que la salle à manger soit plus fréquentée par différents membres du personnel (professeurs, coordonnatrices, responsables de stage, Centre de simulation, développement professionnel).

La représentante des cadres soulève qu'il est dommage de ne pas avoir pour eux un espace leur permettant de se rencontrer de façon informelle (les occasions de rencontres entre cadres sont uniquement formelles).

(Rencontre d'équipe chantier, octobre 2019, Journal de bord)

Ensuite, selon David et Irène, il y avait plusieurs enjeux relatifs à la qualité et l'esthétique des lieux communs plus complexes en raison des freins budgétaires identifiés :

Plusieurs actions sont identifiées par l'équipe concernant l'amélioration de la qualité et l'esthétique des aires communes (peinture de plusieurs bureaux, aménagement de la salle au 5e) ainsi que pour les activités collaboratives (initiatives menées par le comité de vie sociale).

(Rencontre d'équipe chantier, octobre 2019, Journal de bord)

De mon côté, j'avais mentionné que des enjeux relatifs à la communication routinière entre les différentes catégories d'employés devaient aussi être pris en considération, afin de décloisonner, de renforcer le partage des savoirs et le rôle de chacun :

Il semble ressortir un problème de communication, lié au manque de connaissance des tâches et du rôle de chacun. Il y a peu de partage d'information entre les différentes catégories professionnelles (membre du personnel administratif et de soutien, professionnels, cadres, chargés de cours, professeurs, professionnels de recherche).

(Rencontre d'équipe chantier, octobre 2019, Journal de bord)

Par ailleurs, durant cette première étape de l'analyse des besoins, surgirent des questionnements quant aux moyens de financement et l'envergure des projets à proposer :

Isabelle : Il est important de distinguer des projets de grande envergure et de petite envergure (<1000 \$) dans les enjeux d'amélioration de la qualité et l'esthétisme (frein budgétaire identifié).

(Rencontre d'équipe chantier, octobre 2019, Journal de bord)

J'ai commencé à comprendre qu'en fait, ces idées/problématiques n'étaient que la pointe de l'iceberg vu par le prisme des seulement quelques membres de la faculté.

Comme plusieurs points avaient été identifiées par les membres de l'équipe, nous nous sommes proposés de délimiter la portée du projet, à l'aide d'un sondage adressé à tous les employés de la faculté, afin de recueillir leur avis concernant la priorité à accorder à chaque action : améliorer l'esthétique des lieux, ou bien se concentrer sur la mise en place des activités et des projets mobilisateurs. Ensuite, après une analyse de propositions faites par les répondants sur les questions du sondage, nous pourrions présenter à la direction une proposition d'actions prioritaires.

Nous nous sommes entendu d'élaborer ce sondage ensemble. Nous nous sommes donné comme devoir, pour la prochaine réunion, de commencer à rédiger chacun de notre

côté des questions à poser. Je me suis proposé de me charger de la partie technique de cette tâche : trouver la plateforme qu'on allait utiliser, saisir les questions, envoyer le questionnaire aux employés de la faculté une fois qu'il serait prêt et générer le rapport avec les résultats finaux, lorsque le sondage serait terminé. Le traitement des résultats devait être effectué par l'ensemble de l'équipe.

Quelques jours après une première rencontre, Alexandre, le responsable du chantier a convoqué Sophie, la coordonnatrice de la planification stratégique à une courte réunion, afin de recueillir les rétroactions et s'assurer que son équipe se dirigeait dans la bonne direction. J'ai été aussi invitée à participer à cette réunion, étant donné mon intérêt à observer et prendre des notes pour mon projet de mémoire.

Sophie est très satisfaite de la façon dont la réunion s'était déroulée : tous les membres avaient pris la parole et se sont montrés intéressés par ce projet commun. Elle rappelle au responsable du chantier l'importance d'impliquer tous les membres du groupe tout au long de cette mission. Par ailleurs, elle n'est pas sûre que la décision de privilégier la 2e action (les activités) reflète tout à fait l'opinion de tous les employés et que nous devons faire attention lors de l'élaboration du sondage, ainsi qu'à la formulation des questions et laisser les employés choisir l'action qui répondra à leur besoin.

(Rencontre ponctuelle, octobre 2019, Journal de bord)

À la fin du mois d'octobre, nous avons commencé ensemble à travailler sur le questionnaire. L'objectif était de trouver le besoin réel des employés de la faculté, en termes de mobilisation et décloisonnement de la communauté facultaire. Sophie, la coordonnatrice, nous avait recommandé de bien expliquer cet objectif et l'indiquer au début du questionnaire, afin que le répondant se sente personnellement engagé. Alexandre tenait à y ajouter au moins 2 questions ouvertes, pour avoir, surtout, des recommandations de la part des employés. Nous nous sommes entendus sur huit questions fermées, à choix de réponses et deux questions à développement. Nous voulions que le temps de réponse ne dépasse pas 10 minutes.

J'avais présenté à mes collègues un début de sondage et nous l'avions complété ensemble, mais pas finalisé. Plusieurs points restaient encore à discuter sur le format des

questions et le vocabulaire à utiliser. Certaines questions ne concernaient qu'une partie des effectifs, étant donné leur dispersion sur différents étages, différents campus. Nous voulions garder un certain anonymat dans le sondage, mais nous n'avions pas le choix d'ajouter une question sur l'emplacement du bureau du répondant.

Pendant la rédaction du questionnaire lors de la rencontre d'équipe, il y avait certaines divergences d'opinions et j'ai remarqué que l'absence de pouvoir hiérarchique dans l'équipe donnait un relief particulier aux discussions entre les membres du chantier.

Alexandre et Isabelle ne s'entendent pas sur plusieurs points ou questions et je sens une tension entre les deux. Alexandre propose des questions qui ne sont pas très pertinentes, ou claires selon Isabelle qui a d'autres idées (...) Les deux sont rigides dans leurs idées et ne veulent pas faire de compromis. (...) Après une heure et demie, les questions sont rédigées et nous partageons le document avec le reste du groupe pour approbation et commentaires.

(Rencontre ponctuelle, début novembre, notes dans le journal de bord).

Le 8 novembre 2019, lors de la rencontre des personnels, un des points à l'ordre du jour était le bilan des chantiers. Sophie nous y a présenté les résultats des premières rencontres faites et celles qui étaient à venir. Elle disait qu'une étude initiale et approfondie avait été réalisée lors de ces réunions, afin de voir quels étaient les défis et comment mobiliser les participants.

