

**La participation et la consultation comme outils stratégiques
de réingénierie culturelle dans la gestion universitaire:
Étude de cas d'une institution universitaire
au Congo D.R.**

by

Alphonse Miema Bongo

M.Ed. Université du Manitoba, 2006
M.A. Théologie. Université Laval, 2003

Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the
Requirements for the Degree of
Doctor of Education

in the

Educational Leadership Program
Faculty of Education

© Alphonse Miema Bongo 2015

SIMON FRASER UNIVERSITY

Summer 2015

All rights reserved.

However, in accordance with the *Copyright Act of Canada*, this work may be reproduced, without authorization, under the conditions for "Fair Dealing." Therefore, limited reproduction of this work for the purposes of private study, research, criticism, review and news reporting is likely to be in accordance with the law, particularly if cited appropriately.

**Participation and consultation as strategic tools for cultural
re-engineering in university management: A case study of a
university in the DR Congo**

by

Alphonse Miema Bongo

M.Ed. Université du Manitoba, 2006
M.A. Théologie. Université Laval, 2003

Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the
Requirements for the Degree of
Doctor of Education

in the
Educational Leadership Program
Faculty of Education

© Alphonse Miema Bongo 2015

SIMON FRASER UNIVERSITY

Summer 2015

All rights reserved.

However, in accordance with the *Copyright Act of Canada*, this work may be reproduced, without authorization, under the conditions for "Fair Dealing." Therefore, limited reproduction of this work for the purposes of private study, research, criticism, review and news reporting is likely to be in accordance with the law, particularly if cited appropriately.

Approval

Name: Alphonse Miema Bongo
Degree: Doctor of Education
Title: *La participation et la consultation comme outils stratégiques de réingénierie culturelle dans la gestion universitaire: Étude de cas d'une institution universitaire au Congo D.R.*

Examining Committee: **Chair:** Marianne Jacquet
Associate Professor

Cécile Sabatier
Senior Supervisor
Associate/Professor

Danièle Moore
Supervisor
Professor

Diane Dagenais
Internal/External Examiner
Professor

Laurent Masegeta Kashema
External Examiner
Professor
Faculté des Langues et des
Cultures étrangères
Université de Strasbourg

Date Defended/Approved: March 6, 2015

Ethics Statement



The author, whose name appears on the title page of this work, has obtained, for the research described in this work, either:

- a. human research ethics approval from the Simon Fraser University Office of Research Ethics,

or

- b. advance approval of the animal care protocol from the University Animal Care Committee of Simon Fraser University;

or has conducted the research

- c. as a co-investigator, collaborator or research assistant in a research project approved in advance,

or

- d. as a member of a course approved in advance for minimal risk human research, by the Office of Research Ethics.

A copy of the approval letter has been filed at the Theses Office of the University Library at the time of submission of this thesis or project.

The original application for approval and letter of approval are filed with the relevant offices. Inquiries may be directed to those authorities.

Simon Fraser University Library
Burnaby, British Columbia, Canada

update Spring 2010

Résumé

Le choix pour la démocratisation des institutions en République Démocratique du Congo entraîne la nécessité pour ce pays de chercher les formes de gestion des institutions basées sur le partage des pouvoirs et la participation de tous à la prise de décision. En ce qui concerne les institutions de l'enseignement supérieur et universitaire, plusieurs études ont été menées sur leur fonctionnement afin d'en dégager les traits organisationnels. Contrairement à ces études qui, selon nous, ne donnent pas assez de place aux acteurs qui travaillent sur le terrain, notre étude veut comprendre le fonctionnement des institutions de l'enseignement supérieur et universitaire en République Démocratique du Congo, à partir du point de vue de ceux-là mêmes qui y travaillent.

Au moyen d'une étude qualitative, inductive et exploratoire, nous voulons plus précisément comprendre et identifier les mécanismes de gouvernance universitaire en République Démocratique du Congo, à partir du point de vue des acteurs pour cerner le mode de gestion qui, selon ces derniers, serait souhaitable en cette période d'ouverture du pays à la démocratie. Après une revue de littérature qui permettra de présenter les différents concepts et théories qui entourent la question de la gestion universitaire, nous présenterons l'étude de cas que nous avons menée sur le terrain en République Démocratique du Congo. Ceci nous permettra de dégager, à partir des représentations de la gouvernance universitaire des acteurs ainsi que de leurs propositions, certains des outils stratégiques nécessaires à la gestion universitaire dans ce pays.

Keywords: Représentations; Réingénierie; Leadership; Gouvernance universitaire; Culture organisationnelle.

Abstract

The choice to democratize institutions in the Democratic Republic of Congo implies a need for the country to seek forms of institutional management based on sharing of powers and the participation of all in decision making. Several studies have been conducted looking at postsecondary education and universities in order to identify organizational traits of their governance. These studies, nevertheless, do not give much space to the various actors within the universities. In contrast, our study aims to understand the functioning of postsecondary education institutions and universities in the Democratic Republic of Congo, from the point of view of those who work within them.

Using a qualitative, inductive and exploratory methodology, we seek to understand and identify mechanisms of university governance in use in the Democratic Republic of Congo from the point of view of its actors. We seek to identify which modes of management, according to these actors, are desirable at a time when the country is opening up to democracy. After a review of literature which presents our theoretical framework and highlights issues in university management, we will present the case study we conducted in the Democratic Republic of Congo to understand these actors' representations of university governance. Using their recommendations, we will identify some strategic tools needed for democratic university management in this country.

Keywords : Social Representations; Reengineering; Leadership; University Governance; Organizational Culture.

Dédicace

À toi Bong Buaany Tshingombe Malengu.

Toi qui nous as appris que l'avenir n'est à personne, je te dédie ce travail.

Ween Mpyang Diem di ntem ngon, ankololok mayal maa bat diaan ka bakololok. MPyang a bikol bibat, muong I yuom.... Kua muong mwah I yuom. Nnung a bulung nnung a matal; mbe a bol muan mu duoy a ntshik mmum.

Remerciements

Ma profonde gratitude à tous ceux et celles qui, d'une manière ou d'une autre, ont cru à nos capacités et nous ont encouragé à aller de l'avant et à travailler fort. D'une manière spéciale à Danièle et Cécile pour leur encadrement et leur aide pendant la rédaction de ce travail.

TABLE DES MATIÈRES

Approval	ii
Ethics Statement	iii
Résumé	iv
Abstract	v
Dédicace	vi
Remerciements	vii
Tables des matières	viii
Liste des tableaux	xii
Abréviations	xiii
INTRODUCTION	1
PARTIE I – PROBLÉMATIQUE, CONCEPTS ET MÉTHODOLOGIE.....	4
CHAPITRE 1 – CONTEXTE ET PROBLÉMATIQUE DE LA RECHERCHE	5
1.1. LA RÉPUBLIQUE DÉMOCRATIQUE DU CONGO (RDC)	5
1.1.1. Mise en contexte politique.....	6
1.1.2. Les réformes de l’enseignement au Congo.....	10
<i>La réforme de 1971.....</i>	<i>11</i>
<i>La réforme de 1981.....</i>	<i>14</i>
<i>La loi-cadre de 1986.....</i>	<i>15</i>
<i>La réforme de 1989.....</i>	<i>15</i>
<i>La Conférence Nationale Souveraine de 1992</i>	<i>16</i>
<i>La réforme de 2003.....</i>	<i>18</i>
1.2. OBJECTIF DE LA RECHERCHE.....	29
1.3. PERTINENCE ET LIMITE DE LA RECHERCHE.....	29
CHAPITRE 2 – CADRE THÉORIQUE ET CONCEPTUEL.....	32
2.1. L’UNIVERSITÉ, UNE ORGANISATION, DES REPRÉSENTATIONS ET UNE CULTURE	32
2.1.1. L’université est une organisation.....	32
2.1.2. Représentations de l’université.....	33
<i>L’université comme organisation professionnelle.....</i>	<i>34</i>
<i>L’université comme communauté.....</i>	<i>34</i>
<i>L’université comme arène politique</i>	<i>36</i>
<i>L’université comme entreprise</i>	<i>36</i>
2.1.3. L’université et sa culture organisationnelle.....	38

2.2. LA GOUVERNANCE : CONCEPTS, PRINCIPES ET PRATIQUES	43
2.2.1. Gouvernance : extension et compréhension	43
2.2.2. Quelques définitions de la gouvernance	45
2.2.3. La gouvernance selon les institutions internationales	49
2.2.4. La gouvernance « équitable » ou bonne gouvernance	51
2.2.5. Les principes de la gouvernance	53
<i>Principe de la démocratie</i>	53
<i>Principe de responsabilité</i>	53
<i>Principe de la transparence</i>	54
<i>Principe de subsidiarité</i>	54
<i>Principe de la diversité</i>	54
<i>Principe de légitimité</i>	54
<i>Principe d'évaluation et de suivi</i>	55
2.2.6. Les pratiques de la gouvernance	56
<i>La participation</i>	56
<i>La consultation</i>	59
2.2.7. La gouvernance et les valeurs socioculturelles congolaises	62
<i>La palabre en Afrique</i>	62
<i>La représentation de l'organisation comme une famille</i>	68
2.2.8. La gouvernance en éducation et concepts associés	70
<i>La centralisation et la décentralisation</i>	70
<i>Le partenariat</i>	71
<i>Les parties-prenantes et l'orientation des acteurs</i>	72
2.2.9. La gouvernance universitaire	73
2.3. LA RÉINGÉNIERIE DE LA GOUVERNANCE DE L'UNIVERSITÉ	78
<i>Le changement, une question de leadership</i>	81
CHAPITRE 3 – LA MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE	85
<i>Posture du chercheur</i>	85
3.1. POSITIONNEMENT ÉPISTÉMOLOGIQUE	86
3.2. APPROCHE QUALITATIVE	88
3.3. L'ÉTUDE DE CAS	90
3.4. PROTOCOLE DE RECHERCHE	93
3.5. LA POPULATION CIBLE	94
3.5.1. L'échantillon retenu	95
3.5.2. Les participants sélectionnés	96
3.6. LES INSTRUMENTS ET LES TECHNIQUES DE RECHERCHE	97

3.6.1. Les entrevues	97
<i>L'entrevue semi-dirigée</i>	98
<i>Canevas des entrevues</i>	100
<i>Le déroulement des entrevues</i>	101
3.6.2. Les données secondaires	102
3.7. LES MODALITÉS DE TRAITEMENT DES DONNÉES	103
3.7.1. La transcription des données	103
3.7.2. Les critères de rigueur	105
3.7.3. Les limites	107
PARTIE II – L'ÉTUDE DE CAS	110
CHAPITRE 4 – L'ANALYSE DES DONNÉES.....	113
4.1. LA PRÉSENTATION DE L'INSTITUTION	113
4.1.1. Création et historique	113
4.1.2. Mission	114
4.2. LES PRATIQUES DÉCLARÉES DE GESTION À L'UNIVERSITÉ Y. : EXAMEN CROISÉ DES DISCOURS DE PARTICIPANTS	115
4.2.1. Une mauvaise gestion en général	118
<i>Les finances</i>	119
<i>Un manque de transparence</i>	125
<i>Le manque de respect des instructions officielles</i>	126
4.3. LA GESTION ADMINISTRATIVE	127
<i>Une autonomie relative</i>	127
<i>Une décentralisation centralisée</i>	128
<i>La composante non administrative</i>	136
<i>L'incompétence des acteurs institutionnels</i>	140
<i>Un manque de coordination</i>	145
<i>Un manque d'information</i>	146
<i>Une vision pédagogique inadaptée</i>	147
<i>L'influence de la politique</i>	149
<i>Le favoritisme et le clientélisme</i>	162
4.4. LA GOUVERNANCE DE L'UNIVERSITÉ Y. À LA LUMIÈRE DES RAPPORTS ENTRE LES DIFFÉRENTS ACTEURS	167
<i>Les rapports entre différents acteurs</i>	167
<i>Les rapports entre les étudiants et les enseignants</i>	168
<i>Les rapports entre les étudiants et les administrateurs</i>	171
<i>Les rapports entre les administrateurs et les enseignants</i>	173
<i>Les rapports entre les enseignants, les doyens des facultés et les chefs de département</i>	176
<i>Les rapports entre les enseignants</i>	178
<i>Les rapports entre l'université et l'État</i>	179

4.5. L'UNIVERSITÉ Y. ET SON MILIEU	181
CHAPITRE 5 – PROPOSITIONS DES ACTEURS.....	186
5.1. SUR LE PLAN ORGANISATIONNEL.....	186
5.1.1. L'idéal démocratique	186
5.1.2. La déontologie professionnelle.....	189
5.1.3. Le respect des instructions officielles.....	190
5.1.4. Le suivi des décisions prises.....	192
5.1.5. Assumer pleinement ses responsabilités.....	193
5.1.6. La dépolitisation de l'université	194
5.1.7. Cultiver le dialogue et la transparence.....	196
5.2. SUR LE PLAN INSTITUTIONNEL	198
5.2.1. Une évaluation institutionnelle	198
5.2.2. L'imputabilité et la reddition de comptes.....	200
5.2.3. Repenser l'architecture de l'organisation et définir les rôles de chacun	203
CHAPITRE 6 – CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS	208
<i>Recommandations</i>	211
6.1. ÉTAPES DE LA RÉINGÉNIERIE SELON JANSON	212
6.1.1. Repenser	212
6.1.2. Reconstruire.....	214
6.1.3. Ré-outiller	215
6.2. OUTILS DE LA RÉINGÉNIERIE.....	216
6.2.1. La participation.....	216
6.2.2. La consultation.....	220
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	224

LISTE DES TABLEAUX

TABLEAU 1 LA COHÉRENCE FORMELLE DES TEXTES DE LA RÉFORME DE 2003	22
TABLEAU 2 LA CULTURE ORGANISATIONNELLE	42
TABLEAU 3 CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉTUDE DE CAS DE MERRIAM APPLIQUÉES À NOTRE ÉTUDE ..	93

Abréviations

Adm	Administratif
Ag	Agent du ministère
Ass	Professeur assistant
CSE	Conseil supérieur de l'éducation
Ét	Étudiant
Mesu	Ministère de l'enseignement supérieur et universitaire (Avant 2005)
Minesu	Ministère de l'enseignement supérieur et universitaire (Après 2005)
OCDE	Organisation pour la coopération et le développement économique
P.a	Professeur associé
P.e	Professeur émérite
P.o	Professeur ordinaire
Pnud	Programme des nations unies pour le développement
RDC	République Démocratique du Congo
Secu	Sécurité
Unesco	Organisation des nations unies pour la science, l'éducation et la culture

INTRODUCTION

La République Démocratique du Congo (RDC) s'est lancée depuis quelques années dans un processus de démocratisation. Cette ouverture à la démocratie a permis à ce pays de mettre en place plusieurs réformes touchant des domaines multiples. Dans le domaine de l'éducation, considéré comme porte flambeau du développement du pays, des réformes de grande envergure ont été faites pour mieux adapter le système éducatif congolais aux multiples changements apportés par cette ouverture.

L'Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture [UNESCO] (1998) et la Banque Mondiale (1995) ainsi que certains chercheurs (Tedga, 1998; Affa'a, 2002) ont par le passé attiré l'attention sur le dysfonctionnement du système de l'enseignement supérieur en Afrique. Dans son rapport sur le développement, le Bureau international de l'éducation (2001) décrit l'éducation dans ce pays comme étant en crise, constatant que « L'école congolaise est en crise et les problèmes qui la minent sont aussi nombreux que variés» (p. 3). Et depuis près de vingt ans, les organisations et les chercheurs cherchent à comprendre cette crise éducative en Afrique. Ainsi pour l'UNESCO (1994), «la crise que traversent les institutions de l'enseignement supérieur et universitaire en Afrique peut trouver ses racines dans les questions relatives à son identité, à son administration, à son organisation interne, à l'insuffisance de ses ressources et à son opportunité» (p.14).

Ceci est aussi vrai pour le cas de la République Démocratique du Congo par ailleurs secouée par des guerres civiles et d'incessants troubles socio-politiques qui entravent son développement et sa recherche de la « culture de paix, de la démocratie et de la tolérance » (Bureau international de l'éducation, 2001, p. 7).

C'est ainsi que nous voulons, dans la recherche de la compréhension et des voies et moyens pour résoudre cette crise, tenter par une étude exploratoire partant du point de vue des acteurs eux-mêmes, de jeter un regard critique sur la gouvernance des institutions de

l'enseignement supérieur et universitaire en République Démocratique du Congo dans le but de redynamiser une réforme du système en partant d'une institution connue. Ce regard nous aidera à découvrir, en partant des propositions des acteurs, les outils qui pourraient servir à mettre en œuvre une réingénierie culturelle dans le fonctionnement des institutions universitaires.

La conceptualisation de la gouvernance dans le cadre universitaire autorise un décentrement de la prise de décision et implique une multiplicité des lieux et l'engagement des acteurs dans le processus de prise de décision. Pour Défarges (2003), la gouvernance renvoie à la mise en place de modes de régulation souples, fondés sur le partenariat entre différents acteurs dans une entreprise ou organisation, ici l'université. Le concept occupe aujourd'hui une place centrale dans la gestion de toutes les institutions. Il entraîne une réflexibilité sur le fonctionnement de l'institution afin d'en déceler les lieux de tensions et de dysfonctionnements, dans la visée d'en améliorer les performances.

Replacée dans un esprit de démocratisation, la réflexion sur la transparence, la consultation et la participation de tous les acteurs dans le processus de prise de décision et la gestion de l'institution devient primordiale et nécessite de placer ces valeurs au centre de notre questionnement. Dans un but de contribuer à l'amélioration de la gestion universitaire en République Démocratique du Congo, ce travail propose donc une analyse du fonctionnement de l'université et des valeurs qui sous-tendent ce fonctionnement, du point de vue de ses acteurs.

La méthodologie qualitative nous aidera à réaliser cette recherche dans une perspective exploratoire, descriptive et interprétative.

Cette thèse est structurée en deux parties. La première présente en trois chapitres la problématique, le cadre conceptuel et théorique ainsi que la méthodologie qui soutient ce travail. La seconde partie est consacrée à l'étude de cas et se compose de trois chapitres. Elle présente l'analyse des données, les propositions des acteurs et leurs interprétations

ainsi que la conclusion et les recommandations qui terminent ce travail sur des perspectives pragmatiques dans une visée d'amélioration des pratiques de gouvernance à l'université.

Partie I
Problématique, concepts et méthodologie

CHAPITRE 1

CONTEXTE ET PROBLÉMATIQUE DE LA RECHERCHE

Le premier chapitre de notre travail, consacré à la problématique de la recherche, commence par une présentation du contexte politique, social et éducatif dans lequel s'inscrit l'institution étudiée, de manière à mieux en éclairer les fonctionnements pour ensuite accéder au vécu des acteurs. Cette mise en contexte est une étape incontournable, ainsi que Gauthier (2010) l'affirme lorsqu'il écrit que dans la présentation d'une problématique de recherche, «l'analyse d'une situation peut donner lieu à une meilleure compréhension du vécu des acteurs (...) et de là contribuer à l'amélioration des situations ou des interventions [...]» (p. 76). Ce chapitre commence ainsi par une présentation du pays dans lequel nous allons faire cette recherche, c'est-à-dire la République Démocratique du Congo. Cette présentation servira à ancrer le vécu des acteurs et le fonctionnement des institutions universitaires en général et de celle que nous étudions en particulier.

Nous nous sommes largement inspirés de la conception de la problématique selon Karsenti et Savoie-Zajc (2004) pour qui la problématique «consiste essentiellement en la sélection et la mise en ordre par le chercheur et selon ses perspectives propres des éléments qui composent le territoire de questionnement auquel s'adressera la recherche» (p. 65). Nous aurions pu choisir une autre démarche, mais nous pensons que la description de la situation du pays et des différents événements qui s'y sont passés nous ouvrira la voie vers les connaissances de la situation actuelle de l'université qui est à l'étude et de celle voulue par les différents acteurs.