La doyenne et son équipe se sont montrées étonnées par la belle implication de tous les membres, ainsi que par la grande variété des membres : des personnels administratifs, professeurs, chargés de cours, mais aussi des étudiants du 1er et 2e cycle dans certaines équipes. Ensuite, un représentant de chaque chantier avait la pris la parole :

Chaque responsable présente les objectifs qu'ils se sont fixés à court et moyen terme lors de leurs premières rencontres avec l'équipe. Une des équipes (sur l'expérience étudiants) annonce qu'ils ont beaucoup avancé dans leur projet, ils ont déjà fait une cueillette des données auprès des étudiants actuels, et ils sont prêts à aller de l'avant sur une recherche portant sur l'appréciation de nos étudiants/diplômés par les professionnels qui les côtoient (comment nos diplômés sont-ils perçus par leurs collègues?). La doyenne rappelle qu'une planification stratégique est un projet long terme et doit se réaliser sur

*plusieurs années et que nous avons 4 ans pour réaliser nos objectifs.
Une autre responsable de son chantier dit qu'ils ont décidé d'utiliser les
ressources existantes déjà.*

*Alexandre présente le bilan de nos réunions d'équipe et annonce les personnes présentes
à la réunion qu'un sondage de 10 min max leur sera envoyé au courant de la prochaine
semaine et qu'il est très important pour nous, car leurs opinions et suggestions nous
guideront mieux dans nos choix des priorités.*

(Rencontre d'équipe chantier, novembre 2019, Journal de bord)

Vers la fin du novembre 2019, le sondage n'était toujours pas finalisé, les commentaires des membres de l'équipe tardaient à être transmis par courriel, comme demandé par Alexandre et nous étions aussi tous pris par notre travail quotidien. Certains collègues commençaient à participer et s'impliquer de moins en moins dans le projet. Je reçois plusieurs commentaires qui expriment des difficultés dans la conciliation des activités routinières des membres et la participation sur le chantier.

Lors d'un échange de courriels entre les membres de l'équipe, Irène nous a suggéré de vérifier avec la direction si le document respectait les normes éthiques de la faculté. Je me suis précipité voir Alexandre, afin d'en discuter de vive voix.

*Nous mettons à jour le sondage à partir des questions qu'on avait rédigées
ensemble lors de notre dernière rencontre d'équipe. Alexandre envoie notre
sondage à la Secrétaire de la Faculté et à la directrice administrative pour
valider sa conformité en ce qui concerne le respect des normes éthiques. Il reçoit
le jour même la confirmation et le GO pour le sondage.*

(Rencontre ponctuelle, fin novembre 2019, Notes dans le journal de bord)

Lors d'une rencontre d'équipe au début décembre 2019, nous avons fait une dernière validation des questions du sondage avec l'équipe et apporté les dernières modifications.

La discussion débute sur la version finale du sondage. Alexandre nous rappelle que nous sommes très en retard pour l'envoi, que nous devons le faire et l'envoyer le plutôt et analyser aujourd'hui les résultats et que nous n'aurons par le choix de faire cet exercice après les vacances d'hiver. Mais que notre retard s'explique en fait par la routine de chacun et la charge de travail quotidien de tous.

(Rencontre ponctuelle, novembre 2019, Notes dans le journal de bord)

J'ai donc envoyé le sondage à tous les employés de la faculté au début décembre, à l'aide du logiciel Survey Monkey.

Envoi du sondage par moi-même à 166 employés réguliers et 300 tuteurs/tutrices – employés temporaires. Après 2 h – 52 réponses.

(Notes dans le journal de bord)

....

Après les vacances d'hiver, au début du janvier 2020, nous nous sommes rencontrés pour discuter des résultats du sondage et planifier les prochaines étapes. Alexandre était absent, mais nous avons décidé de faire quand même la rencontre, afin d'avancer dans nos actions.

Le premier constat fait par l'équipe au début de la rencontre était la remarquable réaction de nos collègues au questionnaire.

Un beau travail d'équipe, nous sommes contents de la réceptivité de nos collègues et de leur désir d'exprimer leurs avis quant au « décloisonnement ».

(Notes dans le Journal de bord)

Comme Alexandre était absent, il n'y avait pas d'ordre du jour à suivre et le chaos s'installait dans la salle de réunion. Sophie, la professeure, a pris en main la gestion de la réunion et nous présenté les résultats du sondage. Nous discutons les réponses à chacune des questions et Sophie nous offrait la parole à tour de rôle :

Nous analysons les résultats du sondage et sommes tous d'accord qu'il faut enlever les données concernant la catégorie d'employé Tuteurs, étant donné qu'ils représentent 21 %

des répondants et leur statut temporaire risque de biaiser nos résultats. Nous gardons quand même ces résultats pour les partager avec la responsable de l'embauche de tuteurs. Un nouveau rapport sera partagé avec l'équipe aujourd'hui. Aussi, il faut faire le ménage dans les commentaires de la question 12 et 13. Nous avons décidé de les classifier, cela nous aidera à mieux analyser les données. Isabelle et Alexandre s'occuperont de la question 12. Irène et moi-même, de la 13.

Marie croisera les résultats par catégorie, par question, pour qu'on fasse ensuite une analyse exploratoire des données.

Les résultats doivent être prêts d'ici le 15 janvier pour que Alexandre puisse faire un très court compte rendu lors de la rencontre des personnels le 17 janvier prochain.

Une demande de création d'équipe sur Teams a été effectuée, nous pensons que cela facilitera la communication entre nous, ainsi que le partage des documents.

(Rencontre d'équipe chantier, novembre 2019, Journal de bord)

Après la rencontre, j'ai envoyé un compte rendu détaillé à Alexandre, afin de le mettre au courant des tâches réparties au sein de l'équipe pour l'analyse du sondage.

Le bilan mi-annuel

Ainsi, le 17 janvier, lors de la réunion des personnels, Sophie informait les employés de la faculté que le travail sur les chantiers avait avancé depuis la dernière rencontre des personnels : des sondages avaient été effectués, les discussions avancées, les objectifs étaient mieux formulés. Elle soulignait la belle mobilisation des membres des différents chantiers ainsi que la synergie qui y règne.

Les travaux avancent bien dans les différents chantiers. Les objectifs sont bien définis ainsi que les actions à entreprendre. Elle souligne la belle mobilisation des membres des différents chantiers ainsi que la synergie qui y règne. Plusieurs activités de rapprochement ont été réalisées, en ce sens. À son invitation, les responsables de chantiers donnent les détails des travaux en cours.

La Doyenne félicite les équipes des chantiers et leur mobilisation autour des objectifs de la planification stratégique de la Faculté. Elle salue également la

belle interconnexion mentionnée par Sophie qui permettra de réduire la lourdeur opérationnelle et d'avancer plus vite dans l'atteinte des objectifs.

(Rencontre des personnels, janvier 2020, Journal de bord)

Aucune rencontre d'équipe n'a eu lieu après mi-janvier, et ce, jusqu'à mi-mars. Ensuite, la rencontre fixée dans la semaine du 16 mars était annulée, à cause de... la pandémie de Covid19. Pendant ce laps de temps, personne n'avait avancé sur les parties qui leur avaient été attribuées pour l'analyse du sondage et aucun courriel ne circulait entre nous en lien avec notre projet commun.

Ainsi, le soir du 13 mars 2020, selon un courriel du recteur adressé à toute la communauté UdeM, l'Université suspendait toutes les activités d'enseignement jusqu'à nouvel ordre, conformément à la décision du gouvernement annoncée plus tôt cette journée-là. Tous les membres du personnel étaient demandés de prolonger la fin de semaine jusqu'à mardi matin 17 mars. L'Université demeurait ouverte.

Le 17 mars nous sommes retournés au travail, à distance.

Fin mars, Sophie nous a fait parvenir un courriel pour nous inviter à une rencontre d'équipe de sur Teams, afin de continuer à travailler sur notre chantier. Nous savions que la fin de l'année académique approchait et qu'il y avait des comptes à rendre avant la fin du mois de mai. Nous étions tous pris dans des changements majeurs en lien avec la gestion de notre travail quotidien affecté par la crise de pandémie du COVID-19, certains membres ne pouvaient pas participer :

Isabelle est absente – occupée – transition des activités de stage – problématiques dans son secteur dû à la situation de la pandémie, etc. Irène est absente aussi, elle est prise par le soutien techno pédagogique auprès des professeurs et chargées de cours - elle nous informe qu'elle ne pourrait pas s'impliquer dans ce projet à 100 %

(Rencontre équipe chantier, fin mars, Notes dans le Journal de bord)

Cette première rencontre organisée sur Teams avec l'équipe de chantier avec comme but de faire une synthèse générale des résultats quantitatifs du sondage.

Nombre de répondants : 83 réponses;

La professeure Marie est bien préparée pour la rencontre, elle a étudié le sondage et nous montre son interprétation des données.

Les répondants estiment que l'action 1 Améliorer la qualité et l'esthétique des aires communes (...) est légèrement plus prioritaire que l'action 2 Mettre en place des activités et des projets mobilisateurs (...). Les répondants se disent assez satisfaits des activités sociales, assez satisfaits des activités intersectorielles et peu satisfaits de l'esthétique des aires communes. Les répondants se disent peu impliqués dans les activités sociales et les activités intersectorielles à la Faculté. Les répondants utilisent rarement les salles de repos et assez souvent les salles de réunion.

(Rencontre équipe chantier, mi-avril 2020, Notes dans le Journal de bord)

Nous n'étions que quatre membres participants à cette réunion et la moitié du temps prévu nous avons discuté la situation concernant la pandémie, le télétravail et les nouveaux défis que cette situation nous présentait.

L'heure prévue est passée et nous n'avons pas réussi à discuter tous les points prévus. On se divise les parties du sondage entre les membres de l'équipe pour faire le croisement des données du sondage et le présenter lors de la prochaine rencontre d'équipe.

(Rencontre équipe chantier, mi-avril 2020, Notes dans le Journal de bord)

Nous nous sommes de nouveau partagé les tâches à faire sur l'analyse du sondage et le regroupement des propositions des répondants du sondage et propositions d'actions prioritaires au sein des quatre grandes catégories identifiées. J'ai créé un groupe sur Teams, devenu notre outil de communication depuis le début de la pandémie et avons commencé à travailler tous dans un même document.

Nous prévoyons discuter les points suivants à la prochaine réunion et espérons que l'équipe serait complète cette fois :

Le croisement des données du sondage,

La classification des recommandations,

La définition des prochaines priorités.

(Rencontre équipe chantier, fin mars, Notes dans le Journal de bord)

Notre dernière rencontre d'équipe a eu lieu à la fin du mois d'avril 2020. À la suite de l'invitation à la réunion, une des membres de le l'équipe, Irène, nous a annoncé qu'elle devait se retirer de l'équipe, étant donné sa charge de travail plus intense à cause de la pandémie et la gestion des cours en ligne.

Avant la rencontre, plusieurs échanges de courriels et textes sur Teams sont passés entre les membres de l'équipe. Nous nous attendons sur un regroupement des propositions des répondants du sondage et propositions d'actions prioritaires au sein des quatre grandes catégories identifiées :

- *Aménagement des aires communes*
 - *Moderniser les cuisines en ayant une grande aire commune.*
 - *Aménager les balcons aux extrémités des étages (mobilier ou tables de pique-nique entretenus*
- *Esthétique et confort des aires communes*
 - *Plus de plantes, de verdure*
 - *Corridors interactifs*
- *Activités sociales et professionnelles*

- *Offrir un prix de reconnaissance des employés, comme le font la Faculté de médecine (prix de la doyenne : dédié personnel de soutien et d'administration (cadre et profess.))*
- *Partager des activités en lien avec le mandat de la faculté X*
- *Propreté et hygiène des lieux*
 - *Rénovations des toilettes, corridors, escaliers, salles au Pavillon*

(Rencontre équipe chantier, mi-avril 2020, Notes dans le Journal de bord)

Alexandre devait s'assurer de compléter les dernières étapes, soit de partager les résultats et les actions prioritaires identifiées avec les autres membres des chantiers avant la réunion des personnels du 22 mai et présenter à la direction les orientations et recommandations suggérées en vue de choisir des actions prioritaires à mettre en œuvre pour la prochaine année.

Le bilan de fin d'année

Dans le cadre de la dernière rencontre des personnels, au mois de mai 2020, Sophie a préparé une longue présentation PowerPoint avec le bilan annuel de la première année d'implémentation de la planification stratégique, avec une description très détaillée des activités de tous les chantiers.

(...) la coordonnatrice de la planification stratégique présente, pendant 15 minutes, le bilan des 6 chantiers facultaires en lien avec les orientations de la planification stratégique 2019-2023.

...