1.1. La République Démocratique du Congo (RDC)

Pour mieux comprendre la gestion du système universitaire au Congo, il serait bon de commencer par considérer la situation de ce pays et les changements qui ont été initiés ou imposés par les contraintes de l'ouverture à la démocratie du pays. Ces changements ont influencé non seulement le domaine politique, mais aussi la gestion des institutions

éducatives. Ils ont permis aux institutions universitaires de se questionner sur la manière de gouverner et pousser celles-ci à envisager une nouvelle manière de travailler et tenter de s'engager dans des dynamiques partenariales pour échapper à l'hypercentralisation des décisions jusqu'alors prévalant.

1.1.1. Mise en contexte politique

La République Démocratique du Congo est un pays d'Afrique centrale, une ancienne colonie belge devenue indépendante en 1960. Ce pays est à la fois l'un des plus vastes et des plus peuplés d'Afrique. Selon le Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD, 2010), plus de la moitié de la population de la République Démocratique du Congo a moins de vingt-cinq ans. D'après ce même programme, la population constitue aussi une grande richesse pour ce pays.

La République Démocratique du Congo est connue non seulement pour ses multiples richesses minières et naturelles, mais aussi pour l'instabilité dans laquelle le pays a vécu depuis l'indépendance jusqu'à aujourd'hui. Comme conséquence de cette instabilité, le pays a connu plusieurs crises : «crise de légitimité, crise de souveraineté, crise de gouvernance [...]» (Muhangu, 2005, p. 5). Ces multiples crises ont des conséquences sur le fonctionnement de toutes les institutions et surtout des institutions de l'enseignement supérieur et universitaires.

Le pays a vécu durant plusieurs années sous l'une des plus fortes dictatures d'Afrique : celle de la période de l'ex-président Mobutu (1965-1997) qu'on appelle deuxième régime puisque cela correspond au deuxième régime après l'indépendance du pays. Le président a exercé un pouvoir sans partage. Il était le seul à prendre des décisions, seul à faire des nominations et le peuple n'avait qu'à se soumettre. Il gouvernait selon le slogan que tous ne cessaient de reprendre: «Un seul pays, un seul parti, un seul chef». Ce qui voulait dire que tout était centralisé et dirigé par une seule personne. Aucune participation de la population à la prise des décisions, aucune consultation de la population sur l'un ou l'autre point concernant le pays n'était possible. Le parti au pouvoir était devenu

un parti-État et c'est le chef lui-même qui avait le monopole de toutes les décisions concernant aussi bien les institutions de l'État que les institutions de l'enseignement supérieur et universitaire. Pendant cette période, le pays a changé de nom, la République Démocratique du Congo devenant la République du Zaïre avant de reprendre son ancien nom de République Démocratique du Congo avec la chute du régime en 1997.

Comme nous venons de le souligner, le règne de Mobutu est marqué par une gestion autocratique caractérisée par un contrôle sur toutes les institutions et une imposition de sa volonté dans tous les domaines de la vie. Cette politique autoritaire a eu un impact sur la gestion universitaire. L'université congolaise a vécu sous le mode d'un contrôle poussé du pouvoir politique à tel point que les dirigeants nommés par le pouvoir reproduisaient la même logique de pouvoir sans partage dans les institutions universitaires. Ils n'avaient de compte à rendre qu'au chef lui-même et aucune instance, aucun acteur qui travaillait sur le terrain universitaire ne participait à la gestion de l'université. Mabilia (1992) l'affirme en disant que «La gestion était centralisée à outrance et le pouvoir exercé par les partisans du régime était un pouvoir égocratique. Ils reproduisaient le pouvoir centralisé instauré par le régime» (p.45).

La volonté de tout contrôler a poussé les animateurs des institutions à mettre en place la culture du respect du chef à la manière des chefs coutumiers dans certaines tribus qui exercent un pouvoir sans partage et sans contrôle. Dans les institutions de l'enseignement supérieur et universitaires, il n'y avait pas de répartition des responsabilités, pas de respect des compétences de chacun, pas de respect des lois et des statuts mis en place par le gouvernement. Toutes les décisions étaient prises par une seule personne. Chacun faisait ce qui lui plaisait à condition d'avoir des relations au plus haut niveau (Mabilia, 1992). Ceci a créé un problème dans le fonctionnement des institutions universitaires. Les conséquences du désordre créé par cette manière de fonctionner ont été nombreuses. Nous pouvons citer entre autres les révoltes des étudiants, les grèves du personnel, la fuite des cerveaux, des années académiques élastiques et sans fin et l'absence d'une manière de fonctionner selon une bonne gouvernance, c'est-à-dire l'absence d'un

cadre démocratique dans la gestion de l'enseignement supérieur et universitaire. Ces troubles majeurs ont mis à nu les dysfonctionnements structurels et appellent à s'interroger sur les principes de la gouvernance dans la gestion universitaire. Nous reviendrons plus en détail sur la définition de la gouvernance dans la partie décrivant le cadre conceptuel, mais pour le moment nous pouvons dire de la gouvernance qu'elle est un mode de gestion auquel participe une diversité d'acteurs. Dans un mode de gestion démocratique, le pouvoir est distribué à tous les acteurs de façon que tous puissent prendre part à la gestion. La gouvernance inclut aussi l'ensemble des dispositifs et principes par lesquels les organisations se gouvernent, c'est-à-dire, prennent des décisions, encadrent les activités, planifient et rendent des comptes.

Dans un contexte où la gouvernance telle que nous venons de la définir n'existe pas, de nombreux auteurs ont formulé des critiques sur le fonctionnement du système universitaire congolais (Banque Mondiale, 2005; Mabilia, 1992; Dibwe dia Mwembo, 2003). Tous convergent pour affirmer que ce dernier ne dispose pas de dispositifs nécessaires pour assurer son fonctionnement selon un mode démocratique étant donné la centralisation des pouvoirs, la nomination des dirigeants par le gouvernement, l'imposition de ce pouvoir à tous les acteurs et le comportement des dirigeants nommés par le gouvernement. En effet le système universitaire congolais est organisé de la manière suivante :

Le président de la république est le chancelier des universités. Il approuve la création, nomme les dirigeants et détermine les modalités de fonctionnement

Le ministre de l'enseignement supérieur et universitaire est l'autorité de tutelle. Il exerce son pouvoir par voie d'autorisation préalable, d'approbation et d'opposition.

Le conseil académique supérieur est l'organe consultatif d'harmonisation et de coordination auprès du ministère de l'enseignement supérieur et universitaire.

Les académies provinciales sont des organes de supervision et de contrôle des établissements publics et privés de l'enseignement supérieur et universitaire

Les universités qui regroupent les acteurs qui travaillent sur terrain.
(PADEM, 2004, p. 20)

Une telle organisation ramène toutes les activités au chancelier des universités, de qui viennent toutes les décisions. Or il est difficile que le chancelier sache réellement ce qui se passe au sein de toutes les institutions. À cette distance hiérarchique, nous pouvons ajouter aussi la centralisation du pouvoir, la reproduction de l'image du chef dans une institution universitaire, le manque de clarté dans la répartition des tâches, les nominations partisans comme des facteurs qui ont créé un problème dans le fonctionnement du système de l'enseignement supérieur et universitaire congolais. Comme l'affirment la Banque mondiale (2005), et certains auteurs (Mabiala, 1992, Dibwe dia Mwembo, 2003), la cause des dysfonctionnements du système universitaire congolais relève donc d'une gouvernance inadéquate qui ne répond pas aux besoins.

Selon Lucier (2007), la gouvernance introduit dans la gestion universitaire plusieurs impératifs: une netteté et une transparence des processus de décision, la qualité des informations disponibles, la répartition claire des responsabilités, la compétence des décideurs, la protection contre les conflits d'intérêts, des procédures de vérification et de reddition de compte. Ceci ne peut se faire que si on prend en compte tous les acteurs qui travaillent à l'université et que si chacun a la liberté d'exercer sa tâche en collaboration étroite avec les autres. De tous les auteurs et de toutes les recherches sur la gestion des universités en République Démocratique du Congo que nous avons lus, les éléments cités ci-dessus ne sont pas mentionnés dans le fonctionnement de l'université congolaise.

Depuis le temps de Mobutu, il y a eu toujours des questionnements sur la gouvernance des institutions universitaires. Comme nous aurons à le voir dans ce travail, les universités se sont toujours distinguées comme des foyers de contestations contre son régime et l'un des grands points à la base de ces contestations concernaient précisément la question de la gouvernance. Interpellés par la volonté du peuple d'ouvrir le pays vers la démocratie, le gouvernement de Mobutu et les différents gouvernements qui se sont succédé en République Démocratique du Congo ont tenté de résoudre les difficultés

ressenties dans le fonctionnement du système universitaire congolais par une série de réformes. Ces dernières sont des moments importants de réflexion sur le fonctionnement du système universitaire congolais. Elles sont un va-et-vient entre la tentative de partage du pouvoir et d'instauration de l'autonomie des universités et celle de l'appropriation du pouvoir et de l'imposition d'une manière de fonctionner par l'État. Loin d'être seulement des événements historiques, ces réformes sont l'occasion de s'interroger sur le fonctionnement du système universitaire congolais et d'envisager la recherche de solutions. On y aborde tous les aspects de la vie universitaire, allant de l'inscription des étudiants, à la pédagogie universitaire en passant par la gouvernance, et au renouvellement du corps professoral, si bien qu'on ne peut comprendre le fonctionnement actuel ou encore les tentatives d'instauration d'une forme de gouvernance dans le système universitaire congolais sans s'intéresser de près à ces réformes. En effet «le chambardement subséquent à chacune des réformes est tel que l'histoire de l'enseignement supérieur et universitaire au Congo se résume en l'histoire de ces réformes» (Mpevo, 2011, p. 45). Voilà pourquoi dans la prochaine section nous allons présenter d'une manière brève, les différentes réformes opérées dans l'enseignement supérieur et universitaire en République Démocratique du Congo.

1.1.2. Les réformes de l'enseignement au Congo

L'histoire de l'enseignement supérieur et universitaire au Congo est riche et complexe. Elle est faite des moments d'interrogations et de remises en cause formulées pour répondre non seulement aux exigences et contraintes politiques, économiques, sociales et culturelles, mais aussi aux impératifs de la mondialisation. Ces dernières offrent au pays les nouvelles manières de fonctionner et de diriger les universités. Le pays cherche les voies et les moyens pour mettre en place une forme de gouvernance partagée correspondant mieux aux besoins.

À l'accession du pays à l'indépendance en 1960, les universités continuaient à fonctionner selon le mode colonial. Elles étaient rattachées à des universités belges et américaines et étaient, pour certaines dirigées par des confessions religieuses. Elles

jouissaient d'une certaine autonomie vis-à-vis de l'État. Mais au fur et à mesure que les années passaient, il y a eu de la part de celui-ci une volonté de prendre le contrôle des universités qui étaient considérées comme des territoires qui lui échappaient et les dirigeants ont cherché à avoir la main mise sur les universités afin d'imposer le pouvoir de l'État. Nous avons déjà noté que les universités en République Démocratique du Congo comme ailleurs en Afrique ont toujours été considérées comme des foyers de contestation. Seuls les intellectuels qui vivaient dans les milieux universitaires pouvaient s'opposer aux décisions de l'État ou encore à sa manière de faire fonctionner les institutions.

L'occasion s'est présentée le 4 juin 1969 à cause de la modification de l'article concernant la réforme du fonctionnement des institutions universitaires. En effet, l'État confiait tout pouvoir délibératif et de décision en matière de réforme des universités au conseil d'administration sans associer les autres organes ou acteurs de l'éducation dont les étudiants et les professeurs.

Ce mouvement fut réprimé par le gouvernement dans le sang. Toutes les universités furent fermées et les étudiants enrôlés dans l'armée. Le gouvernement a pu profiter de ces troubles sociaux pour prendre le contrôle du fonctionnement du système universitaire en en retirant la gestion aux confessions religieuses et aux partenaires étrangers, ce faisant, l'État est ainsi devenu le seul responsable de toutes les universités. C'est cela qui a conduit à la première réforme de 1971.

La réforme de 1971

A la suite des multiples problèmes que les universités ont connus à la fin de la première décennie de l'indépendance, et surtout à la suite de la révolte des étudiants sur tous les campus universitaires, le Bureau Politique du Mouvement Populaire de la Révolution décida en date du 6 juin 1971 de constituer une commission de réforme de l'enseignement supérieur.

Du 27 au 31 juillet 1971 s'est tenu à la cité N'Sele à Kinshasa, un congrès réunissant les professeurs nationaux sur le thème de la réforme de l'enseignement supérieur.

Plusieurs décisions ont été prises, ainsi toutes les universités ont été réunies en une seule : l'Université Nationale du Zaïre (UNAZA) créée par l'ordonnance loi no 71/075 du 6 août 1971, dont la direction a été confiée à un seul recteur nommé par le gouvernement. Le pouvoir de ce recteur n'était en fait que celui d'exécuter les décisions gouvernementales.

Selon Monseigneur Tshibangu Tshishiku, premier recteur de l'UNAZA, cette décision n'était pas négative en tout point de vue. Il note ainsi des éléments positifs parce que les objectifs poursuivis par cette réforme étaient :

Affirmation de la souveraineté nationale: l'Enseignement Supérieur doit être national et pour la nation, c'est-à-dire conçu et contrôlé par l'État zaïrois et les éléments d'élite intellectuelle nationaux.

Renforcement de l'intégration nationale aux plans de la formation et de la recherche scientifique. Cet objectif a visé à abolir les rivalités complexes qu'engendraient les diversités originelles et idéologiques entre les trois universités; entre les universités et les Instituts Supérieurs qui étaient sous-estimés et n'exerçaient d'attraction ni sur les parents ni sur les étudiants.

Une meilleure rationalisation et planification de la politique de formation, en permettant une meilleure canalisation des énergies, tout en visant une utilisation plus rationnelle du personnel scientifique et du matériel dont dispose le pays.

Assurance d'une plus grande efficacité, par le principe de l'unité de commandement, garant de l'uniformisation des règles de gestion afin d'offrir les meilleures possibilités de contrôle par les pouvoirs publics. (Tshibangu Tshishiku, 1998, p. 26)

Selon Maindo et Kapagama (2012), les effets positifs consistaient aussi à mettre sur pieds un système de commandement unique dans le fonctionnement du système universitaire.

L'unification du système universitaire, l'intégration de l'ensemble de l'enseignement supérieur et universitaire avec l'organisation d'une gestion administrative, académique et financière unifiée, l'établissement d'une réglementation unique de création et de fonctionnement des unités de l'université, création et promotion de 17 nouveaux établissements. (Maindo & Kapagama, 2012, p. 21)

Malgré ces effets positifs plusieurs auteurs voient dans cette réforme un échec dû entre autres aux : confusions dans l'exercice du pouvoir, empiétements et conflits de pouvoir au sein de la direction centrale de l'université ainsi qu'au manque de clarté dans la répartition des responsabilités entre le ministère, la présidence du conseil d'administration et le rectorat (Maindo & Kapagama, 2012).

Matangila (2003) ajoute à cette liste des déboires la lourdeur de la machine administrative, l'absence de l'autonomie, le contrôle de toutes les activités et l'intolérance à toute pensée dissonante. Ces facteurs ont contribué au départ des professeurs étrangers. Comme nous pouvons le remarquer, cette réforme ne contenait pas de facteurs qui pourraient améliorer la gouvernance des institutions universitaires. Elle était, selon Matangila (2003), une occasion pour l'État de s'approprier la gestion des institutions universitaires et par là éviter les révoltes et les contestations.

Pour Isango (1992), la volonté de nationaliser le système s'est transformée en une volonté d'imposer l'autorité de l'État. Le contrôle de l'État s'est imposé à tous les niveaux, à savoir dans l'élaboration des politiques académiques, l'engagement politique et partisan des étudiants, l'unité de commandement et d'orientation. Le régime autoritaire a instauré un système de contrôle plus poussé sur le fonctionnement des universités empêchant celle-ci d'être un lieu de liberté académique et de critique constructive de la société.

D'une manière générale, partant de ces critiques, nous pouvons dire que cette première réforme créa un mouvement de désordre au sein des universités dans la répartition des tâches et des responsabilités et un conflit des rôles. Cette réforme a même eu des conséquences graves sur le fonctionnement du système universitaire congolais comme le souligne Alula (2010)

C'est au cours de cette période que les universités congolaises commencèrent leur chemin de croix inauguré par la déstructuration et la restructuration, le détournement de leur mission, la politisation et, enfin, la clochardisation des enseignants et des étudiants. Les valeurs universitaires de critique, de travail, d'honnêteté, d'ouverture et de tolérance se perdent. (p.12).

Au lieu d'aboutir à la mise en place d'une forme de gouvernance adaptée aux réalités du pays, cette réforme n'a fait que renforcer le pouvoir de l'État sur le système universitaire. Et ce faisant, le pouvoir autoritaire sans partage s'est exercé dans les universités sans tenir compte des autres acteurs (enseignants, étudiants notamment) dans la gestion de l'université. Conscient de l'échec de cette première réforme, le gouvernement a procédé alors à une réforme administrative en 1981.

La réforme de 1981

Par la décision No 09/CC/81 du comité central du Mouvement Populaire de la Révolution, le Bureau Politique décida de faire une réforme de l'enseignement supérieur et universitaire. Ce bureau politique décida de mettre en place une

Décentralisation et une autonomie de gestion des universités; la mise en place d'un nouveau statut juridique des établissements supérieur et universitaire et des animateurs de nouvelles structures, considérés comme les artisans de la nouvelle réforme; l'instauration d'un mécanisme de contrôle efficace; la conservation des acquis positifs de la réforme de 1971 et la prévision des moyens d'actions en vue de la réalisation de ces objectifs. (Matangila, 2003, p.25)

Cette réforme entraîna la restauration de l'autonomie de chaque institution de l'enseignement supérieur et universitaire et favorisa la participation des parents aux charges de la formation. Les parents furent ainsi invités à participer à la gestion des institutions universitaires en contribuant aux frais de fonctionnement des institutions universitaires. Malgré la décentralisation annoncée, le Bureau Politique insista néanmoins sur la place de l'État. Ce dernier conservait toujours le pouvoir de contrôle sur tous les comités de gestions, sur les nominations des dirigeants et sur le fonctionnement des universités. L'autonomie consistait seulement en la suppression de l'UNAZA et au retour du fonctionnement de trois universités séparées. Chaque institution avait son comité de gestion mais l'État gardait le pouvoir pour mieux contrôler les étudiants et les professeurs et éviter les révoltes. Ici aussi le problème du fonctionnement n'était pas résolu parce que l'autoritarisme de l'État continuait. C'est l'État qui nommait les dirigeants, qui finançait les

universités, c'est lui qui déterminait le nombre d'étudiants à admettre par province, qui orientait les étudiants dans des universités et qui payait les professeurs et tous les agents administratifs. Les responsables nommés reproduisaient la même image de l'autoritarisme et d'une gestion sans partage. Cette réforme comme la première n'a pas non plus apporté de solution dans la gouvernance des institutions universitaires. Face à la croissance de la population estudiantine et à la peur d'une révolte de celle-ci, l'État décida alors la mise en place d'une loi-cadre.

La loi-cadre de 1986

Une loi cadre est un texte législatif au contenu général qui sert à orienter les décisions d'une réforme. En réponse à l'échec de la réforme de 1981, le gouvernement en place promulgue une loi-cadre de l'enseignement national qui consacre la souveraineté de l'État sur l'ensemble du système éducatif du pays. L'État s'octroie le monopole de la création et de la gestion de toutes les institutions universitaires.

Cette loi ne fait qu'augmenter le rôle de l'État dans le fonctionnement des universités et le monopole de l'État n'a pas résolu le problème de la participation des autres acteurs à la gestion du système universitaire. Le problème de la gouvernance continue à se poser.

La réforme de 1989

Le 24 avril 1986, le gouvernement met en place une nouvelle réforme de l'enseignement supérieur et universitaire par la décision 75/CC/89. Cette réforme modifie les dispositions accordant à l'État le monopole de la création des institutions supérieures et universitaires. Dans un monde marqué par la mondialisation et l'influence de la Banque mondiale, le programme de l'ajustement structurel qui exige le retrait du monopole de l'État dans certaines organisations et la participation d'autres acteurs pour une meilleure gestion est introduit au Congo.

Pour recevoir l'aide de la Banque mondiale, il fallait en effet adopter un système de gouvernance qui implique l'ensemble des acteurs concernés par l'éducation. Ce programme

a donc poussé les autorités à développer une nouvelle réforme afin de répondre aux exigences de la Banque mondiale. Mais au lieu d'instaurer une véritable participation à la gestion de l'université, le gouvernement décida d'une participation partielle. Pour l'État, les seuls acteurs pris en compte étaient les parents des étudiants, considérés pour leur contribution financière, mais les personnels enseignants et administratifs restaient tenus à l'écart. C'est pour cette raison que certains parents sont devenus membres des comités des finances des universités mais ces fonctions leur ont permis de ne discuter que des problèmes financiers. Selon Nkuku Khonde (2011), cette réforme fut aussi un nouvel échec car elle n'a pas réussi à associer tous les acteurs à la gestion des universités. La réforme était en plus combattue par les acteurs (professeurs et personnels administratifs) qui travaillaient sur le terrain car ils la considéraient comme imposée d'en haut. Cette réforme n'a pas permis au système universitaire de mettre en place une forme de gouvernance adaptée à l'environnement du pays qui commençait à changer.

La Conférence Nationale Souveraine de 1992

Il a fallu attendre la Conférence Nationale Souveraine de 1992, laquelle a associé tous les acteurs pour rechercher des solutions sur tous les problèmes qui se posaient dans le pays d'une manière générale et par là, trouver aussi des solutions sûres pour assurer le fonctionnement des universités congolaises.

Cette Conférence Nationale Souveraine a été considérée comme un moment de tous les espoirs pour le peuple congolais : espoir en matière de démocratie, espoir dans la nouvelle manière de fonctionner et surtout espoir dans la fin de la dictature et de l'autoritarisme de l'État dans tous les secteurs. Elle s'est penchée aussi sur l'éducation et a été un moment de capitalisation de l'ensemble des recommandations formulées dans les rencontres antérieures. Tout ce qui a été décidé lors des réformes précédentes a été examiné pour en tirer les points positifs. Elle a mis en place une Charte nationale de l'éducation qui devrait apporter des innovations par sa nouvelle conception de l'éducation. Cette Charte devait permettre de repenser tout le système éducatif du pays. C'est ainsi que la Conférence Nationale Souveraine (1992) a décidé de l'organisation des États généraux de l'éducation

avec comme but l'élaboration d'un nouveau système éducatif. À l'issue des travaux, on adopta le partenariat national et international comme mode de participation au système éducatif afin de garantir le développement intégral du Congo et des Congolais. Ce partenariat s'explique par le fait que l'État congolais, ne disposant pas assez de moyens pour faire fonctionner son système éducatif ouvre celui-ci aux autres partenaires nationaux et internationaux. Les partenaires nationaux sont les parents et tous les citoyens capables de créer des institutions universitaires et de bien les diriger. Les partenaires internationaux sont les organismes internationaux qui apportent leur savoir-faire et des moyens financiers. Et pour que ce partenariat fonctionne, on proposa la décentralisation du système éducatif et la participation de tous. C'est ici que les institutions internationales comme le Fonds monétaire international (FMI) et la Banque mondiale vont encore intervenir dans le fonctionnement de ce système universitaire en apportant des moyens financiers. Elles vont imposer des pratiques de gouvernance qui nécessitent notamment la participation de tous les acteurs et la consultation de ceux-ci dans la prise des grandes décisions concernant le fonctionnement des universités. Pour mieux gérer les fonds mis à la disposition du pays, il faut un contrôle d'autres personnes en dehors des institutions de l'État, c'est le rôle que les comités des parents vont remplir. Les parents vont exiger leur consultation dans la prise de décisions surtout concernant les frais académiques. Les partenaires nationaux et internationaux deviennent désormais de véritables acteurs dans le fonctionnement du système universitaire. Ils ne sont pas seulement les pourvoyeurs des fonds, mais ils participent à la gestion de l'institution à tous les niveaux. La Conférence Nationale Souveraine a été un moment de grande ouverture à de nouvelles pratiques de gestion et l'expression d'une volonté de rompre avec les pratiques autoritaires, centralisées et l'imposition par un seul chef de la manière d'agir et de travailler. Elle a correspondu à un moment d'espoir dans la mise en place d'une véritable démocratisation de la gouvernance du système universitaire congolais.

Malheureusement, tout juste après ces états généraux, le pays a plongé de nouveau dans une série de guerres civiles jusqu'à l'an 2002. Au cours de cette année, un gouvernement d'union nationale a été formé et la question de la réforme de toutes les

institutions a refait surface. Cette situation a été influencée d'une part par la volonté des autorités de relever le pays et de faire des progrès comme dans certains autres pays africains. Et d'autre part par la volonté de s'adapter à la mondialisation et à la culture démocratique qui s'installe à nouveau lentement dans le pays. C'est la raison pour laquelle une autre réforme a été instaurée en 2003.

La réforme de 2003

Après la guerre, la question de la réforme est de nouveau à l'ordre des priorités. Cette résurgence a été motivée, selon Kamba (2006) par deux types de facteurs.

Des facteurs externes d'abord : Les multiples crises que traverse le pays, la mondialisation et l'avancée des nouvelles technologies, les progrès en matière d'organisation des universités constatés dans certains pays et des engagements vis-à-vis de l'Union africaine. Il était alors nécessaire de réformer le système universitaire congolais. Le ministre de l'Enseignement supérieur et universitaire de l'époque fixe le but de cette réforme en disant que:

La réforme intervient dans un contexte de profonde crise politique, économique, sociale, culturelle et morale qui contraint la nation tout entière à repenser la mission de l'université et à réfléchir sur les stratégies à mettre en œuvre afin d'aider le pays à faire face aux mutations en cours et à bâtir un avenir radieux. Elle tient compte des besoins du Congo dans un monde en constante évolution et à l'ère de la mondialisation et répond à quelques exigences... (MESU, 2004, p. 23)

Les facteurs internes relèvent des grèves répétées des professeurs et du personnel administratif qui ont conduit à la fermeture de certains établissements. Ceux-ci réclamaient une restructuration de la machine administrative devenue trop lourde pour assurer un bon fonctionnement des institutions éducatives et une autonomie des institutions de l'enseignement supérieur et universitaire. La période post-Mobutu est caractérisée, selon MINESU (2003), par le non-respect et l'ignorance des normes académiques, règlementaires et légales, par la multiplicité de caisses, par l'introduction des pratiques privées dans la gestion et le déficit managérial. Conscient de ce dysfonctionnement, le gouvernement

réactualise et révisé les résolutions prises lors de la conférence nationale souveraine ainsi que celles contenues dans la loi-cadre. Il publie deux documents importants pour la gouvernance des institutions universitaires : le *Pacte de Modernisation de l'Enseignement Supérieur et Universitaire* (PADEM) (MESU, 2004) et le *Vade-mecum du gestionnaire d'une institution d'enseignement supérieur et universitaire* (MESU, 2005). Du point de vue de la gouvernance, ces deux documents qui paraissent à la suite de la réforme de 2003 sont importants parce qu'ils contiennent des orientations pour le bon fonctionnement d'une institution universitaire. Ainsi, le PADEM (2004) contient des orientations sur cinq points importants : le processus de restructuration managérial, l'adaptation de la formation aux besoins du développement national, l'adaptation de la formation au marché du travail, la gestion financière et la conservation des acquis civiques. Comme processus de restructuration managérial, la réforme de 2003 avait déjà entre autres permis de pointer les législations et les organigrammes obsolètes de l'université congolaise et d'envisager une gestion autonome des établissements. Elle avait aussi permis de stopper le laxisme dans la gestion académique, administrative et financière. Pour atteindre ces buts, le PADEM (2004) préconise alors un partenariat avec les institutions internationales, la mise en place d'une bonne gouvernance et l'apolitisme des institutions universitaires. En ce qui concerne le partenariat, le PADEM encourage la participation de tous les acteurs dans la gestion de l'institution. Le PADEM reconnaît la place des parents dans cette gestion parce que sans eux, le fonctionnement serait difficile étant donné que ce sont les parents qui payent les frais pour leurs enfants. À ce propos, le PADEM écrit : « Livré à lui-même comme si le passage du temps allait naturellement tout régler, l'enseignement supérieur et universitaire congolais survit encore grâce à la volonté conjuguée des parents, étudiants et enseignants pareil à une sorte d'organisation non gouvernementale » (p.13). En reconnaissant les efforts des parents, professeurs et étudiants, le PADEM reconnaît la place des autres acteurs dans le fonctionnement du système universitaire congolais et envisage leur participation à la gestion. « Le PADEM traduit la foi dans le changement devenu pressant au fil des années pour relayer l'héroïsme des professeurs sur lequel reposait la survie du système universitaire, de même que l'abnégation des étudiants et des parents, face à un système qui

cheminait inéluctablement vers son complet essoufflement et les invite à reconstruire l'avenir » (*ibidem*, p.14). Cette reconnaissance du rôle joué par les professeurs, les étudiants et les parents est une manière d'ouvrir la voie vers la pleine participation de ceux-ci au fonctionnement du système universitaire congolais. Cette ouverture facilitera la mise en place d'une nouvelle gestion des institutions universitaires. En plus de l'ouverture vers la participation de tous les acteurs, le PADEM préconise encore, sur le plan financier, la bonne gouvernance, c'est-à-dire une utilisation décente et transparente des fonds payés par les parents. La dernière résolution de cette réforme qui nous intéresse dans la problématique de la gouvernance qui est nôtre dans ce travail est la conservation des acquis civiques qui engage la fin la fin du monopole de l'État et la dépolitisation des établissements d'enseignement supérieur et universitaire.

Le Vade-mecum (2005) quant à lui, est un document qui sert à renforcer les capacités managériales des gestionnaires, à renforcer les capacités du personnel administratif et mettre en place un mode de contrat d'engagement au respect des règlements et du respect des normes de la comptabilité des institutions. Il préconise entre autres les sanctions pour ceux qui ne se conforment pas et la marche à suivre pour imposer ces sanctions. Les deux documents, le PADEM (2004) et le *Vade-mecum* (2005) sont complémentaires; l'un se concentre sur la nouvelle vision de l'université congolaise tandis que l'autre légifère sur les détails des procédures. Ils préconisent une nouvelle gouvernance des universités congolaises. Ils cherchent à inscrire la réforme de 2003 comme un moment important dans le processus du changement voulu par les différents acteurs dans la manière de fonctionner. Malheureusement, comme les réformes précédentes, celle-ci présente aussi des faiblesses, parmi lesquelles selon Kamba (2006), le manque d'instauration d'un organe consultatif à caractère permanent qui peut jouer le rôle de l'observatoire des décisions prises et l'absence de promotion des principes démocratiques, d'efficacité et de participation dans la direction des institutions universitaires et d'enquêtes préalables sur les avis des acteurs de terrains (professeurs, administratifs, étudiants et autres partenaires). La réforme est même encore considérée par certains (Kamba, 2006), comme ayant été imposée d'en haut par une classe d'agents administratifs mandatée par le gouvernement sans tenir

compte des attentes de la société ni des besoins réels de celle-ci. Pour Mpevo (2010), il est difficile d'évaluer cette réforme étant donné qu'elle a opté pour une démarche évolutive, plusieurs de ses stratégies et résultats advenant au jour le jour.

Du point de vue de la gouvernance, cette réforme peut se résumer selon le tableau ci-dessous tiré de Mpevo (2010, p. 123) :

Tableau 1

La cohérence formelle des textes de la Réforme de 2003

Nature	But	Structure selon <i>Padem 2003</i>	Structure selon <i>Vade-mecum 2005</i>	Fonction
(a) Processus de restructuration managériale	Mettre à jour les législations obsolètes de l'ESU Autonomiser davantage la gestion des établissements Faire face à la prolifération d'établissements privés non viables Faire face au laxisme dans la gestion académique, administrative et financière Adapter l'ESU à la répartition du pays en provinces	Nouvelle vision, défis, priorités et stratégies Nouvelle structures: directions académiques, Académies provinciales, IGESU, CCC, Intendance générale, CA autonomes, rôle des administrateurs du budget Nouvelle carte universitaire	Nouveaux textes réglementaires Textes réglementaires amendés Textes réglementaires remaniés Nouvelle gestion académiques Nouvelle gestion administrative Nouvelle gestion financière Nouveau règlement financier	Ajustement du règlement académique Ajustement du règlement administratif Ajustement du règlement financier Prise en compte de l'existence et de la vitalité du secteur privé
(b) Processus d'adaptation de la formation aux besoins du développement et du marché	Adapter le système au fonctionnement des Instituts supérieurs Pédagogiques	Nouveaux programmes des cours Nouvelle carte universitaire	Principes nouveaux de gestion académique	Modernisation des programmes et filières Disponibilité de filières désirées Disponibilité de filières utiles
(c) Processus de résolution d'un problème démographique	Faire face à la démographie galopante, à l'accroissement du besoin de mobilité sociale	Nouvelle carte universitaire Sélection des admissions Orientation des étudiants	Nouveau règlement de la gestion académique	Disponibilité des filières recherchées en dehors de la capital Décompression des établissements publics Localisation des filières en rapport avec les besoins réels des provinces
(d) Processus de résolution d'un problème financier	Faire face aux contraintes budgétaires du Gouvernement	Partenariat Bonne gouvernance	Nouveau règlement de la gestion financière	Partage du fardeau avec les partenaires privés
(e) Processus de conservation des acquis politiques	Éviter le monopole de l'État et la politisation de l'ÉSU	Consensus politique Apolitisme des établissements Prohibition d'activités partisans Éducation à la citoyenneté	Apolitisme de la gestion académique, administrative et financière	Dépolitisation des établissements Partenariat évolutif Implication de l'ESU dans le rattrapage socioéconomique Disponibilité d'un choix plus large pour les étudiants

Après cette brève présentation des réformes, nous pouvons dire qu'elles ont été des investissements importants pour le pays. Bien que présentant des faiblesses, elles sont considérées néanmoins comme une volonté de changer le système universitaire et de l'adapter à l'environnement du pays. Celle de 2003, en particulier, peut être vue comme l'expression d'une réelle volonté de mettre en place un mode de gouvernance basé sur un partenariat clair avec les parents, les professeurs et les institutions internationales et d'instaurer des pratiques de bonne gouvernance (Mpevo, 2010). Mais de l'avis de Kapagama et Maindo (2012), l'ensemble des réformes n'a donné que peu de résultats positifs. Pour ces auteurs en effet, de vraies ruptures académiques plutôt que de simples réformes sont nécessaires pour engager le pays sur la voie d'un profond et réel changement. Ces auteurs déplorent aussi que les changements académiques aient été menés par des instances inappropriées, c'est-à-dire des politiciens, pour lesquels, le système d'enseignement universitaire a) restait un système élitiste sur le plan social, aliénant sur le plan culturel, stérile sur le plan économique et ruineux sur le plan financier, b) déconnecté des valeurs de la société actuelle, de la culture et des conditions de vie locales et c) un ensemble véhiculant encore des aliénations impérialistes.

Pour la Banque mondiale (2005), le système universitaire congolais est là aussi un système malade, déficitaire du point de vue managérial, de l'excellence scientifique, de la qualité de l'enseignement et de la qualité relationnelle des membres. Cette critique montre que dans le système universitaire congolais, le problème de la gouvernance et du management se pose de manière cruciale, et ce en dépit des multiples tentatives de réformes. Le modèle en place ne répond pas aux critères de qualité concernant ce type d'institutions. Les différentes réformes n'ont pas permis de mettre fin à l'opacité qui règne ni de mettre sur pieds un nouveau mode de fonctionnement adapté aux réalités locales contemporaines.

Si certaines réformes ont bien eu lieu dans le contexte de la recherche des voies pour instaurer la démocratie, elles n'ont cependant pu intégrer intrinsèquement les valeurs clés et inhérentes à la démocratie, comme entre autres, la participation et la consultation de l'ensemble des acteurs dans le fonctionnement du système universitaire.

La République Démocratique du Congo vit donc jusqu'à aujourd'hui dans cet environnement mouvant où les pouvoirs publics et les institutions supérieures et universitaires continuent à mener, avec la participation des compétences politiques et des partenaires extérieurs, une réflexion sur le secteur de l'enseignement supérieur et universitaire à tel point que Mpevo Mpolo (2010) emploie une métaphore associée à la précarité de la santé, se demandant si l'enseignement supérieur et universitaire en République Démocratique du Congo ne serait pas un malade chronique. Car pour lui, quatre décennies de recherche de solution se soldent par quatre décennies d'insuccès. Son inventaire de toutes les réformes et autres rencontres, séminaires et forums organisés depuis 1961 sur le système universitaire congolais, aboutit à une constatation d'échec. La centralisation, l'autoritarisme et la non-participation de tous les acteurs à la prise de décisions font que le fonctionnement reste encore et toujours difficile. Les efforts déployés n'ont toujours pas abouti à améliorer ce système.

Pourtant le pays cherche à s'ouvrir et à embrasser la démocratie. Les valeurs démocratiques sont des éléments essentiels qui peuvent aider dans la mise en place de la gouvernance des institutions. La gestion des institutions universitaires en particulier devrait intégrer les éléments de la démocratie que la société désire véhiculer. La participation et la consultation apparaissent comme des outils démocratiques qui peuvent aider le système universitaire congolais à changer et à s'adapter à la nouvelle manière de penser et de fonctionner. Mais selon les critiques, le pays peine à se défaire des modèles de l'autoritarisme de la deuxième république qui continuent à être véhiculés dans la gestion du système universitaire.

Les récentes critiques de certains chercheurs montrent en effet que le problème de gouvernance continue à se poser. Pour Kapagama (2011), qu'il s'agisse

Du régime de l'organisation des enseignements par les départements, les facultés et les enseignants; du suivi des enseignements et autre activités académiques et scientifiques par les étudiants; du suivi des cursus des étudiants et de l'organisation des services administratifs par le personnel administratifs et ouvrier tout a failli. (p. 114)

Cette critique rejoint celle formulée plusieurs années auparavant par Verhaegen (1978, p.54) qui disait que « l'enseignement supérieur et universitaire au Zaïre n'est pas en crise, il est plutôt en voie de disparition. La formation dispensée dans les instituts et facultés est tombée en dessous du seuil qui permet de prétendre à une qualification professionnelle ou scientifique du niveau supérieur ». Des années après, le même auteur disait encore à propos de l'enseignement universitaire : « il y a déjà quelques années que l'enseignement supérieur et universitaire ne produit plus de nouveaux savants, de nouveaux professeurs ou de nouveaux chercheurs; bientôt, il ne produira plus de nouveaux universitaires » (1986, p. 54). Pour lui, la solution consiste à « redynamiser la gestion en la rendant efficace, transparente et responsable » (1986, p. 114). Presque toutes les études que nous avons lues se ressemblent par leur difficulté de reconnaître l'existence d'un bon fonctionnement des universités congolaises et d'une mise en place d'une forme de gouvernance adaptée à l'environnement du pays qui change. La conférence des ministres de l'éducation des pays ayant le français (Confemen, 2005) qui a conduit une enquête sur le système éducatif dans les pays appartenant à l'espace francophone, soulignait, à propos de la République Démocratique du Congo, l'existence des nombreuses lacunes dans la gouvernance dont notamment une « centralisation excessive des pouvoirs qui s'est traduite par une forte concentration des pouvoirs de décision, des compétences, des ressources et de l'information au niveau central et une faible implication des acteurs du terrain à l'analyse des besoins et aux prises de décisions » (Confemen, 2005, p. 22)

Pour la Confemen (2005), la centralisation excessive a eu comme corollaire le renforcement d'une gestion opaque et inefficace des procédures de fonctionnement des structures entraînant des désordres et des révoltes.

Devant cette situation de crise, certains chercheurs et certaines institutions continuent par conséquent à chercher encore et toujours des voies et des moyens pour améliorer le système universitaire congolais. Ils proposent même un changement radical dans le mode de fonctionnement que nous appellerons dans ce travail, une réingénierie. C'est-à-dire une remise à plat de toutes les manières de fonctionner et par-delà une

réinvention d'un nouveau mode de fonctionnement pour permettre aux institutions universitaires de s'adapter à l'environnement du 21^e siècle.