Pour notre chantier, la valorisation du sentiment d'appartenance, elle parle de l'envoi d'un sondage aux employés de la FSI avec 83 répondants. 4 thèmes prioritaires identifiés : aménagement des aires communes, esthétique et confort des aires communes, les activités sociales et professionnelles, la propreté et l'hygiène des lieux. Une proposition avec les recommandations sera faite à la direction en août.

(Rencontre des personnels, mai 2020. Notes dans le Journal de bord)

La doyenne a invité les responsables des chantiers à partager les résultats et les actions prioritaires identifiées avec les membres d'autres chantiers. Ensuite, en août 2020, ils devaient présenter à la direction les orientations et recommandations suggérées en vue de choisir des actions prioritaires à mettre en œuvre pour la prochaine année, en fonction des enjeux budgétaires.

Pendant cette dernière rencontre des personnels où le bilan des chantiers fut présenté, les réactions des employés m'ont paru différentes des celles observées à la toute première rencontre du début de l'année académique, il n'y avait aucune question posée par les employés, personne n'a fait des commentaires après la rencontre.

CHAPITRE 4 : Analyse et résultats

Au-delà de cette description détaillée de notre cas de la faculté de l'université montréalaise, nous devons maintenant comprendre comment cette mise en œuvre de la planification stratégique est rendue possible, quel cheminement a été suivi pour arriver à motiver les membres de la faculté à joindre les chantiers et à se mobiliser? J'ai pu remarquer que, bien que les orientations stratégiques fixées par la direction soient judicieuses et acceptées par les employés au début du processus, le manque d'aptitudes au niveau de la mise en œuvre prend souvent le dessus au sein des équipes des chantiers, et on voit surgir des problèmes relevant de la coopération et l'adhésion des employés pour produire la performance.

En d'autres termes, nous nous interrogeons sur *les contraintes de la gestion de mise en œuvre de la planification stratégique*, voire de l'ingénierie spécifique que la gestion a mobilisée afin d'aligner les intérêts des employés de différentes catégories de l'organisation vers l'atteinte d'un objectif commun. Notre ambition sera de comprendre l'ampleur du problème la planification animée par des dirigeants qui cherchent à imposer une certaine cohérence au devenir organisationnel, mais aussi de montrer en quoi la compréhension de ce processus pourrait enrichir nos connaissances théoriques et empiriques sur les des stratégies de mise en œuvre d'une planification stratégique, c'est-à-dire l'espace de choix des acteurs en situation de management des actions transformatrices d'une organisation complexe telle que l'université.

4.1 La planification stratégique et sa présentation

Sous une perspective technique, dans le cadre juridique et stratégique, il est à noter que l'université en question, est une organisation professionnelle du point de vue structurel, caractérisée par une certaine complexité organisationnelle, elle crée des plans et se livre à des activités de planification stratégique, les facultés arriment ensuite leurs plans à ceux de la direction générale et l'adaptent à leur contexte. Le financement

imprévisible, la compétition croissante pour attirer les étudiants et les meilleurs professeurs mènent les universités à adopter une pratique semblable à celle des entreprises afin de déterminer à quelles priorités affecter leurs ressources limitées. Toutefois, étant donné le contexte d'une organisation à vocation sociale, la quête de performance économique est secondaire dans notre cas.

Nous avons vu dans la revue de littérature que la planification stratégique a deux grands rôles (Grandeur et décadence). Le premier est un moyen de communication, il permet de faire prendre conscience de la situation et des actions à mener par l'ensemble des membres de l'organisation, et d'informer les partenaires. Le second est un moyen de contrôle, il s'agit de déterminer le comportement des acteurs autour de la stratégie, mais il permet aussi de contrôler l'efficacité de la stratégie, intentionnelle et délibérée, lors de sa réalisation. Dans le cas de notre faculté, la planification stratégique détiendrait le premier rôle seulement, car, l'organisation professionnelle est inadaptée à la planification, celle-ci peut même être néfaste, sauf en matière de **communication** interne et externe et de consensus interne.

Les intentions stratégiques à la faculté n'étaient pas l'apanage de la direction et cela avait été mentionné lors de la présentation initiale du projet devant tout le personnel de la faculté, les conditions optimales de fonctionnement reposaient sur l'expertise et la créativité des acteurs impliqués dans ce processus. La planification stratégique de la faculté pouvait être adéquate seulement si les acteurs sur le terrain étaient à même de formuler des orientations stratégiques, parce que c'étaient eux qui étaient en contact avec le réel et qui disposaient de l'expertise technique.

Nous avons vu plus haut qu'une faculté s'adapte, de façon unique grâce à des forces communes de son personnel que les comportements des personnels diffusent à la fois la mission et les traditions de l'établissement et sont aussi le fruit des préférences et des coutumes des personnels y compris de la direction (Gordon et Whitchurch, 2007). La planification stratégique 2019-2013 de la faculté fut élaborée à la suite de plusieurs mois de travail et de consultations avec personnel sur le campus et à l'extérieur et pour sa mise en œuvre, tous les employés ont été invités à faire partie prenante. Le pouvoir de la

direction dans cette pratique de gestion a été fonction de l'**adhésion des acteurs** aux intentions poursuivies et actions stratégiques conçues. Cela ne va pas dire que toutes les solutions et idées proposées par les employées allaient être optimisées et que le choix du décideur aurait convenu à tout le monde et pas seulement à la direction.

4.2 L'adhésion des acteurs

L'exercice de planification stratégique à la faculté fut un projet dont la réalisation nécessitait un investissement en temps important de la part du décanat, des gestionnaires et de bon nombre de personnes externes. Son lancement a été fait en pleine connaissance des implications et sa mise en œuvre a débuté par un ensemble d'actions élaborées au travers d'**interactions sociales** (rencontres, réunions), de routines et de conversations par le biais desquelles les gestionnaires de même que les membres de la faculté définissaient une direction pour l'entreprise.

Les discours de la doyenne et de l'équipe de direction lors des rencontres avec le personnel, les messages de communication sur l'évolution de la mise en œuvre de la planification stratégique envoyés aux employés de la faculté régulièrement, mettent en lumière l'intérêt de la perspective politique et dénote l'importance pour les gestionnaires de maîtriser des habiletés politiques, essentielles pour répondre adéquatement au défi que représente la collaboration entre des acteurs aux intérêts et préoccupations variés (Déry, Pezet et Sardais, 2015), surtout dans un contexte organisationnel complexe comme l'université.