Pour Walo, (2012) la solution consistera ainsi en l'arrimage du système congolais au processus de Bologne afin de le faire entrer dans la mondialisation et favoriser la mobilité des étudiants et des enseignants. Le processus de Bologne est un processus instauré dans certains pays de l'Europe pour faciliter la convergence des divers systèmes d'enseignement supérieur vers des systèmes transparents. Il facilite la mobilité des étudiants, des enseignants et des chercheurs et l'amélioration de la qualité de l'enseignement. Ce processus s'étend actuellement à certains pays non européens. Il vise l'internationalisation de l'enseignement supérieur et la mise en place des formes de gouvernance correspondant à ce processus.

Van Cleemput (2012) pour sa part propose l'instauration du système de l'assurance qualité qui est une manière de chercher un équilibre entre l'autonomie de l'organisation et la responsabilité en promouvant des audits et des évaluations institutionnelles sur les processus de qualité interne. Ce système de l'assurance qualité devrait améliorer l'essence de la formation par la mise en place d'un système d'évaluation continue de son efficacité qui lui impose de rendre compte à la communauté, à des intervalles réguliers, de la manière dont les établissements font des progrès. La gouvernance dans ce cas-ci intègre l'ensemble des acteurs, dont la communauté dans laquelle l'université est implantée. La mobilisation des membres de la communauté pourrait permettre, selon Van Cleemput, que la gestion de l'université soit mieux centrée autour d'une vision et d'objectifs partagés.

Pour Experton (2012), un expert de la Banque mondiale qui a fait des recherches sur le système universitaire congolais, « il faut une mise en place des organes de gouvernance et de gestion (mode de nomination du conseil d'administration, des recteurs/présidents et doyens, leurs responsabilités respectives, l'élaboration d'une planification stratégique » (2012, p. 167). Pour lui, le respect de la compétence de chacun dans la prise de décision et l'instauration de canaux d'information pour que les idées circulent dans les deux sens, du haut vers le bas et du bas vers le haut sont des éléments nécessaires sont dans

ce processus de changement pour améliorer le fonctionnement des institutions universitaires.

Ngoie Tshibambe (2010) propose de son côté une transformation au lieu d'une réforme. Pour lui, il est plus que nécessaire de transformer, de reconcevoir une nouvelle culture organisationnelle dans le fonctionnement des universités. Il propose une transformation telle que comprise par Aïna (2010). Pour celle-ci, la transformation

Refers to an intentional social, political, and intellectual project of planned change aimed at addressing historical disadvantages, inequities and serious structural dysfunctional challenge assumptions, values, and power relations and they offer alternatives visions and situations. Transformation implies practical and epistemological ruptures with previous ways of doing things and a reconstruction of structures, relations, cultures, and institutions. (Aïna, 2010, p. 33)

Pour ces différents auteurs, il faudra donc rompre avec les pratiques de gouvernance et la culture organisationnelle instaurées par la deuxième république (désordres, corruption, centralisation, autoritarisme, non-participation à la prise de décisions et manque de consultation), et mettre en place une nouvelle culture organisationnelle correspondant aux valeurs de la démocratie (donner le pouvoir à tous les acteurs pour mieux fonctionner; mettre en place une synergie dans le travail de tous les acteurs; transformer le système ancien en un système nouveau basé sur une nouvelle forme de gouvernance) pour parvenir réellement à repenser l'organisation de l'université. Ces auteurs appellent autrement dit à une réingénierie de la gestion universitaire laquelle permettrait d'envisager un nouveau départ. Cela conduit à repenser une nouvelle manière de fonctionner adaptée aux changements qui se font dans le pays. Cette réingénierie appelle à une mise en place d'une forme de gouvernance qui puisse aider le système universitaire à mieux fonctionner et atteindre les objectifs que les acteurs fixeront. Nous verrons précisément ce que les acteurs concernés pensent de cette démarche dans la seconde partie de notre travail.

Les travaux que nous avons cités précédemment identifient les différents niveaux de dysfonctionnements ainsi qu'une ferme volonté de trouver des solutions visant une

meilleure gestion. D'une manière générale toutes les propositions de solution présentées ici nous orientent vers un changement radical du système universitaire. Et dans le cas de ce travail, le changement dans la manière de fonctionner et d'entretenir les relations entre les différents acteurs pourrait permettre la transformation de l'instance universitaire dans laquelle notre étude prend place et ce système efficace et l'ouvrir à une autre forme de gouvernance basée sur la participation, la prise de décision collective, le partenariat et la décentralisation.

En effet, l'université qui est objet de notre étude est, peut-être plus que les autres institutions universitaires, marquée par une crise de la gouvernance. Beaucoup s'interrogent sur son fonctionnement. Elle est devenue le lieu de tous les désordres. Il ne se passe jamais un mois sans qu'une révolte n'éclate. Si ce ne sont pas les étudiants qui se révoltent, ce sont des professeurs qui font grève ou encore les personnels administratifs. D'ailleurs lors de notre collecte des données, nous avons été témoin de plusieurs désordres; d'abord une révolte des professeurs assistants en raison du non-paiement de leurs primes; ensuite celle des étudiants et autres travailleurs contre le comité de gestion en place, qui, au terme de son mandat ne voulait pas céder le pouvoir. Dès lors, de l'avis de tous, face au modèle traditionnel de fonctionnement de cette institution universitaire, un véritable besoin de changement s'impose.

L'objectif de notre travail vise par conséquent à comprendre de l'intérieur et à partir des discours de ses principaux acteurs comment fonctionne cette institution universitaire et quels sont les besoins et les attentes des différents acteurs en matière de gouvernance. À partir du point de vue de ceux qui y travaillent et ceux qui sont associés, les questions de recherche qui vont guider notre travail sont les suivantes :

- Q1. Quelles sont les pratiques de gouvernance déclarées par les acteurs dans le fonctionnement de cette institution universitaire?
- Q2. Quels sont/seraient les changements dans les pratiques de la gouvernance appelés par les acteurs?
- Q3. Quels sont les outils nécessaires pour faciliter le changement et la transformation du fonctionnement de cette institution universitaire?

1.2. Objectif de la recherche

Notre objectif est double. Il s'agit dans un premier temps de mener une étude exploratoire sur le fonctionnement de cette institution universitaire à partir de points de vue des acteurs qui y travaillent et voir les défis et enjeux que pose la diversité d'acteurs sur la gouvernance de cette institution.

Il s'agit ensuite d'apporter notre contribution dans le débat sur la recherche des formes de gouvernance des institutions universitaires en République Démocratique du Congo par une réflexion sur l'intégration des outils nécessaires de la démocratie dans la culture de la gestion de l'éducation à partir de ce que certains acteurs du système universitaire en disent. D'une manière générale, nous voulons explorer le fonctionnement des universités congolaises par-delà cette institution du point de vue de leurs acteurs. Cette compréhension de l'intérieur permettra ainsi d'identifier certains défis à relever, notamment dans la participation de tous les acteurs à la gestion de l'université.

1.3. Pertinence et limite de la recherche

La présente recherche s'inscrit par conséquent dans la prospection de nouvelles voies d'action en matière de gouvernance universitaire en République Démocratique du Congo. Elle cherche à explorer le fonctionnement d'une institution universitaire à la lumière des formes de gouvernances basée sur la participation, la consultation et la prise de décisions collectives en cette période d'ouverture à la démocratie. Elle veut montrer aussi l'importance d'adapter la gestion du système universitaire aux valeurs démocratiques qui se mettent en place dans ce pays.

Nous pensons que cette recherche est pertinente sur le plan sociopolitique et scientifique. Sur le plan sociopolitique la pertinence de notre recherche s'explique par le fait que la problématique que nous voulons aborder s'insère dans le processus des changements qui s'opèrent en République Démocratique du Congo. Ces changements influencent le fonctionnement des organisations et des institutions de formation. Un manque d'adaptation aux changements peut créer un dysfonctionnement. Sur plan

scientifique, notre recherche pourra aider toute université qui cherche à comprendre son fonctionnement interne. Elle permettra à chaque institution universitaire de s'autoévaluer et de chercher les voies et les moyens pour atteindre les objectifs qu'elle s'est fixé. Souvent on se pose des questions sur l'efficacité de l'enseignement, sur le fonctionnement des institutions universitaires, sur la qualité des diplômés, mais peu d'études sont faites sur l'université elle-même du point de vue de ses acteurs.

Cazalis (1988) écrit à ce propos que :

L'université souffre du syndrome du cordonnier. En principe, pour elle, tout est objet d'enseignement ou de recherche, de l'expansion de l'univers au code génétique de la cellule, de l'histoire des civilisations à la psyché de chaque être. Tout, sauf elle-même...l'université est mal chaussée : elle n'a pas pris le soin et le temps de s'étudier elle-même donc de se connaître. (p. iii)

La recherche auprès des acteurs directement liés à l'université aidera peut-être ainsi celle-ci à comprendre à quels niveaux se trouvent les sources de dysfonctionnement. C'est par la voie/voix de leurs entretiens et de leurs discours ainsi recueillis que les participants pourront partager leur volonté de voir cette institution changer et mieux fonctionner. Plusieurs recherches (Experton, 2012 ; Maindo & Kapagama, 2012 ; Ngoie Tshibambe, 2010 et Banque Mondiale, 2005) ont été faites sur les universités africaines et congolaises, mais selon Tedga (1988), ces recherches ont surtout porté sur les moyens matériels, les finances et les curricula, mais se sont très peu intéressés « aux représentations des principaux acteurs que sont les professeurs, les étudiants, les administrateurs et le gouvernement lui-même sur le management et l'état de gouvernance des universités. De ce fait elles se privent d'un aspect qualitatif dans l'analyse des problèmes qui minent le fonctionnement des universités ». (p. 49). De plus, dans la plupart des recherches, la culture du milieu dans lequel se situe l'université n'est pas prise en compte dans la description et la recherche des solutions. Souvent, en République Démocratique du Congo, pour apprécier une université, on la compare au modèle de fonctionnement des universités belges étant donné les liens qui unissent ces deux pays et les fréquentes visites des professeurs et chercheurs belges dans les universités congolaises. Mais on oublie surtout une dimension

importante dans le fonctionnement d'une université : l'université est le reflet de la société dans laquelle elle se situe. Elle ne peut ignorer la culture du milieu si elle veut bien parvenir à accomplir sa mission. C'est pourquoi dans ce travail, au lieu de faire une comparaison avec ce qui se fait en Europe, nous allons nous intéresser à ce qui se fait sur place à travers les discours des acteurs eux-mêmes et explorer les valeurs culturelles qui peuvent améliorer la gestion de cette institution.

Notre recherche contribuera à enrichir des connaissances sur les pratiques de la gouvernance universitaire dans un environnement congolais souvent marqué par la culture du pouvoir qui ne laisse pas place à tous dans la gestion. Elle permettra de documenter les pratiques multiples de gouvernance qui sont nécessaires actuellement pour le fonctionnement de cette institution.

Ses résultats pourront être sujet de discussion et pourront servir de support pour les pratiques de la gouvernance dans les autres institutions universitaires au regard des changements qui se font dans le pays : ils permettront aussi de bien définir la place de chaque acteur dans le fonctionnement d'une institution universitaire et devraient ouvrir de nouvelles pistes pour des recherches en matière de gouvernance universitaire.

Comme nous l'avons souligné tout au long de cette introduction, plusieurs recherches ont été conduites sur le système universitaire congolais. Nous avons cité entre autres celles de Experton, 2012, Maindo et Kapagama, 2012, Ngoie Tshibambe, 2010 et Banque Mondiale, 2005. Chacune de ces études emprunte un chemin spécifique dans le but de présenter une voie vers la solution au bon fonctionnement du système universitaire congolais. Aucune recherche n'a cependant épuisé ce problème, et la nôtre ne l'épuisera pas non plus. À partir des propositions des acteurs qui travaillent dans cette institution, nous nous limiterons à quelques-unes qui, à notre avis, n'ont pas été très exploitées jusqu'à aujourd'hui parmi les solutions dans la mise en place d'un système efficace au Congo, à savoir la participation et la consultation de tous les acteurs dans la gestion.

CHAPITRE 2

CADRE THÉORIQUE ET CONCEPTUEL

Dans toute recherche, le cadre théorique et conceptuel joue un grand rôle. Celui-ci permet de percevoir de manière générale et abstraite le phénomène particulier qui est l'objet de la recherche. Il « représente l'arrangement des concepts et sous-concepts construit au moment de la formulation du problème pour asseoir théoriquement l'analyse ultérieure de l'étude » (Macé, 1988, p. 45). Ce deuxième chapitre entend circonscrire le cadre conceptuel et théorique de notre travail, en précisant et en discutant les concepts et les théories qui orientent et soutiennent notre recherche et encadrent notre analyse des données. Nous allons, à partir de ces concepts et ces théories, chercher à comprendre le fonctionnement de cette institution universitaire.

2.1. L'université, une organisation, des représentations et une culture

Cette partie n'a pas la prétention de présenter l'ensemble des théories qui ont abordé les problématiques propres aux organisations, tant le contenu en est dense et les interprétations multiples. Notre but est de montrer que l'université est une organisation autour de laquelle gravitent des représentations et qui a une culture organisationnelle propre.

2.1.1. L'université est une organisation

Pour bien comprendre l'université comme organisation, nous allons dans la partie qui suit explorer le concept d'organisation du point de vue de la sociologie et des sciences de la gestion.

Selon Crozier et Friedberg (1977), l'organisation est un construit humain qui met en scène des acteurs, individus ou groupes, en interaction avec d'autres, délimitant leur cadre de participation et d'action par des normes et des valeurs, tout en permettant aussi aux acteurs de mobiliser des ressources pour agir. Pour ces auteurs, l'organisation ne se résume

pas en un rassemblement d'individus; mais ce qui fait fonctionner l'organisation, ce sont les interactions et les interdépendances entre différents acteurs qui composent l'organisation.

Mintzberg (1989) ajoute une autre dimension dans la compréhension de l'organisation. Pour lui, l'organisation est une action collective à la poursuite de la réalisation d'une mission commune. C'est un regroupement d'individus qui, après répartition des tâches, travaillent à un objectif commun, à savoir la production de biens et des services pour la société. Pour Mintzberg la répartition des tâches est centrale à la compréhension de l'organisation. Tout le monde ne fait pas le même travail, mais chacun fait un travail qui lui est attribué dans le but de poursuivre un objectif commun. Quand les individus travaillent à un même objectif dans une même organisation, il y a alors nécessairement une division du travail. C'est pourquoi Mintzberg insiste sur la somme totale des moyens employés pour diviser le travail en tâches distinctes et pour ensuite en assurer la coordination. Cet ensemble renvoie à ce que l'auteur appelle la structure de l'organisation, laquelle suppose l'existence des composantes.

Ces rapides définitions sous-entendent l'existence d'une diversité de représentations de l'organisation et par le fait même de l'université. Nous allons explorer quelques-unes des représentations attachées à l'université en nous inspirant des images de l'organisation selon Morgan (1999).

2.1.2. Représentations de l'université

Pour mieux comprendre une organisation et son fonctionnement, Morgan (1999) a utilisé des images métaphoriques. Ce recours à la métaphore permet de décrire rapidement l'organisation à travers une image qui séduit et que l'on peut se représenter facilement. Pour Morgan « la métaphore est souvent considérée comme une simple technique destinée à embellir le discours, mais elle a une signification beaucoup plus importante [...], elle suppose une façon de penser et une façon de voir qui agissent sur notre façon de comprendre le monde en général » (Morgan, 1999, p. 4). Les différentes images sont des

différentes manières de se représenter une organisation. La représentation est une opinion que l'on se construit sur un objet dans le but de se l'approprier en fonction d'éléments symboliques propres à son milieu. Les opinions sur l'université sont diverses, c'est pourquoi, dans le but de bien saisir le sens de l'université comme organisation, nous allons de nous inspirer de l'analyse de Morgan (1999) sur les images de l'organisation pour présenter les représentations de l'université comme organisation.

L'université comme organisation professionnelle

Les activités académiques sont au cœur de l'université. Et elles sont contrôlées notamment par les professeurs experts dans un domaine particulier. Tous ceux qui font partie d'un domaine quelconque forment une sorte de communauté dont la base est la spécialité qu'ils détiennent tous dans ce domaine particulier. Étant donné qu'il y a plusieurs domaines de spécialités au sein d'une université, il y a plusieurs petites communautés des professionnels au sein d'une université. De là, il y a alors la nécessité de bien coordonner toutes les activités pour assurer un bon fonctionnement.

La représentation de l'université comme organisation professionnelle comporte néanmoins des limites. Ce qui nous amène à nous poser la question de savoir si la formation des telles communautés, composées essentiellement de professionnels (professeurs), n'est pas une manière de bloquer l'accès à la communauté universitaire aux autres acteurs et à l'environnement dans lequel la communauté où elle est implantée? Ce qu'il est important de noter, c'est que pour bien fonctionner toutes les communautés doivent s'ouvrir les unes aux autres.

L'université comme communauté

Dans le fonctionnement d'une université, tous les acteurs sont interreliés à tel point que si un groupe ne fonctionne pas bien, l'ensemble en souffre. Pour Lucier (2007) :

Décrire l'université comme communauté, c'est affirmer que la vie universitaire est tributaire de relations entre pairs (professeurs) tous égaux les uns par rapport aux autres, qui s'intéressent à un aspect ou l'autre de la science ou du savoir et qui cherchent à transmettre leur savoir à des étudiants (disciples). C'est mettre en évidence une culture de partage, une culture participative, une gestion collégiale qui ressemble, sous plusieurs aspects, à une autogestion. Dans un tel système, le management est guidé par une culture de type participative, par la collégialité; le succès en matière de management est mesuré à l'aune de la démocratie participative, à celui de l'autogestion. Les moyens pour assurer un bon management seront choisis en regard de leur capacité à renforcer une culture qui valorise l'égalité, le consensus et les rapports interpersonnels compatibles avec une participation active dans toutes les instances de décision, participation qui doit permettre à la très grande majorité d'adhérer au consensus. (p. 12)

La description de l'université comme communauté par Lucier (2007) clarifie la manière dont l'université peut fonctionner. Quelle que soit la multiplicité des personnes et de leurs compétences, l'université doit fonctionner selon une gestion collégiale et elle doit mettre en place une culture qui fait participer tous les acteurs à son fonctionnement. La diversité des services ne peut pas être confiée à une seule personne, la participation de tous est nécessaire pour un bon fonctionnement.

Et les moyens pour assurer un bon fonctionnement seront choisis dans les valeurs culturelles qui valorisent la participation, le consensus, les rapports interpersonnels et la prise de décision.

Mais cette conception n'est pas partagée par tous. Par exemple Darréon (2003) pense qu'elle risque de ramener les acteurs à devenir les entrepreneurs de leur propre carrière en ayant des comptes à rendre seulement aux pairs de leur discipline. Elle risque alors de faire de l'université un système fermé dans lequel les acteurs ne rendent compte qu'à ceux qui les côtoient au sein d'une faculté ou d'un département. Mais contrairement à Darréon (2003), nous pensons que la multiplicité des communautés enrichit l'université, c'est-à-dire qu'elle permet aux différents acteurs de mettre en place un mode de collaboration qui les fait participer tous à la gestion.

Étant donné l'existence de multiples personnes et services dans le fonctionnement de l'université, par conséquent, l'existence des multiples communautés, provoque nécessairement des conflits et des tensions ne peuvent pas manquer, alors le problème du pouvoir se pose. C'est pour cette raison que nous avons choisi de présenter la question du rapport au pouvoir dans la section qui suit en nous arrêtant d'abord sur l'image de l'université comme arène politique.

L'université comme arène politique

Décrire l'université comme arène politique, c'est la comprendre comme un lieu de multiples tensions et conflits dans lequel différents groupes cherchent à faire valoir leurs propres intérêts. Malgré ces conflits, il existe des voies de résolution qui peuvent permettre à tous de s'asseoir autour de la même table et de discuter. Certes, selon l'influence ou le nombre de groupes et d'acteurs, de groupes dominateurs se forment et les groupes dominés valoriser leurs intérêts peuvent constituer des alliances, parfois temporaires, pour résister à la pression des plus forts. Ces alliances stratégiques créent un climat de négociation entre des groupes ou des individus pour pouvoir résister à l'influence d'un groupe dominant. Pour Crozier et Friedberg (1977) l'organisation est lieu de la négociation constante de pouvoir, des statuts et des rôles et c'est la raison pour laquelle dans une organisation, les réseaux se font et se défont-en suivant les intérêts et les besoins des acteurs qui, pour jouer ce jeu, mettent en place des stratégies qu'ils peuvent utiliser selon les situations. C'est pourquoi l'université en tant qu'organisation est une arène politique, c'est-à-dire un lieu de jeux de pouvoir.

L'université comme entreprise

Pour mieux gérer les institutions universitaires actuellement, les responsables s'inspirent des méthodes de gestion en vigueur dans les entreprises et autres organisations. Ces méthodes facilitent la planification, la transparence et l'imputabilité. Dans sa comparaison de l'université à l'entreprise, Toulouse (2007) note que :

Les étudiants sont considérés comme des clients qu'il faut attirer et retenir, les professeurs comme des ressources rares et mobiles; on se préoccupe du positionnement de l'université dans les marchés des universités de même type. Le savoir est considéré comme une marchandise, une valeur ajoutée qui procure un avantage aux bénéficiaires (2007, p. 14).

Même si l'université s'inspire des méthodes de gestion des entreprises, la sienne demeure cependant unique. Pour être viable une entreprise doit faire des profits, tandis que la mission de l'université est de transmettre et de produire un savoir. Si elle s'inspire des méthodes de management et de gouvernance des entreprises, c'est pour être performante et efficiente, pour répondre aux besoins de l'environnement dans lequel elle est placée et rendre compte de sa gestion à la communauté. L'université en tant qu'institution sociétale se distingue des autres organisations de type entrepreneurial, entre autres par la manière de prendre des décisions. Contrairement à d'autres organisations, elle ne fonctionne pas dans un univers centralisé. En son sein, il y a plusieurs instances et une diversité des personnes qui peuvent, dans l'un ou l'autre domaine, prendre une décision sans attendre que celle-ci vienne d'en haut.

Ainsi nous convenons que la gestion de l'université est singulière comme toute gestion d'institutions éducatives. Elle est transparente, décentralisée et nécessite un engagement de chaque acteur. Le pouvoir est donc distribué entre divers paliers de l'université (facultés, département et équipe). Corson (1960) confirmait déjà ce mode de fonctionnement de l'institution universitaire quand il disait que " in the university, the chief executive usually does not have so great and final authority for decision making as does his counterpart in business or government " (p. 168). Dans le fonctionnement d'une université, tous participent à la prise de décisions.

Pour conclure cette partie sur les représentations de l'université, nous pouvons dire que le recours à la représentation montre que les universités sont des organisations complexes qui peuvent être représentées de multiples manières. Il est alors nécessaire, pour les acteurs, de faire un choix parmi ces représentations pour voir celle qui convient à un milieu déterminé.

Tous les acteurs, instances et services dans une université créent des mécanismes d'interactions ou encore des modèles de relations qui facilitent le vivre ensemble dans une organisation. Ces interactions créent des valeurs qui sont respectées pour réaliser ce vivre ensemble. C'est ce que nous appelons dans ce travail une culture de l'organisation ou encore culture organisationnelle. Chaque organisation a une culture spécifique qui permet à l'ensemble des acteurs de fonctionner selon les valeurs de l'organisation qui en fait une organisation unique. L'université en tant qu'organisation a aussi une culture organisationnelle.

2.1.3. L'université et sa culture organisationnelle

La culture organisationnelle est un sujet important et vaste qui peut constituer une étude à part. Mais dans ce travail, nous avons choisi de présenter la culture organisationnelle comme un élément important dans le changement du fonctionnement d'une institution universitaire.

Keyton décrit la culture organisationnelle comme "the set of artefacts, values and assumptions that emerge from the interaction of organizational members" (2011, p. 1)

Cette définition est importante pour notre travail parce qu'elle montre que la culture organisationnelle se construit à partir des interactions entre différents membres. Les valeurs ainsi construites établissent un *modus vivendi* convenable pour tous les membres d'une organisation et règlent les manières de penser, d'agir et de se comporter. La culture organisationnelle est donc un déterminant important du fonctionnement d'une organisation. C'est ainsi que Schein (1985) la définit comme :

Un modèle de partage des hypothèses de base retenues par un groupe dans la résolution de problèmes d'adaptation interne et d'intégration externe, qui a assez bien fonctionné pour être considérée comme valide et, par conséquent, être enseigné aux nouveaux membres du groupe comme étant la bonne façon de percevoir, de penser et de se comporter par rapport aux différents enjeux. (p. 176)

Chaque organisation de travail est considérée comme une petite société, et chaque société a une culture organisationnelle. Donc chaque université en tant qu'organisation a une culture organisationnelle qui est selon Deblois et Corriveau (1994) comme :

Une dynamique particulière qui se développe à l'intérieur d'un établissement (université) et qui est fondée sur les valeurs communes et des modes de pensées largement partagés par les membres; des rites quotidiens et des normes auxquelles ils adhèrent progressivement définissant les façons de fonctionner et de se comporter dans l'organisation. (p. 12)

Dans le cas de la République Démocratique du Congo, l'autocratie et la centralisation du pouvoir que nous avons présentées dans le premier chapitre ont influencé la culture organisationnelle dans toutes les institutions. La deuxième République s'est inspirée de la culture organisationnelle héritée de la colonisation. C'est ce que Poupard et Hobbs (1991) appellent la culture organisationnelle du père fondateur qu'il faut comprendre à partir de la colonisation belge.

Lors de la colonisation, en instaurant un système paternaliste, les Belges ont créé dans les institutions une culture organisationnelle fondée sur la contrainte et sur un pouvoir qui était entièrement centralisé en Belgique. Toutes les décisions provenaient de la Belgique que Tala Ngai (2001) compare au « père de la nation ». Les responsables sur place au Congo ne faisaient qu'exécuter les décisions qui venaient de Belgique.

Pour Tala Ngai (2001), cette culture du père fondateur est celle qui identifie toute l'organisation au chef. La figure du chef est centrale et dominante. L'organisation ici est comparable à une famille ou à une tribu. Tout le monde se rassemble autour d'un père ou d'un chef de tribu dont on chante l'autoritarisme suivant le climat ou les événements du moment. La division de travail est ici verticale et renforce la distinction supérieur/subordonné. Pour faire partie de cette organisation, il faut alors s'identifier à la figure du chef et lui jurer la loyauté. Les institutions de la deuxième république en voulant instaurer un régime dictatorial, se sont inspirées du paternalisme belge. Tout le pouvoir était aux mains du chef qu'on appelait d'ailleurs « père de la nation, président fondateur de la nation » (Tala Ngai, 2001, p. 45).

Comme Tala Ngai (2001) l'affirme :

La sacralisation du pouvoir du chef tribal, transposée à l'échelle nationale, a conduit à une légitimité de complaisance, à des unanimités de façade, à un autoritarisme au pouvoir illimité et qui semble communier à la fois du chef précolonial et du gouverneur général des colonies. Tous les ingrédients étaient réunis pour fonder une autocratie où le président est son propre principe de légitimité sans autre mécanisme de pondération que sa propre volonté ou le poids des événements. (p. 42)

Ce pouvoir fort et dictatorial a infiltré toutes les institutions et a influencé leur gestion. Ainsi le chef avait seul la parole, il dirigeait comme il voulait, il était considéré comme un chef coutumier. Aucune participation, aucune consultation lors de la prise des grandes décisions n'était possible. Les comportements à adopter étaient dictés par la hiérarchie, laquelle du reste, dirigeait selon ses caprices et au profit d'un groupe de personnes. Cette culture organisationnelle était autour du pouvoir du chef. Ceci nous amène à explorer le concept du pouvoir dans une organisation universitaire pour mieux comprendre la nécessité d'un changement de culture organisationnelle.

Le pouvoir est une question centrale dans le fonctionnement des organisations comme les universités. Comme nous l'avons souligné, dans ces organisations il y a plusieurs acteurs qui ont des compétences différentes. Il va de soi que le fonctionnement d'une telle organisation ne soit pas toujours harmonieux. Comme dans toute organisation, la vie dans une université est constituée de conflits de pouvoir. Ceux-ci ne sont pas liés seulement à des ambitions personnelles ou des courses au pouvoir pour valoriser les compétences, mais au fait que les individus ou encore des groupes, différents de par leur formation et leur fonction, ont des objectifs qui ne coïncident pas exactement. Il y a alors un conflit de pouvoir. C'est-à-dire que chacun des acteurs, compte tenu de sa formation et de sa vision, cherche à avoir de l'influence sur les autres, il cherche donc à exercer son pouvoir sur les autres.

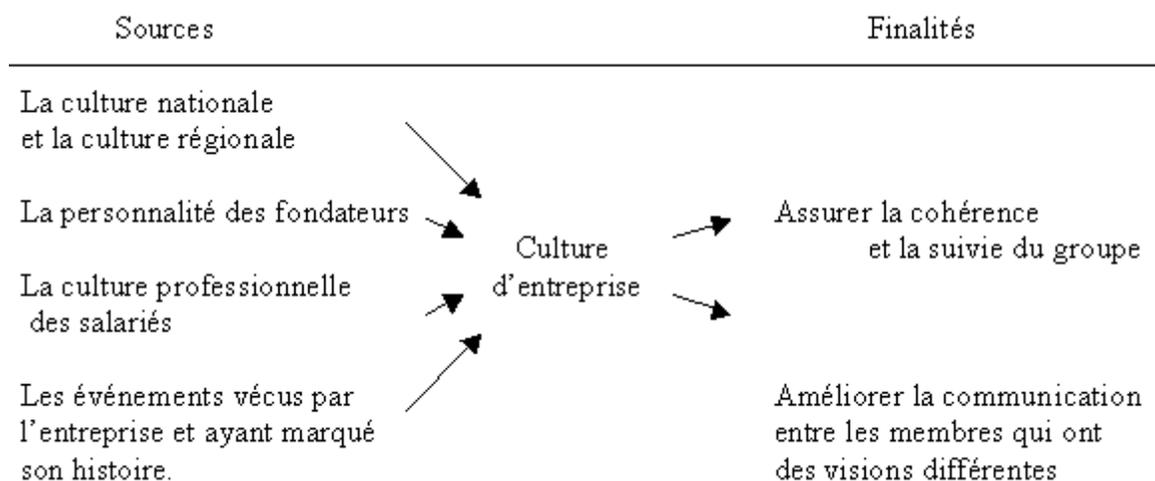
Selon Plane, le pouvoir est « une capacité pour certains individus ou groupes d'agir sur d'autres individus ou groupes » (2003, p. 40). Cette conception du pouvoir va dans le

sens du pouvoir instauré par le régime dictatorial en République Démocratique du Congo. Mais selon Mbida (2010), le pouvoir dans une organisation doit avoir un caractère relationnel. C'est dire que le pouvoir est une relation et non pas un attribut. Dans chaque relation de pouvoir, il y a une réciprocité, car celui qui détient le pouvoir supérieur peut contraindre un inférieur à agir, mais celui-ci peut aussi, pour mieux exécuter la tâche, demander au supérieur de satisfaire ses besoins primaires. Il y a alors dans la relation de pouvoir un marchandage ou négociation que Crozier et Friedberg (1977) qualifient de jeu. « Le jeu est un mécanisme concret grâce auquel les hommes structurent leurs relations de pouvoir et les régularisent tout en leur faisant – en se laissant – leur liberté » (Crozier et Friedberg, 1977, p. 113). Pour garder le pouvoir, il ne faut pas l'imposer, mais il faut jouer le jeu en essayant de mettre en place les mécanismes de négociation qui peuvent convaincre les autres membres. Changer la conception de pouvoir, c'est changer la culture organisationnelle de l'organisation. La culture organisationnelle se modifie au fil des temps selon les défis rencontrés. Dans le cas de la République Démocratique du Congo, l'ouverture à la démocratie nécessite un changement de la culture organisationnelle, c'est-à-dire l'adoption de nouveaux paradigmes, de nouvelles perspectives et de nouvelles valeurs; cela va alors changer la manière de se comporter, la manière de penser et la manière de travailler dans une organisation

Le changement d'une nouvelle culture « ne se résume pas seulement à l'invention de nouveaux slogans ou à l'arrivée d'un nouveau dirigeant; il s'agit d'inventer ce qui serait ni plus ni moins un nouveau mode de vie » (Morgan, 1999, p. 138). C'est-à-dire un changement de la manière d'être, d'exercer le pouvoir, d'agir et d'interagir, bref, inventer une nouvelle manière de fonctionner en tant qu'organisation universitaire. Car pour Morgan (1999), changer le slogan ou changer seulement les individus ne serait qu'une façon d'égratigner la surface de la réalité (comme les multiples réformes qui se sont succédé dans le monde éducatif l'ont révélé). Un vrai changement doit indiquer aux acteurs internes et externes des universités, la manière de se comporter à travers les interactions de tous les jours, il doit mettre en place une culture de collaboration entre tous les membres de l'organisation.

La culture est contextuelle, chaque organisation s’inspire du contexte dans lequel elle est implantée. Le tableau suivant tiré de Durand (2014, p. 5) nous montre les sources d’une culture organisationnelle qui peuvent influencer le fonctionnement d’une organisation et par extension le rapport au pouvoir.

Tableau 2
La culture organisationnelle



Dans le contexte congolais, les cultures nationales, régionales et locales contiennent de nombreuses valeurs qui peuvent être exploitées dans la mise en place d’une nouvelle culture de gestion dans les institutions universitaires. Les valeurs de la palabre, telle que pratiquée dans certaines sociétés africaines, et celles de la représentation de la famille, peuvent être considérées comme des valeurs nécessaires dans le fonctionnement d’une organisation.

La palabre africaine est un système de prise de décision qui permet aux membres d’un village, d’un clan, d’une famille ou d’un royaume de participer, soit directement ou indirectement, à la vie du village, de la famille ou du royaume. Ainsi, dans le contexte actuel de la transition des régimes totalitaires que l’Afrique a connu vers les démocraties à l’occidentale, la palabre peut être considérée comme un modèle de résolution des conflits de pouvoir et de participation de tous à la gestion. La palabre est conçue de manières

différentes dans les sociétés africaines, mais celle pratiquée dans le royaume Kuba au centre de la République Démocratique du Congo, que l'on appelle *Malaang*, peut nous inspirer dans ce travail. C'est une forme de gouvernance de la société qui fait participer tous les acteurs à la gestion.

Quant à la famille africaine, elle contient aussi des valeurs essentielles qui peuvent être utilisées dans la gestion d'une institution universitaire. Les valeurs de l'unité et du souci du bien de la famille entière, du respect du rôle et de la place de chacun dans la famille, peuvent améliorer le fonctionnement d'une institution universitaire et changer l'influence des principes mis en place par la dictature.

Nous aurons à revenir plus tard sur ces valeurs, dans la partie sur la gouvernance et les cultures locales; pour le moment, nous pouvons seulement noter que ces valeurs utilisées dans le fonctionnement d'une institution universitaire peuvent améliorer son fonctionnement, donc sa gouvernance.

2.2. La gouvernance : Concepts, principes et pratiques

Dans le premier chapitre de notre travail, nous avons présenté certaines pratiques qui ne permettent pas d'affirmer l'existence d'une gouvernance démocratique comme le visent les discours officiels tenus dans le pays. Étant donné que la gouvernance est un thème important dans ce travail, nous allons en analyser le concept et montrer comment il peut s'exercer dans une institution universitaire. Nous présenterons ensuite quelques modèles de gouvernance universitaire, les principes et les pratiques de la gouvernance.

2.2.1. Gouvernance : extension et compréhension

Il n'est pas facile de circonscrire le discours sur la gouvernance étant donné la multitude des études et des définitions et son utilisation dans plusieurs domaines. Le discours sur la gouvernance trouve écho dans divers domaines, et porte sur plusieurs thématiques : l'économie et la finance mondiale, la gestion politique des organisations,

l'administration publique, le management des sociétés et des organisations et l'éducation. Ce qui en fait un concept polysémique. Selon Bouvier (2001) :

Sa polysémie tient à son histoire, mais aussi à sa pénétration simultanée de registres différents. D'abord, celui des sciences politiques auxquelles il fournit une notion, large et plus flexible que celle de gouvernement pour évoquer ce qui relève de l'État, de son rôle, de son action, de la démocratie, de ses nouvelles formes et des processus participatifs. Ensuite, celui des sciences sociales et humaines, mais aussi de l'économie qui s'intéresse au gouvernement des entreprises et des sciences du management. (p. 152)

L'intérêt que suscite la gouvernance pendant ce temps est dû au fait que ce concept sert à repenser les rapports entre les différents acteurs d'une organisation, d'un État ou d'un système international. L'intérêt général n'est plus donné, ni seulement exprimé par le sommet, mais par l'ensemble des acteurs. « Cette nouvelle approche en termes de partenariat, de pluralité d'acteurs et de pouvoir multi centrés rejette l'analyse classique des rapports de pouvoirs conçus sur le mode de la verticalité entre des autorités ordonnancées de manière hiérarchique » (Gaudin, 2004, p. 3). Elle privilégie l'analyse en réseaux, au sein desquels une pluralité d'acteurs échange et interagit sur le mode de la coopération ou de la concurrence, ce qui implique une nouvelle forme procédurale à la fois de la prise de décision, mais aussi de l'action publique.

La compréhension actuelle de la gouvernance s'éloigne donc de celle d'un pouvoir hiérarchique, des rapports verticaux, d'une conception centraliste de pouvoir vers une gestion souple, dynamique et plurielle. La participation des différents acteurs joue un rôle important dans la gouvernance et donne à celle-ci une place de choix dans les débats sur la gestion des organisations.

Même si le concept de gouvernance s'applique à plusieurs activités humaines, en raison de la forte idéologie qui l'entoure, il est l'objet de plusieurs définitions et d'interprétations différentes. Et cela tant auprès des chercheurs qu'auprès des institutions. C'est pourquoi nous pensons que certaines définitions pourront éclairer notre compréhension de la gouvernance. Nous allons présenter ici quelques définitions qui

illustrent comment chaque groupe ou chaque école de pensée comprend la gouvernance et nous présenterons aussi les critiques adressées à cette notion du fait de son imposition par les institutions internationales aux pays africains.

2.2.2. Quelques définitions de la gouvernance

Il n'existe pas une définition univoque de la gouvernance qui peut être acceptée par tous. Pour notre part, nous avons choisi de présenter quelques définitions qui peuvent nous orienter vers la gouvernance universitaire

Pour Lacroix (2012) :

La gouvernance est l'ensemble des règles et des processus collectifs, formalisés ou non, par lequel les acteurs concernés participent à la décision et à la mise en œuvre des actions publiques. Ces règles et ces processus, comme les décisions qui en découlent, sont le résultat d'une négociation constante entre les multiples acteurs impliqués. Cette négociation, en plus d'orienter les décisions et les actions, facilite le partage de la responsabilité entre l'ensemble des acteurs impliqués, possédant chacun une certaine forme de pouvoir. (p. 26)

Cette définition introduit dans la gouvernance les éléments nécessaires pour un vivre ensemble. Il s'agit entre autres des règles, des processus, des intérêts, du pouvoir, de la participation, de la négociation, de la décision et de la mise en œuvre. C'est sur ces éléments que nous nous baserons pour explorer la forme de gouvernance existant dans l'institution que nous étudions dans ce travail.

Pour Carles (2007) :

La gouvernance traduit un mode de régulation et de coordination d'une communauté multiple dans laquelle chacun revendique sa part d'autonomie ou de liberté [...] La gouvernance apparaît comme la mise en réseau des différents acteurs institutionnels, politiques, économiques et sociaux, dans la perspective de réalisation d'un projet. (p. 94)

Cette définition ajoute à notre compréhension de la gouvernance des éléments importants; il s'agit de la multiplicité des acteurs, de l'autonomie et du fonctionnement en réseau. La gouvernance ou encore l'exercice de la gouvernance repose sur des normes et

des règles construites à partir de la collaboration entre une pluralité d'acteurs. Elle repose sur le fait d'un pouvoir qui tient désormais compte d'une pluralité d'acteurs et du consensus dans la prise de décision.