Le point sur la planification stratégique et l'avancement des chantiers faisait partie de l'ordre de jour de toutes les réunions des personnels observées, dans le but de renforcer la cohésion, le sentiment d'appartenance des individus à la faculté, par-delà les spécialisations sectorielles. La mise à jour régulière des états d'avancement des travaux sur différents chantiers contribuait aussi à une meilleure gestion des capacités organisationnelles en termes de ressources (technologiques, matérielles, financières, humaines) et des compétences.

Ainsi, sous l'angle politique de la faculté, on comprend rapidement le pouvoir administratif se trouve donc très précisément dans la capacité qu'a le gestionnaire à convaincre les membres de l'organisation du bien-fondé des objectifs de performance de l'organisation, dans sa capacité de les influencer et, mieux, dans son aptitude à susciter une libre adhésion aux objectifs qu'il formule en leur nom et qu'il présente comme étant leur intérêt commun (Déry, Pezet et Sardais, 2015 : 202).

D'ailleurs, la faculté en question est aussi un terrain de jeu et espace identitaire, avec des acteurs aux personnalités différentes qui cherchent tous à combler une variété de besoins psychologiques en participant à la vie facultaire.

4.3 La participation – source de mobilisation

Il est intéressant d'observer qu'à court terme, le processus de mise en œuvre de la planification stratégique est en lui-même générateur d'effets positifs. Il est mobilisateur, comme le montre le grand nombre de personnes qui y ont participé dans les différents chantiers, et il renforce éventuellement un sentiment d'appartenance collective.

Pour les employés et les gestionnaires, par rapport aux autres acteurs (collègues), le fait de s'impliquer dans le travail de différents chantiers leur confère une image de leaders avisés et responsables. Il peut susciter l'adhésion des employés à des changements dans le mode de fonctionnement.

Un climat de sérénité et de dynamisme peut découler de la participation de la communauté au déroulement des différentes étapes du processus, tel que mentionné plus haut. Un personnel informé et consulté se sent davantage solidaire des décisions et plus engagé au développement de l'établissement (Arguin, 1986 : 108).

Cependant, les effets spécifiques de la participation dans un projet de telle envergure sont difficiles à évaluer, pour plusieurs raisons. Premièrement, la mise en œuvre de la planification stratégique n'est pas le seul plan dans lequel les employés d'une faculté sont engagés.

Il coexiste avec d'autres projets et surtout avec l'emploi spécifique et les tâches quotidiennes de chaque individu. Au mieux, la planification stratégique donne une certaine cohérence à ces divers projets et tâches. Deuxièmement, une fois présentée et les chantiers les différentes orientations établies, la planification stratégique n'est pas toujours mise en œuvre de manière méthodique, avec référence automatique dans les documents décisionnels et avec suivi régulier.

Ainsi il est à observer, surtout pendant la première partie de la période d'observation, que le succès collectif est contagieux et génère une énergie positive et de l'enthousiasme, et en agissant positivement sur la mobilisation par la consolidation de la confiance, la reconnaissance, et le renforcement des motivations collectives et de l'engagement. Cependant, on peut facilement concevoir qu'une baisse dans les performances collectives peut, à moyen et long terme, conduire à l'effondrement des motivations et de la mobilisation.

Ainsi, pour chacune des catégories de parties prenantes, le processus est plus ou moins flexible. Chaque personne qui participe à la mise en œuvre devrait disposer d'une certaine marge de manœuvre, pour interpréter les stratégies intentionnelles à sa propre façon.

Pour la doyenne, même si elle ne pilote et ne porte pas directement le projet de mise en œuvre, son implication est cruciale, car l'engagement des gestionnaires et employés est conditionnel à la réussite de la mise en œuvre de la planification stratégique. Outre l'implication de chacun dans son chantier, les membres du décanat suivent la progression des travaux, cernent les principaux facteurs qui expliquent l'évolution de la faculté et travaillent à la faisabilité des changements proposés.

Les porteurs de chantiers, qui sont des membres du décanat ou des cadres administratifs, ont des contributions individuelles à faire pour leur chantier spécifique

(bilan, perspectives d'évolution, actions et mode de suivis projetés). Pour renforcer la cohésion, leur contribution doit aussi être transversale et collective. Diverses formules existent : des rencontres entre les porteurs de chantiers chapeautés par la coordonnatrice de la planification stratégique et des rencontres avec leurs équipes respectives.

En ce qui concerne les membres des chantiers, les professeurs, les employés administratifs et les professionnels, leur intégration au processus est primordiale, ils sont la source de nouvelles idées, ils participent aux changements d'autant plus positivement qu'ils auront pris part à la conception de ces changements.

Il est évident qu'une certaine délégation des responsabilités associée à la décentralisation des décisions a fait en sorte que les acteurs collaborent dans le sens de l'intérêt de la faculté et les a fait travailler de façon cohérente, la première partie de l'année du moins. Le système de travail par chantier avec des équipes diversifiées et comprenant des employés de différentes catégories a été utilisé comme un outil de motivation cohérent avec les objectifs à long terme de la faculté tout en conservant la flexibilité nécessaire à l'adaptation aux évolutions de plus en plus rapides de l'environnement.

Il est intéressant de savoir quelles sont les mesures incitatives pour les employés – dont les gestionnaires escomptent une influence positive sur la motivation au travail, motivation qui pourrait éventuellement se solder par des gains de productivité recherchés dans le cadre opérationnel (Déry, Pezet et Sardais, 2015). Il n'est pas facile d'éveiller la motivation au sein des équipes aussi diversifiées dans un environnement complexe et hautement spécialisé.

Dans notre cas spécifique, pour les professionnels, les incitations étaient ces gains d'expérience associés à des discussions contradictoires et ardues sur une situation stratégique donnée. C'est une façon d'apprentissage également, sur les compétences intrinsèques du gestionnaire, ce qui peut être précieux quand la gestion interne des carrières est l'instrument pivot du système d'incitations.

Pour les techniciens, dont la routine de travail est très formalisée, spécialisée et stricte, avec le pilotage des chantiers avec de nombreux échanges d'information participations à des rencontres d'équipe, les incitations ont été plus faibles, l'implication l'était aussi, faute de disponibilités.