Pour Bouvier (2001), la gouvernance est « un droit de regard et d'action sur les projets et les systèmes qui les portent par ceux qui en sont à l'origine, qui les ont missionnés ou encouragés, qui agissent en conséquence, qui en attendent les résultats » (p. 151).

Bouvier insiste sur le droit de regard de l'ensemble des acteurs sur le fonctionnement d'une organisation. Le droit d'ensemble implique une participation de tous. Pour qu'une organisation fonctionne bien, il ne faut pas que les règles soient dictées d'en haut et que les acteurs qui font partie de l'organisation soient des acteurs passifs. Tous doivent avoir un droit de regard sur ce qui se fait et doivent être informés des résultats. C'est dans ce cadre que nous pouvons comprendre l'importance du principe de la reddition de compte dans la gestion d'une organisation.

Dutercq *et al.* (2005) eux définissent la gouvernance comme :

Une méthode ou un mécanisme de régulation d'une vaste série de problèmes ou conflits, par laquelle les acteurs parviennent régulièrement à des décisions mutuellement satisfaisantes ou contraignantes [...] elle se caractérise par : des formes horizontales d'interactions entre acteurs qui ont des intérêts contradictoires, mais qui sont suffisamment indépendants les uns des autres pour qu'aucun d'eux ne puisse imposer une solution à lui tout seul. (p. 29)

La gouvernance dans ce sens implique un consensus décisionnel par une diversité d'acteurs ayant des intérêts différents et parfois contradictoires. Il n'y a plus un seul maître à bord. Les interactions se font d'une manière horizontale, chaque catégorie d'acteurs étant indépendante des autres, mais aussi interdépendante.

La réflexion de Pelletier et Lusignan (2009) sur la gouvernance nous oriente, elle, vers la recomposition des forces. Pour eux, « la notion de la gouvernance est souvent utilisée pour référer à la recomposition des rapports entre une pluralité d'acteurs et de

partenaires [...] pour rendre compte du nombre et de la nature des parties prenantes aux prises de décision » (p. 13). Une organisation englobe ainsi une multiplicité d'acteurs; pour que la décision soit valable et acceptable par tous, il est nécessaire que tous participent à la prise de cette décision. Et la décision ainsi prise doit refléter le point de vue de tous les acteurs.

Sur le plan politique, l'instauration de la gouvernance pousse les institutions de l'État à diminuer leur monopole au profit d'un processus d'interaction, de négociation et de partenariat entre les différents acteurs. Elle favorise la distribution du pouvoir.

Elle est alors :

La capacité des sociétés humaines à se doter de systèmes de représentation, d'institutions, de processus, de corps sociaux, de moyens de mesure, de corps sociaux capables de gérer les interdépendances de façon pacifique. C'est aussi un système de régulation de l'être vivant complexe que constitue une société humaine, système qui gère à la fois le fonctionnement interne et les relations avec le monde extérieur et système qui à la fois garantit la stabilité et permet l'adaptation. (Calame & Talmant, 1997, p. 19)

On le voit, les définitions retenues ici nous orientent vers la prise en compte de tous les acteurs, vers l'équilibre de pouvoir, vers la diminution du monopole qu'une personne ou une instance peut exercer sur les autres. Cela nous amène à la participation de tous à la gestion. La notion de participation, que nous avons déjà rencontrée précédemment lorsque nous avons évoqué les différentes représentations de l'université, est centrale dans la définition de la gouvernance.

L'acteur a un rôle plutôt passif lorsqu'il est seulement informé; il est davantage impliqué dans la décision lorsqu'il est consulté, mais il ne possède le véritable pouvoir que lorsqu'il participe au processus décisionnel (Caddy & Vergez, 2002). Dans la participation, tous les acteurs sont invités à contribuer à la définition du problème, à la recherche de la solution, à la prise de décision et à l'exécution de la décision. Une telle participation favorise ainsi la gouvernance ou le bon fonctionnement de l'organisation.

À l'inverse de ces définitions qui présentent la gouvernance comme un outil de participation de tous dans la gestion d'une organisation ou d'un pays, Peters (2010) donne une compréhension de la gouvernance qui est un recentrage du rôle de l'État-nation dans la société, car étymologiquement, le mot gouvernance implique conduite, pilotage ou utilisation d'un mécanisme quelconque afin d'assurer à l'organisation ou au pays une gestion cohérente. Pour Peters (2010), une société ne peut réussir à relever tous les défis auxquels elle est confrontée que s'il y existe une forme quelconque de direction centrale. Il met l'accent sur le fait que « la gouvernance se transforme en direction [...] Cette direction peut encore constituer une certaine capacité de guider, de diriger, d'influencer sinon de contrôler, l'évolution économique et sociale » (Peters, 2010, p. 21). Pour mieux diriger ou contrôler, il faut alors être au-dessus des réseaux. Sa conception de la gouvernance est centralisatrice et ramène la gouvernance à un pouvoir centralisé par une instance qui serait chargée de coordonner toutes les activités. Il évite ce qu'il appelle gouvernance éparse et considère l'État comme acteur unique capable de réguler toute la machine.

Enfin, on ne saurait parler de gouvernance sans faire allusion à la démocratie, laquelle place l'intérêt commun au-dessus de l'intérêt individuel. L'existence des règles transparentes, règles qui touchent à la participation, l'équité et la transparence. Dès lors, « la gouvernance peut être analysée comme un système démocratique de gestion. Elle reprend, dans une perspective de management, les ingrédients de la démocratie » (Défarges, 2008, p. 19). Et puisque la démocratie fait valoir la participation de tous à la gestion du pays, la gouvernance est ainsi un moyen pour renforcer cette participation.

Partant de ces définitions, nous pouvons à notre tour définir la gouvernance comme l'ensemble des mécanismes mis en place pour assurer la participation démocratique de tous au bon fonctionnement d'une organisation. Et dans cette optique, la gouvernance fonctionne comme un concept qui prône la transversalité plutôt que la verticalité, la pluralité plutôt que l'individualisme, le partage plutôt que le monopole. La coordination, la participation, la consultation, la régulation, le respect des règles ou le droit de regard y sont

des éléments qui peuvent améliorer le fonctionnement de l'institution universitaire comme nous aurons à le montrer dans l'analyse des discours de ceux qui ont participé à notre étude.

Les institutions internationales (Banque mondiale, Fonds monétaire international) s'intéressent aussi au concept d'une gouvernance démocratique à tel point qu'elles vont l'imposer dans la gestion de certains pays qui sollicitent leur aide. Voyons leur compréhension de la gouvernance.

2.2.3. La gouvernance selon les institutions internationales

Les organismes de financement et de développement utilisent en effet aussi le concept de la gouvernance dans leurs rapports avec les pays ou les organismes qui bénéficient de l'aide. Ces derniers conditionnent l'aide en fonction de la mise en place d'une certaine politique par les bénéficiaires. On impose ainsi aux pays bénéficiaires du Sud une forme de gestion calquée sur le modèle de la gestion des institutions en Occident. Si l'on est arrivé à cette imposition c'est à cause du mauvais usage des fonds par certains responsables des gouvernements des pays du Sud. Ces organismes supposent que l'organisation, la transparence et la participation de tous à la gestion telle que pratiquée dans les pays de l'Occident favorisent un bon usage des fonds publics. C'est pourquoi ces organismes de financement et de développement imposent aux pays bénéficiaires une manière de s'organiser dans l'utilisation des fonds publics. Les définitions de la gouvernance reposent alors surtout sur l'usage du pouvoir et la diminution de la place de l'État et l'incorporation des autres acteurs dans la gestion, c'est-à-dire la participation de tous.

Pour le Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD, 1998), la gouvernance est :

Un exercice de l'autorité économique, politique et administrative aux fins de la gestion des affaires d'un pays. Elle comprend les mécanismes, processus et institutions grâce auxquels les citoyens et groupes articulent leurs intérêts, exercent leurs droits reconnus par la loi, remplissent leurs obligations et négocient leurs différends. (p. 19)

Cette définition insiste sur les procédures et les règles légales encadrant la démarche de la gouvernance tout en se référant à la logique de la participation et de la responsabilisation. Elle ajoute à la notion de la participation la dimension de la gestion des différends au moyen d'une certaine médiation. Elle n'élimine pas le pouvoir de l'État, mais l'inclut dans le processus de la gouvernance en le mettant sur le même pied d'égalité que les autres acteurs (société civile). Ainsi pour le PNUD (1998), « la gouvernance comprend l'État, mais transcende celui-ci en englobant le secteur privé et la société civile [...] Et se caractérise par la participation, la transparence et la responsabilité » (p. 3).

Pour l'OCDE (2004), la gouvernance est :

L'équilibre des pouvoirs, la définition des droits et obligations des parties-prenantes (cadre d'imputabilité) à travers la transparence, l'accessibilité de l'information stratégique aux parties-prenantes et la diffusion de l'information appropriée notamment la reddition de comptes à la collectivité. (p. 23)

La définition de l'OCDE introduit dans la gouvernance les notions de transparence, de l'équilibre des pouvoirs et des droits des parties prenantes. Ces éléments seront présentés dans la notion de bonne gouvernance ci-après.

En République Démocratique du Congo comme dans plusieurs pays en voie de développement, le pouvoir était détenu par un État omniprésent. En se voyant imposer la démocratisation des formes de la gouvernance, l'État n'a plus le monopole, il partage son pouvoir avec les autres acteurs et doit l'exercer dans la transparence. La gouvernance implique alors des négociations permanentes sur le même pied d'égalité entre les différents acteurs. Si cela vaut pour les institutions publiques et privées, il en va de même pour les institutions universitaires. Il y a nécessité, pour une démocratisation de la gouvernance, d'introduire la logique d'une répartition horizontale du pouvoir. Le pouvoir ou une autorité académique, au lieu de dicter d'en haut ses priorités, organise le fonctionnement en tenant compte des points de vue de tous les acteurs. Dans un pays comme la République Démocratique du Congo, cela implique une profonde transformation et permettra de mettre en place une gouvernance équitable.

2.2.4. La gouvernance « équitable » ou bonne gouvernance

La gouvernance a été revisitée par les organisations internationales des Nations Unies, notamment l'Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture (FAO), la Banque mondiale (BM), et le Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD) qui, tout en y associant l'adjectif qualificatif « bonne », lui ont donné un contenu plus étendu qui intègre, entre autres, la transparence, l'obligation de reddition des comptes, la responsabilité, la primauté du droit et la liberté d'expression. La bonne gouvernance vise de la sorte à identifier les critères d'une bonne administration publique dans la perspective d'améliorer l'efficacité de l'allocation des fonds publics, entre autres dans les pays du Sud.

Ces organismes internationaux (FAO, BM et PNUD) conditionnent leur aide financière aux avancées réalisées et constatées dans certains domaines, notamment, le renforcement de la démocratie et des droits de l'homme, la réforme de l'État qui conduit à améliorer les différents ministères et le renforcement de la décentralisation. En effet, selon ces mêmes organismes, la gestion des affaires publiques telle que mise en œuvre dans les pays du « Sud » n'est pas satisfaisante. Il faut alors exporter un modèle de gestion plus efficace, calqué sur les pratiques dans les pays du Nord.

Pour la Banque Mondiale (1992), la bonne gouvernance n'est pas seulement une réforme administrative, mais une révision du mode de fonctionnement des instances publiques qui donne assez de place à la population. La bonne gouvernance est un moyen de recourir à d'autres acteurs que ceux qui décident d'habitude (autorité, État), pour contrebalancer le pouvoir de décider. C'est un remodelage ou la réinvention de la gestion publique pour faire face aux nouveaux défis du développement à l'ère de la mondialisation.

La Banque mondiale caractérise ainsi la bonne gouvernance :

L'ensemble des traditions et des institutions qui orientent l'exercice du pouvoir dans un pays. Il s'agit des modalités selon lesquelles les gouvernements sont choisis, contrôlés et remplacés, de la capacité du gouvernement de formuler et d'appliquer efficacement des politiques saines, et du respect manifesté par les citoyens et l'État pour les institutions qui régissent les interactions économiques et sociétales entre eux. (1989, p. 6)

Autrement dit la bonne gouvernance vise à épanouir et responsabiliser les populations. « L'ordre, au lieu d'être imposé d'en haut (*top-down*) et détesté, est modelé d'en bas (*bottom-up*) [...] l'enjeu est d'obtenir le consentement de chacun » (Défarges, 2003, p. 39). C'est pourquoi elle est importante dans le processus de prise de décision. Dans la bonne gouvernance, les décisions ne sont pas imposées d'en haut, elles sont objet d'une négociation et d'une consultation de tous les acteurs. C'est un déplacement du pouvoir de la conception verticale vers la conception horizontale.

Les différentes conceptions de la bonne gouvernance que nous venons de présenter ci-haut insistent sur un point très important. Il s'agit de la participation de tous à la gestion. Elle est un processus qui favorise l'expression de la diversité d'opinions, la transparence dans la gestion, l'équilibre des pouvoirs et la participation de tous les acteurs engagés dans le fonctionnement d'une organisation ou d'un pays.

La bonne gouvernance est ainsi considérée dans certains pays comme une manière de contourner l'État pour travailler directement avec les organisations sociales. L'État est réduit à la fonction de garant de l'ordre en laissant les organismes de financement véhiculer les théories du marché et de la propriété privée. Malgré ces critiques, la bonne gouvernance est un concept qui circule en République Démocratique du Congo et réfère à un processus à travers lequel les individus et les institutions gèrent les affaires dans la transparence; elle est aussi une méthode utilisée pour lutter contre la corruption.

Malgré ces critiques, la bonne gouvernance – que la coopération belge appelle aussi gouvernance démocratique à cause de sa force à véhiculer les valeurs de la démocratie dans la gestion – est entrée dans le langage courant en République Démocratique du Congo; pas nécessairement avec la même signification, mais pour désigner simplement une bonne

manière de gérer qui se traduit par la participation, la transparence, la reddition de comptes et l'honnêteté ou encore l'absence de la corruption.

La gouvernance et la bonne gouvernance ne sont pas concepts abstraits, selon Gagnon (2003), la gouvernance s'exerce sur terrain en suivant certains principes et pratiques qui la rendent effective dans le fonctionnement d'une organisation. Nous énumérons ici quelques principes et pratiques qui peuvent être nécessaires dans la gouvernance universitaire.

2.2.5. Les principes de la gouvernance

Il y a plusieurs principes de gouvernance, mais ici nous allons présenter ceux qui peuvent s'appliquer dans le contexte congolais.

Principe de la démocratie

La démocratie est un mode de gestion qui nécessite la mise en place d'une organisation dont l'objectif immédiat est la participation de tous à sa gestion. Le processus démocratique ne peut devenir réel que si tous les acteurs sont impliqués et participent à la gestion de la chose publique. Aussi dans la démocratie, l'information circule de façon à favoriser l'interaction entre différents acteurs. Les valeurs de la démocratie, c'est-à-dire la participation, la circulation de l'information sont des instruments importants dans la mise en place d'une forme de gouvernance à l'université comme dans toute autre forme d'institution.

Principe de responsabilité

Pour Gagnon (2003), la gouvernance implique un partage de pouvoir; or tout pouvoir donne nécessairement lieu à des responsabilités à l'égard des individus ou des groupes qui sont affectés par l'exercice du pouvoir. La responsabilité accolée à l'obligation de rendre compte, est donc consubstantielle à la gouvernance.

Principe de la transparence

Toujours selon Gagnon (2003), la transparence « permet de dissoudre les mauvaises pensées et la malhonnêteté » (p. 109). La transparence facilite la compréhension des actions des acteurs et éclaire les différents acteurs dans leur prise de décision.

Principe de subsidiarité

C'est le principe de la proximité qui favorise un dialogue au sein d'une instance sur les problèmes qui la concernent. Dans une institution universitaire, plusieurs instances travaillent d'une manière autonome. Ce sont par exemple des facultés, des départements qui, tout en étant liés à l'ensemble de l'université, travaillent aussi dans l'autonomie sur certains points. Ces instances, pour mieux fonctionner, doivent mettre en place un mode de gouvernance leur permettant de mieux régler les affaires qui les concernent.

Principe de la diversité

Dans certaines définitions de la gouvernance présentées dans ce travail (OCDE, 2010; Pelletier, 2009), cette dernière s'exerce à travers un équilibre des rapports entre toutes les parties prenantes de l'organisation. Il y a donc un respect de la diversité des acteurs et la gouvernance est comprise dans ce sens comme une capacité de l'organisation à mobiliser la diversité d'acteurs qui en font partie. Il en est ainsi dans la gestion d'une institution universitaire. C'est une organisation qui est composée de plusieurs acteurs (institutionnels et organisationnels). Le principe de la diversité garantit la participation de tous au fonctionnement de l'institution.

Principe de légitimité

La gouvernance se réfère plus à la notion de la légitimité qu'à celle de la légalité. La légalité s'exerce dans un cadre des lois et s'obtient par la délégation du pouvoir par une institution tandis que la légitimité s'acquiert par la confiance et par les pratiques qui tendent à promouvoir l'intérêt collectif. Étant donné que la gouvernance fait appel à la participation active de tous les acteurs, à la négociation et au consensus, elle se réfère à la légitimité (Gagnon, 2003). La gouvernance ne sous-estime pas la légalité qui peut s'obtenir par vote

ou référendum, mais elle renforce celle-ci. Dans une institution universitaire, la légalité et la légitimité sont deux aspects de la gouvernance qui se complètent et qui peuvent s'exercer à différents échelons. On peut faire des élections pour élire par exemple les membres d'un comité ou d'une faculté, mais il faut que ceux-ci inspirent confiance et travaillent pour le bien de tous.

Principe d'évaluation et de suivi

C'est un principe qui permet d'examiner la façon de travailler, de voir les erreurs et de prendre des mesures pour améliorer la situation. Ce principe est central dans l'exercice de la gouvernance parce qu'il permet surtout d'améliorer le travail et d'éviter les erreurs commises dans le passé.

Tous ces principes que nous venons de présenter orientent le travail dans une organisation vers la transversalité du pouvoir décisionnel. La redéfinition et la clarification des rôles des acteurs et des institutions, la mise sur pied des mécanismes de la transparence et de l'évaluation ne peuvent avoir lieu que si les acteurs s'inscrivent dans la logique d'instauration d'une culture; cette culture encourage la participation de tous à la gestion et la consultation de tous les acteurs dans la prise de décisions. La participation et la consultation sont donc à ce stade des pratiques de la gouvernance. La partie qui suit dépeindra et montrera comment elles peuvent être nécessaires dans le fonctionnement d'une institution universitaire.

Précisons d'abord ce que nous entendons par pratique dans le cadre de ce travail. Foudriat (2005) appelle pratique ce qui correspond à « l'ensemble des actes par lesquels les membres d'une organisation résolvent les multiples problèmes qu'ils rencontrent dans la poursuite des objectifs et des missions qui leur ont été assignés » (p. 17). Par pratiques, nous entendons donc ici, les multiples actes que les acteurs peuvent accomplir pour réaliser une forme de gouvernance. Selon Le Galès (2004), les pratiques de la gouvernance peuvent regrouper des réalités telles que les directives, les réglementations, les normes, les contrôles, les audits, les projets, les plans stratégiques, les services, les choix collectifs, la

mobilisation et la coalition; tandis que pour d'autres auteurs (Gaudin, 2007; Blondiaux, 2004), ces pratiques sont d'ordre organisationnel. Parmi ces pratiques nous pouvons citer entre autres celles qui sont centrales pour la réflexion qui est la nôtre : la participation et la consultation.

2.2.6. Les pratiques de la gouvernance

La participation

Selon plusieurs auteurs (Gaudin, 2007; Blondiaux, 2004), la participation est un élément central de la gouvernance. De plus, dans toutes les définitions que nous avons retenues pour notre travail, nous voyons chaque fois que la notion de la participation est incluse d'une manière ou d'une autre dans la gouvernance. La participation, compte tenu de la place qu'elle occupe dans les définitions de la gouvernance, semble être une notion non seulement nécessaire, mais centrale dans l'exercice de la gouvernance. La gouvernance est rendue réelle par la promotion d'une participation de tous les acteurs au fonctionnement d'une organisation.

Dans une étude de *l'Institut National de Santé Publique*, Leroux et Ninacs (2002, p. 22) définissent la participation comme un engagement dans toutes les dimensions de l'action : « Participer, c'est prendre part à l'action sous toutes ses formes : parler, se faire entendre, agir et prendre part aux décisions ». Selon ces auteurs, une vraie participation est une participation aux décisions dans une organisation qui va au-delà d'un seul partage d'information, lequel ne représente qu'un degré inférieur de participation : « la participation sera considérée comme factice si elle n'atteint pas un degré supérieur de participation aux décisions ». (Leroux & Ninacs, 2002, p. 22)

Saint-Pierre (1975) ajoute une autre dimension dans la notion de participation. Pour lui la participation en effet :

C'est l'acceptation dans les actes du jeu entier de rapports humains pleins, authentiques, assainis, et de leur admission. C'est une réhabilitation de l'homme libre et responsable en même temps que le signe d'une plus grande maturité. (p. 359)

Une organisation dans laquelle tous participent à la création des nouvelles idées, aux décisions et à l'accomplissement des objectifs est une organisation mûre dans laquelle tous se sentent à l'aise dans leurs rapports. Tous entretiennent de bons rapports humains, parce que selon Saint-Pierre (1975) :

La participation n'est possible que si ces personnes rassemblées dans des organisations ou des groupes s'admettent mutuellement et créent, entre elles, les conditions suffisantes et nécessaires pour que chacune puisse s'exprimer, s'épanouir et être en mesure, par ses actes véritablement humains, de prendre en charge d'une manière responsable l'action collective. (p. 358)

Les rapports entre différents acteurs dans une organisation impliquent nécessairement une collaboration. Il ne peut y avoir de participation sans collaboration entre les différents membres de l'organisation.

Partant de ces définitions, nous pouvons alors désormais explicitement définir la participation comme un processus par lequel tous prennent part à la gestion d'une organisation en vue d'assurer un bon fonctionnement de l'organisation.

La participation, bien que nécessaire comme nous venons de le voir peut aussi dans certains cas créer une dépendance de l'organisation eu égard aux acteurs détenteurs de pouvoir. C'est l'exemple que nous allons présenter dans le modèle du contrôle externe de Pfeffer et Salancik (1978).

Ce modèle de Pfeffer et Salancik (1978) réserve une grande place à l'environnement social, politique, culturel et économique avec lequel une organisation interagit. Le postulat de base de ce modèle soutient que les organisations sont inévitablement liées aux conditions de leur environnement. Selon ce modèle, une organisation, pour vivre, doit entrer en interaction avec les détenteurs de ressources qui lui sont nécessaires. Ces derniers doivent participer à la gestion de l'organisation, car ce sont eux qui fournissent à l'organisation ce dont elle a besoin pour fonctionner. Cette participation des acteurs externes peut créer une dépendance de l'organisation vis-à-vis du milieu dans lequel elle évolue.

L'organisation tire de son environnement les ressources nécessaires pour son fonctionnement, alors l'environnement peut exercer un contrôle sur l'organisation. De l'ampleur du besoin de la ressource dépend l'ampleur du contrôle exercé sur l'organisation. De la sorte, l'organisation ne peut exister que si elle a la capacité de gérer les demandes des groupes d'intérêts extérieurs dont elle dépend pour les ressources.

L'environnement d'une organisation est composé de multiples acteurs et groupes d'intérêts. Pour gérer une organisation, il faut alors manipuler cet environnement, lui reconnaître des contraintes dominantes et s'y conformer. Le modèle de gestion qui viendrait de la théorie du contrôle externe intègre les participants à la décision de l'organisation, d'une part, et ceux de l'environnement d'autre part.

Pour Pfeffer et Salancik (1978), la transaction au sujet des ressources nécessaires qui se vit entre l'organisation et son environnement est de nature politique. L'interaction entre l'organisation et l'environnement provoque un réseau d'activités de contrôle social traduisant dans l'ensemble l'intérêt de l'organisation à voir ses participants mettre leurs ressources au service de l'organisation. Ce phénomène est ce qu'ils appellent la rétention des ressources. Cette rétention des ressources assure le maintien chez les participants d'un pouvoir sur le contrôle de l'organisation.

Appliqué à la gestion de l'université, ce modèle montre l'influence que peut avoir l'environnement sociopolitique sur le fonctionnement de l'université. En voulant faire participer les acteurs externes, l'université peut dépendre totalement de l'environnement externe. L'université rend compte à l'État, aux parents et aux groupes sociaux qui sont attachés ou qui interviennent dans son fonctionnement. Et dans le cas de la République Démocratique du Congo comme nous l'avons montré dans le premier chapitre, elle dépend du pouvoir politique.

Pour la Commission d'études sur les universités du Québec (1979) qui a utilisé ce modèle dans sa recherche d'une forme de gouvernance pour les institutions universitaires, un acteur sera dominant par le fait que ce dernier sera en position de contrôle d'une

ressource d'une part, et de son aptitude à communiquer à l'organisation ses préférences et ses exigences, d'autre part. Il y a donc interdépendance entre l'environnement (le pouvoir politique) et l'organisation. La participation de l'environnement externe, bien que nécessaire, peut faire perdre à l'université son identité par les différentes influences qu'elle peut faire objet de la part des acteurs qui détiennent le pouvoir.

Une autre pratique de gouvernance universitaire qui est liée à la participation est la consultation. Comme nous l'avons souligné, la vraie participation est la participation à la prise de décision. Cette participation peut se faire par la consultation de tous les acteurs. C'est pourquoi nous osons affirmer qu'une participation entraîne nécessairement une consultation.

La consultation

Tout comme la participation, la consultation est aussi un concept polysémique. Chaque domaine a une définition adaptée de ce concept. Roy (2008) donne une définition très simple qui sera retenue dans ce travail. « Consulter c'est rechercher l'approbation de l'autre pour un projet bien arrêté » (p. 18). Nous voyons par cette conception que la consultation est un outil important dans le changement de mentalité dans l'environnement organisationnel de la République Démocratique du Congo. Comme nous l'avons montré, cet environnement est encore marqué par une imposition et une centralisation de toutes les décisions. Faire une consultation équivaldrait à faire adhérer tout le monde au fonctionnement de l'université. À cet effet, la consultation est à rapprocher de la participation, car elle va pair avec cette dernière. Beaucoup des points que nous avons déjà évoqués sur la participation s'appliquent donc aussi à la consultation.

Nous pouvons définir la consultation comme une forme de participation des acteurs à un processus de décision. Dans ce processus, l'on demande aux acteurs de donner leur point de vue sur un projet ou une décision concernant le fonctionnement de l'organisation.

Elle peut se faire d'une manière publique (lors d'une assemblée ou au sein d'un comité). Dans le cas d'une université, elle peut se faire au cours d'une assemblée générale,

au cours d'une rencontre des différents comités ou au cours d'une rencontre d'une faculté ou un département. Dans une consultation, on sollicite les points de vue des acteurs sur un problème ou sur un projet; le projet alors n'est plus celui d'une personne, mais de l'ensemble de ceux qui ont été consultés. La consultation a pour objet de demander l'avis d'une personne ou d'un groupe ou encore d'une organisation sur un point concernant le fonctionnement ou le changement à entreprendre. Elle peut concerner aussi bien la nomination, l'attribution des responsabilités, le fonctionnement d'une organisation ou son évaluation.

La consultation a pour objectif de recueillir les opinions et les attitudes d'un certain nombre d'acteurs avant qu'une décision collective soit prise (Touzard, 2006). Selon le même auteur, la consultation permet d'atteindre un niveau supérieur de participation. Elle consiste à sonder des citoyens, quant à un projet particulier, et d'en tenir compte dans la prise de décision ultime. Thompson (2010) distingue la participation de la consultation. Pour lui, la consultation « consiste uniquement à demander aux gens s'ils approuvent ou non ce qui a été déjà choisi ». (p. 16) À son avis, la consultation n'a pas pour but d'arriver au consensus. Contrairement à la participation de tous, la consultation peut laisser de côté les points de vue de certains participants.

Dans le cadre de la gouvernance, la consultation est un autre élément important parce que, par la consultation, les différents acteurs donnent leur point de vue sur une situation avant de décider. C'est une manière de faire participer tout un chacun à la décision et d'augmenter le sentiment d'appartenance à l'organisation. La consultation est aussi un outil important dans la gouvernance parce qu'elle permet de prendre en compte les autres acteurs et d'équilibrer le pouvoir. Dans l'interprétation des discours des acteurs de l'institution étudiée, nous aurons à revenir sur ce concept de consultation. Notons que la participation et la consultation sont des outils nécessaires dans la gouvernance d'une institution.

Malgré les avantages de la gouvernance et de la bonne gouvernance que nous avons soulignée ici, ce concept n'est pas apprécié par tous de la même manière, du moins quant à

sa mise en pratique. Selon Theys (2007), il crée parfois la confusion. Pour lui, le processus de décision nécessite aussi la maîtrise de l'aspect technique. La participation des acteurs doit être subordonnée à l'aspect technique lié au processus de la décision. Ainsi pour lui la gouvernance crée de la confusion entre les experts et les citoyens.

Pour Lautier (2002), la gouvernance soulève beaucoup de questions, depuis son émergence et sa promotion par les organisations internationales, le problème de la participation ne convainc pas encore toutes les organisations. Ce qui fait que son application sur terrain reste à confirmer. La gouvernance se heurte à la culture des dirigeants qui ne veulent pas partager le pouvoir, au lieu d'améliorer les rapports entre les acteurs, la gouvernance les rend difficiles. Face à ces critiques, Lamy (2001) répond en disant que « la notion de gouvernance est heureusement un concept assez solide pour cristalliser la réflexion et assez flexible pour faciliter la convergence de vues » (p. 2). Cette flexibilité est en fait une richesse parce qu'elle laisse la place à toutes sortes d'acteurs dans diverses disciplines et différents contextes de chercher à comprendre l'importance du partage de pouvoir et de la prise de décision en appliquant la gouvernance. Le concept n'est pas magique, il dépend de sa compréhension et de son application sur terrain

D'autres concernent son application dans le contexte africain. Certains auteurs (Diangitukwa, 2012; Okamba, 1994) critiquent les formes de gouvernance importées de l'Occident parce qu'elles n'intègrent pas les valeurs culturelles africaines. D'autres comme Mujahid (2011) critiquent la bonne gouvernance. Selon lui :

Les docteurs du FMI et de la BM prescrivent l'ordonnance bonne gouvernance rassemblant certains principes médicamenteux qu'ils recommandent d'administrer comme remède de cheval pour guérir les pays atteints de la maladie mauvaise gouvernance. En insistant sur ce modèle pré-cuisiné de bonne gouvernance, ils vident le concept de la gouvernance de sa substance. (p. 64).

Cette critique montre que la bonne gouvernance est considérée par certains chercheurs (Mujahid, 2011; Mabika, 2010) comme un modèle conçu ailleurs et imposé aux pays emprunteurs. Mujahid (2011) ajoute en disant que « la bonne gouvernance est un

palliatif inadapté à la réalité de terrain, elle a donné comme résultats sur le plan socio-économique : critiques de la part des spécialistes, mécontentement et soulèvement de la population concernée » (p. 51). Hamel et Jouve (2006) pensent, à ce propos, qu'elle renvoie davantage à une remise en question de la gouvernabilité des sociétés occidentales démocratiques traditionnelles, dirigées par une autorité décisionnelle centrale unique, et qu'elle ne renvoie pas à une création africaine.

Pour eux, c'est la raison pour laquelle il y a souvent des échecs dans plusieurs tentatives de mettre en place une gouvernance convenable pour le contexte africain. Ceci nous amène à vouloir explorer la gouvernance en contexte africain.

2.2.7. La gouvernance et les valeurs socioculturelles congolaises

La culture de la République Démocratique du Congo ne se limite pas aux récits de sorcellerie, de crocodiles, de magie noire ou des rêves, elle porte en elle certaines valeurs qui ont fait preuve du vivre-ensemble et qui peuvent être profitables dans le fonctionnement d'une organisation universitaire aujourd'hui. C'est entre autres le cas de la palabre et de la représentation de la famille. Nous allons examiner maintenant ce que ces valeurs peuvent apporter à la gestion des institutions universitaires.

La palabre en Afrique

Lorsqu'on parle de démocratie ou de gouvernance démocratique, on cite directement deux grandes sources; il s'agit de la démocratie antique qui a existé à Rome et de la démocratie occidentale importée dans les pays du tiers-monde après la colonisation imposée à ces pays par les puissances occidentales.

Mais l'histoire de l'humanité nous montre que dès que les humains s'unissent et forment une société, il y a toujours création de mécanismes de régulation des rapports entre les humains. Et cela se faisait à travers la parole. Tout se règle et se transmet par la parole; c'est elle qui établit le lien social. Dans certaines cultures africaines, cette parole est désignée sous le nom de palabre. La palabre a existé dans toutes les cultures et est considérée par certains auteurs (Diangitukwa, 2012; Atangana, 1996; Robert, 2006;

Ingelaere, 2009) comme la première forme de gouvernance en Afrique. Elle s'est développée à travers l'espace en se transformant au fil du temps et au gré de l'évolution générale de la société. À l'instar de l'*agora* dans la culture grecque, qui était un lieu de discussions sur la vie sociale de la société, Diangitukwa (2012) montre que les sociétés africaines ont aussi, au cours de l'histoire, élaboré des systèmes de régulation et de gestion des personnes et des biens afin d'éviter l'anarchie dans la communauté. Ces différents systèmes de régulation avaient pour but d'instaurer la transparence, le dialogue, la justice, le consensus et la paix entre les personnes et entre les communautés. Dans les sociétés traditionnelles africaines, il y a donc eu très tôt une forme de gouvernance qui s'exerçait à travers la palabre. Pour Diangitukwa (2012), « la palabre est ce lieu traditionnel de rassemblement à l'ombre duquel les citoyens s'expriment librement sur la vie en société, sur les problèmes du village, sur la politique à mener à l'avenir » (p.3). Le fait de s'exprimer librement sur tous les problèmes concernant le fonctionnement d'un village ou de la communauté est un moyen de résolution de problèmes par la participation de tous. Robert (2006), dans son étude sur la palabre africaine affirme que la palabre :

Constitue le vecteur essentiel du dialogue social. Elle constitue un moyen d'adoption des décisions importantes et un mode de résolution des conflits. C'est un rassemblement de toute la population sans distinction d'âge, de classe sociale ou de sexe pour évoquer librement les questions concernant la vie en commun. (p. 156)

Ainsi comme à l'*agora*, la palabre est le processus pendant lequel chaque individu est libre de s'exprimer sur l'évolution de la vie de la société, C'est alors une forme de « gouvernance à l'africaine ». Nelson Mandela (1995) l'affirme aussi en disant que pendant la palabre tous ceux qui veulent parler le font. La palabre en ce sens constitue une forme de démocratie sous sa forme la plus pure. Il peut y avoir des différences hiérarchiques entre ceux qui parlaient, mais chacun est écouté. Si la palabre n'est pas pratiquée de la même manière dans toutes les sociétés africaines, du moins la finalité est la même, celle de réguler le fonctionnement de la société. Il y a donc dans les cultures africaines certaines pratiques traditionnelles de gouvernance qui peuvent servir dans la gestion des affaires publiques aujourd'hui. Diangitukwa (2012) pense que ces formes sont plus adaptées à la situation de

l'Afrique et que c'est pour cette raison que beaucoup de théories importées concernant les pratiques de bonne gouvernance ne réussissent pas en Afrique, car elles n'intègrent pas les éléments culturels fondateurs de la vie en société.

De toutes ces théories venues d'ailleurs, selon Diangutukwa (2012), aucune n'a aidé vraiment l'Afrique à décoller et à établir de bons rapports entre l'État et la population parce qu'on a manqué de prendre en considération la culture proprement africaine dans les modèles de gouvernance mis en place. Il en est de même pour la gestion des institutions universitaires. Tandis que beaucoup de théories ont été appliquées, beaucoup de spécialistes sont venus d'Europe et d'Amérique, mais cela n'a pas donné les résultats attendus.

S'appuyer sur les modèles africains de négociation des idées dans une gestion partagées et consultatives des décisions devrait permettre de pallier ce manque d'ancrage culturel dans les modèles de gouvernance adoptés. Car, la palabre dans la plupart des sociétés en Afrique est une activité argumentative qui sert à régler les crises sociales, à restaurer l'ordre, la cohésion sociale, la paix et la détente. La palabre est un dialogue permanent voire un débat qui se fait dans un lieu déterminé du village. C'est une forme d'assemblée pendant laquelle, les notables, les sages, la population paysanne débattent en commun des problèmes de la communauté et prennent ensemble des décisions pour la bonne marche de la communauté. Elle est une démarche qui consiste à régler les différents problèmes qui peuvent se poser entre les personnes, entre les villages ou encore entre les tribus. C'est à travers la palabre que les différentes classes débattent les enjeux importants de la communauté afin de construire l'avenir. Vincent et Mfouakouet (2011) l'affirment encore en disant que la palabre est :

Une gouvernance traditionnelle, car elle est une forme fondamentalement démocratique de débat autour duquel on discute jusqu'à ce que le groupe trouve un consensus qui fasse l'unanimité. Le consensus solidifie et unifie le groupe par le fait même que toutes les opinions ont eu le temps de s'exprimer. Il n'y a jamais de vote..., ce dernier impliquant en général une minorité qui se sent frustrée. (p. 79)

Le processus de la palabre n'est pas le même partout en Afrique. Nous avons choisi dans ce travail, à titre d'exemple pour illustrer une forme de palabre qui peut aider dans la gouvernance universitaire, la palabre chez les Kuba. Le royaume Kuba est l'un des grands royaumes de l'Afrique. Il se situe au centre de la République Démocratique du Congo entre la rivière Kasai et la rivière Sankuru. Selon les historiens, il a été fondé au 15^e siècle (Torday et Joyce, 1922); Frobenius, 1933). Le royaume est l'un des royaumes les mieux organisés du bassin du Congo. Contrairement à ce qui est dit des royaumes en Afrique (les rois autoritaires et les peuples dirigés d'une main de fer), le royaume Kuba, selon certains chercheurs (Torday, 1922 et Frobenius, 1933), fait exception du point de vue de l'organisation et du fonctionnement. Selon Frobenius (1933), c'est grâce à la bonne gouvernance que ce royaume a pu vivre longtemps dans la paix et l'unité. C'est en fait une confédération de plusieurs tribus ayant des origines différentes qui partagent le même espace. À propos de la bonne gouvernance, Bwemba (2008) note que :

La vie des Kuba est minutieusement organisée depuis la sphère familiale jusqu'au domaine politique qui consiste donc en une union de plusieurs tribus reconnaissant l'autorité du Roi. Malgré cette reconnaissance, chaque tribu est indépendante sur le plan intérieur et quasi indépendante sur le plan extérieur [...] Les pouvoirs législatifs et judiciaires du Roi sont limités. C'est un conseil institué et accepté par l'ensemble des tribus qui dirige. Ce conseil a le pouvoir de destituer le Roi. (p. 145)

Cette organisation est rendue possible selon Bwemba (2008) par certaines valeurs véhiculées dans le quotidien de la population. C'est entre autres la palabre et la famille. Pour mieux régler tous les problèmes qui se passent dans la communauté les Kuba avaient à l'origine refusé de confier toutes les responsabilités des grandes décisions et de la gestion du royaume à la seule personne du Roi. C'est ainsi qu'ils ont instauré la palabre qu'ils appellent *Malaang*.

Le *Malaang* est une activité qui aboutit par une prise de décision commune après un débat et par une résolution des conflits par la négociation. C'est aussi par le *Malaang* que la société kuba coordonne toutes les activités pour le bien de l'ensemble de la communauté. Comme pratique de gouvernance, le *Malaang* est une démarche qui fait participer un grand

nombre de personnes à la prise de décision dans un échange dont la hiérarchie est horizontale, répartie entre différents acteurs et dont le but est d'aboutir à un consensus.