Dès le début du projet, la direction a su susciter des comportements de mobilisation, en mettant en place un climat organisationnel mobilisateur. Déry, Pezet et Sardais soutiennent que « le gestionnaire doit instituer un climat de travail positif et propice à l'atteinte des objectifs de performance de l'organisation (et ce,) par la maîtrise des habiletés de communication (...) c'est un prérequis (...) c'est le vecteur central et le témoin par excellence du climat organisationnel » (Déry, Pezet et Sardais, 2015 : 218)

Likert définit deux grands types de climats organisationnels, de type autoritaire et participatif, qui regroupent quatre systèmes de gestion : autoritaire exploiteur et paternaliste, ainsi que participatif consultatif et de groupe. Celui qui se rapproche le plus de notre cas est **le climat participatif** avec un système de **gestion consultatif**. Dans ce système, la direction consulte son personnel, mais conserve le pouvoir de décision. L'évaluation de la performance est déléguée au niveau intermédiaire et la direction mise notamment sur l'atteinte d'objectifs organisationnels et la participation aux prises de décision pour stimuler la motivation au travail (Déry, Pezet et Sardais, 2015 : 217).

4.4 Le travail sur le chantier – un laboratoire d'apprentissage collectif

Il ressort de l'expérience vécue par le chercheur, que la réussite du projet dans lequel il est impliqué, dépend du style de gestion du porteur du chantier, qui doit adapter sa façon de gérer l'équipe en mettant en place des méthodes de travail efficaces, et des membres de l'équipe qui doivent être complémentaires et définir leurs propres règles d'organisation. Aussi, l'équipe doit être de taille réduite : entre cinq et sept membres pour être réactive et représenter toutes les fonctions concernées dans le projet.

Cette organisation temporaire a quelques particularités : une action collective – la mise en œuvre d'une orientation de la planification stratégique, une date butoir - la fin de l'année académique pour proposer à la direction des solutions à mettre en place et une structure complexe dans laquelle ils doivent composer avec l'incertitude et la diversité des acteurs visés par leur projet.

Les notions de maîtrise et de contrôle de soi, ainsi que les compétences relationnelles sont aussi mises à l'épreuve et une évolution des capacités des membres de l'équipe à bien gérer leurs différentes interactions humaines est légèrement remarquée par le chercheur observateur. Le porteur de chantier était celui qui assurait le climat de confiance, propice au développement de nouvelles idées, et de s'assurer que tous les membres de l'équipe peuvent librement s'exprimer et être écouté. La coordonnatrice lui apportait le soutien dans la définition du sens au projet du chantier et ses répercussions.

Il est également à noter que le travail sur le chantier a pu se développer grâce aux interactions cognitives et relationnelles des membres, qui ont émergé du développement de l'intelligence collective, le fruit de la rencontre d'acteurs réflexifs (Déry, Pezet et Sardais, 2015). L'intelligence collective est composée de l'intelligence de chacun des membres qui prennent connaissance de leur réalité, l'interprète - des savoirs liés aux tâches, au rôle, aux fonctions, aux connaissances acquises (Déry, Pezet et Sardais, 2015). L'apprentissage collectif engage des processus de coordination, mais aussi de formation des acteurs dans l'action (Hatchuel, 2015). L'intelligence collective est en lien avec l'action de décider et de collaborer. La décision est une étape nécessaire, préparatoire au choix, à l'implantation et à l'évaluation des actions. Ce qui importe, c'est que la

construction de la décision ait mobilisé l'intelligence collective et les connaissances de chacun des membres de l'équipe (Gréselle-Zaïbet, 2019).

Ces rencontres d'équipes travaillant sur des chantiers de la mise en œuvre des différentes orientations stratégiques de la planification peuvent être considérées comme des activateurs du processus d'intelligence collective, car elles remettent en question la manière de penser et d'agir des personnels et permettent l'émergence de nouvelles idées et pratiques.

Synthèse du chapitre

Afin d'analyser la dynamique de la mise en œuvre de la planification stratégique et pour mieux cerner les enjeux qu'elle posait dans notre cas d'étude, nous avons utilisé un cadre intégrateur qui opérationnalisait les cinq perspectives de management. Nous voulions scruter, en premier lieu, la spécificité organisationnelle et opérationnelle de l'université par le biais de la *perspective technique* et avons observé que dans notre faculté, une organisation professionnelle inadaptée à la planification, cette activité revêtait davantage un rôle de communication et de consensus interne, et moins un rôle de contrôle. Nous voulions ensuite explorer les enjeux surgissant lors des interactions sociales sous le prisme des *perspectives politiques*. Nos observations sur le terrain ont confirmé que le pouvoir de la direction dans cette activité de gestion dépendait de l'adhésion des acteurs aux intentions poursuivies et actions stratégiques conçues et que la maîtrise des habiletés politiques était un requis pour susciter la collaboration entre des individus aux intérêts et préoccupations variés.

En analysant le cas d'un point de vue *symbolique*, la faculté en question représentait un terrain d'espace identitaire, les équipes des chantiers de travail étant composées des personnes aux valeurs très différentes, tous à la recherche du comblement d'une variété de besoins psychologiques. Nous avons aussi cerné un enjeu de mobilisation sous la perspective *psychologique*. Il n'est pas facile de créer des incitations et d'éveiller la motivation au sein des équipes aussi diversifiées, dans un environnement complexe et hautement spécialisé comme l'université.

Et finalement, la perspective *cognitive*, la moins discutée dans les écrits que nous avons eu l'occasion de lire sur la mise en œuvre de la planification stratégique, s'est avérée, selon nos observations sur le terrain, la dimension la plus intéressante à analyser. Il est à noter que les gestionnaires jouent un rôle central dans la construction d'une intelligence collective afin d'atteindre les objectifs de performance du système technique et ils doivent accorder plus d'importance au soutien de la capacité d'acteurs provenant de différents secteurs de la faculté à échanger et à mettre en commun des savoirs dans la réussite d'un projet.

CHAPITRE 5 : Conclusion et discussion

5.1 Conclusions

Cette recherche nous aura permis de comprendre et d'exposer les diverses dynamiques que l'on retrouve dans le milieu universitaire. L'analyse de la pratique de la mise en œuvre de la planification stratégique dans la faculté qui fait l'objet de cette étude de recherche fait ressortir quelques constats majeurs en lien avec les contraintes de gestion qui surgissent lors de la réalisation de cet exercice.

D'abord, c'est un exercice lourd et complexe, sa réalisation mobilise multiples parties prenantes et prend du temps. La complexité vient du fait que la mise en œuvre du plan suppose des façons de penser inhabituelles pour les gestionnaires, mais aussi pour les employés impliqués dans le projet, dans le sens où ils doivent traduire des idées abstraites dans des propositions d'actions concrètes. Les personnes qui composent les différents groupes de travail doivent donc générer, par leurs interactions, de nouvelles façons de faire, et donc construire, à partir de leurs subjectivités respectives, un sens à leur action.

Aussi, le pouvoir de la direction dans cette pratique de gestion est le résultat de l'**adhésion des acteurs** aux intentions poursuivies et actions stratégiques conçues. Toutefois, le manque de retour de la direction sur les résultats du travail accompli peut causer, parmi autres raisons, une baisse de motivation et mobilisation des membres de l'équipe. La déception à l'égard de ce qui n'a pu être accompli prédomine sur la satisfaction au regard des objectifs qui ont été atteints.

Il est évident qu'une certaine délégation des responsabilités associée à la décentralisation des décisions a fait en sorte que les acteurs collaborent dans le sens de l'intérêt de la faculté et les a fait travailler de façon cohérente. Cela requiert de la part de la direction et les responsables de chantier une prise de conscience de l'importance de personnaliser le processus de délégation et de l'adapter à la dynamique de l'équipe.

Finalement, il ressort que la complexité du processus milite en faveur d'un processus continu d'apprentissage et le travail sur le chantier a pu se développer grâce aux interactions cognitives et relationnelles des membres, qui ont émergé du développement de l'intelligence collective.

5.2 Contributions

Comme mentionné à maintes reprises, nous avons opté pour une approche exploratoire afin de faire la lumière sur un phénomène, à notre connaissance, peu explorée. En exposant les divers aspects la mise en œuvre de la planification stratégique dans un milieu universitaire, nous permettons aux lecteurs s'intéressant à ce domaine d'activité d'acquérir une compréhension de divers phénomènes le caractérisant.

Pour les gestionnaires engagés dans le pilotage de ce projet, nous retenons qu'ils doivent considérer ces projets de transformation comme des portes par lesquelles s'engouffrent les acteurs qui ont des idées qui leur tiennent à cœur, saisissant l'occasion d'agir qui leur est ainsi offerte. Tout l'art du gestionnaire repose alors sur son habileté à déceler, à coordonner et à faciliter l'émergence de ces initiatives pour permettre aux personnes impliquées de continuer à donner un sens à leur action et de créer collectivement, au fil des jours, le milieu dans lequel ils aiment travailler et auquel ils s'identifient. Aussi, les gestionnaires pourront tirer le meilleur parti de la richesse des compétences et des énergies individuelles.

5.3 Limites et avenues de recherches

Notre projet contient certaines limites et nous le reconnaissons.

Premièrement, la méthode de collecte de données, soit l'observation participante des réunions par le chercheur engagé lui-même dans ce projet, permet d'être plus près des réalités pour les comprendre en profondeur. Ce faisant, cette méthode fait énormément place à la subjectivité de l'observateur et nous sommes conscients de la généralisation des résultats obtenus en raison d'un seul cas étudié. Notons toutefois qu'une telle situation est le propre d'une approche de nature inductive comme celle que nous avons choisie. Nous

croyons toutefois avoir mis en place et adopté les approches appropriées afin de pallier ces risques.

Notre recherche se voulant exploratoire, nous jugeons qu'elle pourrait servir de tremplin à d'autres recherches. Des études de cas supplémentaires nous rassureraient sur la pertinence des conclusions produites. Pour approfondir et pousser plus loin le sujet, une étude sur l'efficacité des méthodes de mise en œuvre de planification stratégique existantes, serait un sujet à explorer.

Bibliographie

- Ackoff, Russell Lincoln (1970). *A concept of corporate planning*, London, Wiley-interscience.
- Adler, Paul S et Seok-Woo Kwon (2002). « Social capital: Prospects for a new concept », *Academy of management review*, vol. 27, no 1, p. 17-40.
- Ansoff, H. Igor (1965). *Corporate strategy : An analytic approach to business policy for growth and expansion*, New York, McGraw-Hill.
- Arguin, Gérard (1986). *La planification stratégique à l'université*, 2e ed.^e éd., Sillery, Québec, Presses de l'Université du Québec. Récupéré de <http://www.deslibris.ca/ID/422510>
- Bagire, Vincent, Jolly Byarugaba et Janet Kyogabiirwe (2015). « Organizational meetings: Management and benefits », *Journal of Management Development*, vol. 34, no 8, p. 960-972.
- Baribeau, Colette (2005). « L'instrumentation dans la collecte de données », *Recherches qualitatives*, no 2, p. 98-114.
- Birnbaum, Robert et Paul J. Edelson (1989). « How colleges work: The cybernetics of academic organization and leadership », *The Journal of Continuing Higher Education*, vol. 37, no 3, p. 27-29.
- Chiu, Chao-Min, Meng-Hsiang Hsu et Eric TG Wang (2006). « Understanding knowledge sharing in virtual communities: An integration of social capital and social cognitive theories », *Decision support systems*, vol. 42, no 3, p. 1872-1888.
- Cohen, Michael D., James G. March et Johan P. Olsen (1972). « A garbage can model of organizational choice », *Administrative Science Quarterly*, vol. 17, no 1, p. 1-25.
- Crozier, Michel et Erhard Friedberg (1977). *L'acteur et le système : Les contraintes de l'action collective*, Paris, Éditions du Seuil, coll. Sociologie politique.
- CSE (2008). « Des acquis à préserver et des défis à relever pour les universités québécoises », *Conseil supérieur de l'éducation*, vol. Mai 2008, p. 94.
- Denman, Brian D. (2005). « Comment définir l'université du xxie siècle ? », *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, vol. 17, no 2, p. 9-28.
- Déry, Richard, Anne Pezet et Cyrille Sardais (2015). *Le management*, Montréal, Éditions JFD.
- Drucker, Peter F. (1959). « Long-range planning—challenge to management science », *Management Science*, vol. 5, no 3, p. 238-249.
- Fayol, Henri, Jean-Pierre Détrie, Pierre professeur Morin et Pierre Morin (1999). *Administration industrielle et générale*, Paris, Dunod.
- Gagnon, Yves-Chantal (2005). *L'étude de cas comme méthode de recherche : Guide de réalisation*, Sainte-Foy [Que.], Presses de l'Université du Québec. Récupéré de <http://www.deslibris.ca/ID/422424>
- Gilpin Faust, Drew (2009). « Le discours de harvard », *Revue du MAUSS*, vol. 33, no 1, p. 33-34.

- Gordon, George et Celia Whitchurch (2007). « La gestion des ressources humaines dans l'enseignement supérieur : La diversification des fonctions et ses conséquences », *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, vol. 19, no 2, p. 151-175.
- Gréselle-Zaïbet, Olfa (2019). « Mobiliser l'intelligence collective des équipes au travail : Un levier d'innovation agile pour transformer durablement les organisations », *Innovations*, vol. 58, no 1, p. 219-241.
- Halsey, A. H. (1982). « The decline of donnish dominion? », *Oxford Review of Education*, vol. 8, no 3, p. 215-229.
- Hatchuel, Armand (2015). « Apprentissages collectifs et activités de conception », *Revue française de gestion*, vol. 253, no 8, p. 121-137.
- Hax, Arnoldo C. et Nicolas S. Majluf (1984). « The corporate strategic planning process », *Interfaces*, vol. 14, no 1, p. 47-60.
- Heracleous, L. (1998). « Strategic thinking or strategic planning? », *LONG RANGE PLANNING*, vol. 31, no 3, p. 481-487.
- Hrebiniak, Lawrence G. (2013). *Making strategy work : Leading effective execution and change*, 2nd ed.^e éd., Upper Saddle River, N.J., FT Press. Récupéré de <http://proquest.safaribooksonline.com/?fpi=9780133093155>
- Huysman, Marleen et Volker Wulf (2006). « It to support knowledge sharing in communities, towards a social capital analysis », *Journal of information technology*, vol. 21, no 1, p. 40-51.
- Jamet, Michel (2010). « Autonomie et gouvernance des universités au québec et en france : Deux conceptions opposées et quelques convergences », *Revue Gouvernance*, vol. 7, no 2.
- Jorgensen, Danny L. (1989). *Participant observation : A methodology for human studies*, Newbury Park, Calif., Sage, coll. Applied social research methods series ; 15.
- Kaufman, Roger et Jerry Herman (1991). « Strategic planning for a better society », *Educational Leadership*, vol. 48, no 7, p. 4-8.
- Langley, Ann, commerciales École des hautes études, Jean-Marie directeur de recherche Toulouse et Management Spécialisation - Thèse : Thèse (1986). *The role of formal analysis in organizations*.
- Leclerc, Michel, Maurice Lemelin, Marcel Côté, André Filion, Alain Gosselin et universités Colloque sur le développement des ressources humaines dans les (1995). *L'organisation du travail en milieu universitaire : Productivité, efficacité, satisfaction*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, coll. Gestion des ressources humaines.
- MacLennan, Andrew (2011). *Strategy execution : Translating strategy into action in complex organizations*, London ;, Routledge. Récupéré de <http://public.eblib.com/choice/publicfullrecord.aspx?p=557306>
- March, James G., Herbert A. Simon et Herbert Alexander Simon (1958). *Organizations*, New York, Wiley.
- Martineau, Stéphane (2005). « L'observation en situation: Enjeux, possibilités et limites », *Recherches qualitatives*, vol. 2, p. 5-17.
- Massicotte, Guy (1995a). « Evaluation de la planification », *Politiques et management public*, vol. 13, no 1, p. 69-85.

- Massicotte, Guy (1995b). *La planification en milieu universitaire : Entre une logique de système et une logique d'action*, [Ste-Foy, Québec], Université du Québec, Groupe de recherche sur l'enseignement supérieur, coll. Les cahiers de la recherche sur l'enseignement supérieur ; no 95-3.
- Mignot-Gérard, Stéphanie (2003). « Le « leadership » et le « gouvernement » dans l'analyse des organisations universitaires : Deux notions à déconstruire », *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, vol. 15, no 2, p. 147-177.
- Mintzberg, H (1994a). *Grandeur et décadence de la planification stratégique*, Paris, Dunod.
- Mintzberg, H (1994b). « Pièges et illusions de la planification stratégique », *Gestion*, vol. 19, p. 66 à 74.
- Mintzberg, Henry (1982). *Structure et dynamique des organisations*, Paris, Editions d'Organisation.
- Mintzberg, Henry (2019). *Histoires pour gestionnaires insomniaques: Ce que les vaches, les mauvaises herbes et les œufs brouillés peuvent nous apprendre sur la gestion*, les Éditions de l'Homme.
- Mintzberg, Henry et J. Quincy Hunsicker (1988). « Crafting strategy » [Article], *McKinsey Quarterly*, no 3, p. 71-90.
- Musselin, Christine (2014). « Le changement dans les organisations : L'évolution des universités », *Administration & Éducation*, vol. 143, no 3, p. 43.
- Musselin, Christine (2016). « Les universités, des organisations spécifiques ? », dans *Les organisations*, Auxerre, Éditions Sciences Humaines, p. 20-25.
- Musselin, Christine (2017). *La grande course des universités*, Paris, Presses de Sciences Po, 304 p.
- Musselin, Christine (2019). *Propositions d'une chercheuse pour l'université*, Paris, Presses de Sciences Po, 238 p.
- Newman, William Herman (1963). *Administrative action; the techniques of organization and management*, 2d ed.^e éd., Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall.
- Petitjean, Jean-Luc, Jean-François Ory et Thierry Côme (2014). « Entre besoins internes et exigences externes, la difficile mise en œuvre d'un contrôle de gestion à l'université », *Recherches en Sciences de Gestion*, vol. 103, no 4, p. 141-160.
- Porter, Michael E. (1980). *Competitive strategy : Techniques for analyzing industries and competitors*, New York, Free Press.
- Porter, Michael E. (1991). « Towards a dynamic theory of strategy », *Strategic Management Journal*, vol. 12, p. 95-117.
- Robert Jr, Lionel P, Alan R Dennis et Manju K Ahuja (2008). « Social capital and knowledge integration in digitally enabled teams », *Information systems research*, vol. 19, no 3, p. 314-334.
- Singleton, Royce, Bruce C. Straits et Bruce C. Straits (2010). *Approaches to social research*, 5th ed.^e éd., New York, Oxford University Press.
- Spiggle, Susan (1994). « Analysis and interpretation of qualitative data in consumer research », *Journal of Consumer Research*, vol. 21, no 3, p. 491-503.
- Stonich, Paul J. (1981). « Using rewards in implementing strategy », *Strategic Management Journal*, vol. 2, no 4, p. 345-352.

- Weber, Max (1971). *Economie et société*, Paris, Plon, coll. Recherches en sciences humaines. 27.
- Weick, Karl E. (1976). « Educational organizations as loosely coupled systems », *Administrative Science Quarterly*, vol. 21, no 1, p. 1-19.
- Woodside, Arch G. (2010). *Case study research : Theory, methods and practice*, 1st ed.^e éd., Bingley, Emerald.