Au centre de *Malaang* en effet, il y a un modérateur qui dirige le débat. C'est une personne autre que le Roi (ou chef), choisie pour sa sagesse, sa neutralité et son attachement à la sauvegarde des intérêts de la communauté. Tous les participants ont la même considération, le même droit et le même temps de la parole. Les parties en conflits s'expriment dans un langage de sagesse. Ceux qui n'ont pas le verbe facile se font représenter par des personnes éloquentes. Le modérateur expose le problème à l'assemblée et ouvre le débat. Il accorde la parole à tour de rôle à toute personne qui veut parler. Le débat est public et rien n'est caché, chacun utilise les proverbes de la sagesse pour ancrer la discussion dans un savoir-faire commun et pour se faire comprendre. Le débat se fait dans la paix, sans arrogance, sans recherche de domination et en cas de difficulté ou de manque de consensus, les sages se retirent de l'assemblée et se concertent pour voir quelle décision prendre. La solution recherchée n'est pas celle de donner tort à quelqu'un, mais de rétablir l'ordre social et harmonie dans les interactions humaines. Le Roi ou chef est une personne comme toutes les autres, il n'intervient pas, il peut à l'occasion poser une question ou appeler l'assemblée à revenir à la raison. Il prend la parole à la fin de la palabre pour faire une synthèse et communiquer la décision prise en commun. Il exerce un leadership participatif basé sur les bonnes relations, la communication conforme à la culture du milieu et le respect de chaque membre de la communauté.

Autrement dit, la palabre se déroule trois étapes. La première étape consiste en une introduction par le chef qui explique le pourquoi de la convocation de l'assemblée, désigne le modérateur et lui accorde la parole. La deuxième étape est celle des échanges et des argumentations. Cela peut se faire soit par les parties en conflits, dans le cas d'un conflit, soit par l'ensemble des participants dans le cas de la recherche d'une solution à un problème concernant la communauté. Tout le monde a droit à la parole, et c'est le modérateur qui l'accorde. Au fur et à mesure que les argumentations avancent, les propositions de solutions se dessinent et le modérateur oriente la discussion vers ces

propositions. La troisième étape est celle de la délibération. La délibération conduit à la prise d'une décision. Cette décision peut se prendre séance tenante pour les petites affaires ou elle peut nécessiter une concertation des sages à l'écart. Ceci arrive souvent pour les grandes décisions concernant la vie de la communauté. La palabre ne se termine pas nécessairement par un accord parfait. Contrairement à certaines pratiques de la démocratie occidentale, qui utilise les pratiques du vote et de la décision selon la majorité, ici « la solution définitive n'est décisive que dans la mesure où elle est articulée à un horizon de sens enraciné dans le noyau créateur de la culture du groupe, noyau à partir duquel se dessine l'idéal universaliste qui anime la communauté en tant que communauté humaine » (Ngwey, 1989, p. 119).

Le missionnaire américain William Sheppard (1917), qui a visité le royaume Kuba en 1890 dans le cadre de l'évangélisation, était déjà au siècle dernier séduit par cette forme de gouvernance. Il en décrit le déroulement en ces termes :

Ils étaient assis en forme d'un cercle, le roi et quelques-unes de ses femmes et enfants étaient assis sur une plate-forme en bambous. Les délégations de tous les villages étaient assises derrière leur chef. Le maître de cérémonie était au centre. Il saluait le roi avant de donner la parole à chaque délégation. Chaque chef de village se levait, saluait le roi et l'assemblée, donnait la situation de son village, les difficultés, les bonnes réalisations, les décès, les récoltes, les naissances. L'assemblée posait des questions, s'il y avait besoin de solution, les gens dans l'assemblée proposaient. Le tout était modéré par le maître de cérémonie. S'il fallait une délibération, on désignait ceux qui pouvaient se retirer pour délibérer à côté et la décision était communiquée après délibération. Le roi ordonnait l'exécution de la décision prise par les sages. (p. 34; traduction libre)

On le voit, dans le cadre de la palabre, tout est réglé par une discussion qui implique une multiplicité des personnes et l'essentiel étant bien entendu le bon fonctionnement de la communauté.

Comme la gouvernance, le *Malaang* est une pratique relationnelle de coopération non prédéfinie et toujours à réinventer, à distance des armures hiérarchiques et des procédures routinisées (Gaudin, 2002). Dans le *Malaang*, il y a déplacement du pouvoir, du

Roi à l'assemblée et on accorde une importance capitale aux valeurs de la société et aux stratégies des acteurs qui cherchent toujours le bon fonctionnement de la communauté.

Et comme Diangutukwa (2014) l'affirme, « la palabre (*Malaang*) et la gouvernance sont deux concepts aux origines diverses et lointaines, mais qui traitent un même problème : la régulation sociale » (p. 11). Selon le même auteur :

La palabre a permis d'organiser dans la paix, la stabilité, la sécurité, les rapports sociaux entre différentes composantes de la société, les modes de production économique et de transmission du pouvoir. Elle a élaboré des outils et des mécanismes pour régler les crises et les conflits internes. Dans ce mode de régulation sociale, les gouvernants tiraient leur légitimité et la légalité de leur agir des référentiels culturels, sociaux et économiques internes. (p. 12)

Partant de cette présentation du *Malaang*, nous osons croire que cette pratique peut aider à améliorer les pratiques de la gestion au quotidien dans le fonctionnement d'une institution universitaire. Elle peut être nécessaire dans la prise de décision, le respect des valeurs culturelles de l'université et de l'usage de l'autorité en contexte congolais. C'est une forme de démocratie consensuelle qui, malgré la diversité des opinions émises durant, un débat public permet à toute la communauté d'en arriver à un compromis social.

La représentation de l'organisation comme une famille

Une autre valeur africaine évoquée par les participants est celle de la famille. Certains participants (notamment les professeurs) comparent, comme on le verra par la suite, l'université à une famille dans laquelle il y a une multiplicité de personnes et de compétences et ils souhaitent que l'université fonctionne selon le modèle de la famille africaine.

Une famille rassemble des personnes aux capacités différentes, mais qui se reconnaissent comme appartenant à la même cellule. Ils sont des frères et des sœurs qui résolvent leurs différends dans ce cadre de la famille. La représentation de la famille peut être considérée comme un principe de l'unité de l'université, et cela éviterait aux membres de véhiculer tribalisme et régionalisme.

Bien qu'il n'y ait pas qu'une seule conception de la famille en Afrique, nous considérons ici la famille comme une organisation sociale dans laquelle, les membres entretiennent des relations, travaillent tous pour le bien de la famille et ont chacun un rôle et une place déterminés. Dans cette conception de la famille, le père ou l'aîné est celui qui est le protecteur et qui assure la cohésion de l'ensemble, qui perpétue les traditions par les rites, les croyances et les mythes. Il y a des enfants et chaque enfant est, selon ses capacités, un pêcheur, l'autre cultivateur, l'autre encore chasseur, chacun a son travail. La diversité des occupations est un atout, car chaque membre travaille pour le bien de la famille et pour l'épanouissement de tous.

Dans cette conception de la famille, les relations entre les membres peuvent inspirer le fonctionnement d'une université, car c'est par ces relations que tous s'identifient comme membre à part entière de la famille conçue comme un groupe social partageant des valeurs et des buts communs. Par ces relations, les membres cherchent le consensus dans les différends qui peuvent les opposer. Ce ne sont pas des relations d'égalité parce le père ou l'aîné est le chef de la famille, mais dans le fonctionnement de la famille, il joue le rôle d'un animateur, d'un rassembleur, de quelqu'un qui a souci que la famille soit protégée et qu'elle fonctionne bien. Et chaque enfant a un rôle qui lui est attribué selon ses capacités. Tous travaillent pour le bien de la famille.

La représentation de la famille africaine peut être comparée, sur le plan structurel, à une entreprise en réseau. Le réseau selon Chaize (1992) est « un assemblage de petites unités dispersées, reliées entre elles de façon plus ou moins formelle et organisée, pour satisfaire des besoins communs » (p. 41). Jacob, Julien et Raymond (1992) définissent le réseau comme « un ensemble de nœuds (individu, une unité de travail, une organisation) et de relations entre ces nœuds. Ces relations varieront sur un continuum d'intensité allant du faire faire au faire ensemble » (p. 94). Pour Chaize (1992), le réseau répond à cette nécessité nouvelle de gérer la dispersion et la complexité des ressources, des marchés, des hommes et des multiples réseaux qui parcourent le monde. En d'autres mots, vivre en

réseau, c'est reconnaître qu'on a besoin de l'autre pour réaliser son projet à l'exemple des membres d'une famille qui ont besoin les uns des autres pour réaliser l'unité de la famille.

La gestion d'une université en République Démocratique du Congo peut s'inspirer de cette représentation dans lequel tous les acteurs travaillent pour le même but et le même objectif. Une université est considérée comme une famille dans laquelle il y a plusieurs maisons (instances), plusieurs personnes qui ont des dons différents, des compétences différentes et qui travaillent dans des instances différentes. Ces personnes entretiennent des relations, non d'égalité, mais d'identité. Chaque acteur se sent un membre reconnu de l'institution et participe au fonctionnement de celle-ci selon ses compétences et la place qu'il occupe.

Après avoir présenté le concept de la gouvernance, ses principes, ses pratiques et les valeurs africaines qui peuvent la rendre efficace dans le contexte congolais, nous allons voir maintenant l'utilisation de ce concept en éducation dans la gestion des institutions universitaires.

2.2.8. La gouvernance en éducation et concepts associés

L'emploi du concept de gouvernance dans le domaine de l'éducation est associé à plusieurs autres notions qui signifient l'exercice de la gouvernance en éducation. Nous basant sur les études de Pelletier (2001) et de Lemieux (1997), ces concepts qui sont utilisés dans la gouvernance sont, entre autres, la centralisation, la décentralisation, le partenariat, la régulation, la contractualisation, les orientations et parties prenantes.

La centralisation et la décentralisation

La centralisation est la concentration des pouvoirs, des moyens et des objectifs au sein d'une seule entité. La centralisation est un moyen puissant de contrôle des décisions de l'organisation qui conduit à des types d'encadrement limitant les initiatives des échelons inférieurs. Pour Mintzberg (2006) :

La structure est centralisée quand tous les pouvoirs de décisions se situent à un seul point dans l'organisation, à la limite dans les mains d'un seul individu [...] La centralisation est le mécanisme le plus puissant pour coordonner les décisions dans l'organisation. (p. 173)

La présentation du système universitaire congolais faite précédemment a montré que ce système est centralisé à plusieurs niveaux. En premier lieu, le ministère centralise toutes les décisions et donne seul des instructions à suivre. Cette centralisation est reproduite au sein des institutions universitaires par la centralisation des pouvoirs et des moyens par les différents recteurs.

La décentralisation est le contraire de la centralisation; elle caractérise des situations où la fixation des objectifs et l'attribution des moyens sont partagées entre plusieurs parties.

Mintzberg (2006) avance différents arguments pour répondre à la question « pourquoi décentraliser une structure? » Il donne entre autres raisons :

Qu'un seul centre, un seul cerveau, ne peut comprendre toutes les décisions. Il est parfois simplement impossible à l'information nécessaire d'arriver au centre [...] Quelquefois un système d'information sophistiqué donne au centre l'illusion qu'il dispose de la connaissance nécessaire, sans que le centre ait réellement la capacité de l'absorber. (p. 174)

Une telle situation justifie une décentralisation. Les points de vue des acteurs nous montreront si dans le fonctionnement de l'université où notre étude a pris place, la décentralisation est bien appliquée.

Le partenariat

Selon Legendre (2005), le partenariat « est une entente entre des parties qui, de façon volontaire et égalitaire, partagent un objectif commun et le réalise de façon convergente en utilisant leurs ressources respectives » (p. 102). Pour Frank et Smith (2000) :

Un partenariat est une relation dans laquelle au moins deux parties ayant des objectifs compatibles s'entendent pour faire quelque chose ensemble [...] qu'ils ne pourraient accomplir seuls [...] Normalement, les partenaires ont leur propre identité à l'extérieur du partenariat et sont responsables de façon indépendante envers les autres. Les parties [...] concluent des transactions lorsque chacune d'entre elles s'attend à en bénéficier et convient de partager les risques. (p. 13)

Ainsi, le partenariat crée une relation entre différents acteurs dans laquelle les décisions sont prises en commun, les risques sont partagés ainsi que le pouvoir, les avantages et les responsabilités. Le partenariat favorise les principes d'égalité et de coopération qui s'appliquent aux représentants des organisations voulant atteindre un objectif commun. Il ne supprime pas l'autonomie, au contraire, il met l'accent sur la collaboration, la responsabilité et la coopération pour l'accomplissement d'une action dont les résultats bénéficient à tous. Comme nous pouvons le constater, la collaboration, la responsabilité et la coopération sont des principes de la bonne gouvernance.

Les discours des participants nous diront comment au sein d'une l'université où l'étude a été conduite, les relations s'établissent ou non entre les différents acteurs.

Les parties-prenantes et l'orientation des acteurs

L'expression « partie-prenante » réfère aux différentes personnes physiques ou morales impliquées dans la conduite d'une action dont la réussite dépend de l'association de plusieurs acteurs ou groupes d'acteurs aux identités différentes. Les parties prenantes sont des acteurs et dans le fonctionnement d'une université, il y a les dirigeants (qu'on appelle au Congo les autorités académiques), les professeurs, les administratifs, les étudiants, les membres externes et l'État.

Manifestement, ces différentes notions associées à la gouvernance dans le domaine de l'éducation permettent de bien comprendre les différents modes de gouvernance qui peuvent se pratiquer dans une institution éducative. La section suivante présentera de manière spécifique la gouvernance universitaire.

2.2.9. La gouvernance universitaire

Après avoir exploré le concept de la gouvernance et celui de la bonne gouvernance, nous allons maintenant explorer la gouvernance universitaire. Dans ce monde en constant changement, l'apparition des nouveaux modes de production et de gestion impose aux gestionnaires des institutions universitaires la mise en place d'une nouvelle culture de gestion qui intègre les valeurs de la société afin de s'adapter au fonctionnement d'aujourd'hui. C'est pour cette raison que les objectifs de l'université, son organisation, sa gestion financière et des ressources humaines sont en changement, et cela afin de mettre en place un mode de gouvernance capable d'améliorer le fonctionnement ou la gouvernance des institutions universitaires. Ainsi pour Millett (1984), le concept gouvernance universitaire :

Designated any institution's concern with its own internal decision-making process having to do with academic and faculty affairs, student affairs, business affairs, and external affairs. (Millett, 1984, p. xiii)

La gouvernance universitaire est donc un cadre de prise de décision qui englobe toutes les représentations de l'université. Les étudiants, les professeurs, les administratifs et les partenaires extérieurs de l'université se mettent ensemble pour prendre des décisions concernant la gestion de l'université.

La gouvernance universitaire englobe, selon, la *Conférence des recteurs des universités francophones de l'Europe centrale et orientale* (Confreco, 2011), « le cadre dans lequel un établissement poursuit ses buts, objectifs et politiques de manière cohérente et coordonnée; elle répond aux questions suivantes : qui est responsable et quelle source de légitimité des décisions exécutives prises par les différents acteurs » (p. 1). Les éléments contenus dans cette explication sur la gouvernance universitaire sont orientés vers le bon fonctionnement d'une institution universitaire.

Selon Saint-Pierre (1993) :

La gouvernance universitaire est le processus par lequel un établissement permet aux différents groupes d'intérêts en cause de participer à la définition de la portée du contenu de son travail (et peut arbitrer leurs éventuels conflits) et comme les moyens par lesquels il rend compte à ceux qui lui apportent leur soutien de l'exécution de sa mission et de l'utilisation de ses ressources. Autrement dit, c'est à la fois un cadre légal et réglementaire et un processus permettant aux différents acteurs de participer à la négociation qui mène à la définition des objectifs de l'université, des moyens pour les atteindre, et de rendre compte des résultats. (p. 81)

Il est question ainsi d'une participation de tous les acteurs à la gestion de l'université et d'une obligation de rendre compte à la communauté. La gouvernance permet ici un mode de fonctionnement négocié entre différents acteurs. Ce qui implique une participation de tous et une consultation des autres acteurs lors de prise de la décision.

Corson (1960), qui a été à la base de la popularité de ce terme dans les années 1960 définissait la gouvernance universitaire comme :

The process or art with which scholars, student, teachers, administrators, and trustees associated together in a college or university establish and carry out the rules and regulations that minimize conflict, facilitate their collaboration, and preserve essential individual freedom. (p. 12)

Ici, la gouvernance exercée dans le cadre de l'université est comprise comme l'art de faciliter la collaboration entre différents groupes des personnes impliquées dans le fonctionnement d'une institution universitaire, un art utilisé pour éviter les conflits et préserver l'épanouissement de tous. Ces personnes mettent sur pied des règles qui peuvent permettre la collaboration et la participation de tous à la gestion, tout en respectant la liberté de chacun. Ce processus ou cet art permet à une institution universitaire de mieux fonctionner.

Contrairement à Corson (1960) qui minimise l'aspect conflictuel dans le fonctionnement d'une université, Baldrige (1971) considère le conflit comme la dimension centrale du fonctionnement d'une université. Étant donné que les diverses

personnes impliquées ont des compétences et des intérêts divers, les tensions ne peuvent pas manquer, la gouvernance constitue alors ainsi :

The process by which the university's destiny is shaped; it is the complex of structure and process that determines the critical decisions and sets the long-range policies. Wise governance is at the heart of the success – or failures- of any organized human effort, and this is particularly true of the contemporary university. (Baldrige, 1971, p. 7)

Millett (1980) souligne la dimension importante de la gouvernance dans la gestion universitaire. Pour lui l'élément central est la prise de décisions. Ainsi, la gouvernance universitaire est :

The act of deciding what to do and how to do it within an organization. Within a university, governance involves decisions about the basic purpose or mission of the enterprise, about policies (values) to be observed and achieved in pursuit of the basic mission, about program to be performed, and about resources to be obtained and utilized. Governance also involves decisions about enrolment objectives, organizational arrangements, personnel standards, facility requirements, information's needs, budget allocations, and evaluation process. (p. 145)

La gouvernance est autrement dit un cadre qui précise les responsabilités de chacun et montre comment les assumer, et qui fixe les politiques de l'université. La gouvernance peut être comprise ici comme un fonctionnement selon les textes et les lois décidés par l'ensemble de la communauté à propos de l'organisation, des finances, du personnel et qui fixe le processus d'évaluation.

Nous pouvons donc dire que la notion de la gouvernance qualifie un ensemble des dispositifs et des principes au moyen desquels les universités se gouvernent, c'est-à-dire prennent leurs décisions, planifient leur développement, gèrent leurs ressources, encadrent leurs activités, évaluent leurs performances. Elle se réfère dans la gestion des universités à la coordination impliquant tous les acteurs dans la prise de décisions.

Les universités se distinguent des autres organisations par les actions collectives entre pairs et par les processus de prise de décisions qui ne peut se résumer à un processus

hiérarchique. Le processus de la prise de décision détermine le modèle de l'université. Comme nous l'avons montré à propos des représentations de l'université, les différentes définitions de l'université nous montrent qu'il y a aussi plusieurs modèles de gouvernance universitaire qui correspondent au mode de prise de décision mis en place dans une université.

Ainsi pour Kezar et Eckel (2004), on peut distinguer :

Le modèle collégial : C'est le modèle de gouvernance qui insiste sur la participation de tous les acteurs ou encore de ceux qui sont choisis pour faire partie du collège dans la prise de décision. Dans ce modèle de gouvernance, la prise de décision se fait par consensus en tenant compte de l'expertise et de la liberté de chacun. Selon l'Association Canadienne des Professeures et Professeurs d'Université (ACPPU), ce modèle est « caractéristique du monde universitaire par le fait que tous les membres du corps universitaire ont le droit de participer à la gestion de leur établissement et de prendre des décisions qui influenceront non seulement leur avenir, mais aussi celui de l'université dans son ensemble » (ACPPU, 1993, p. 1). Cette collégialité peut se faire dans toutes les instances de l'université. Par exemple, selon l'ACPPU (1993), dans un département, plusieurs personnes avec des compétences diverses travaillent ensemble. Chacun contribue selon sa compétence à l'élaboration d'un programme, à l'animation d'un groupe et à la participation à un jury. Dans cette collégialité, les décisions sont prises par consensus.

Mais ce modèle a aussi des faiblesses; dans ce monde de changement rapide et compte tenu des multiples compétences que l'on peut trouver dans une institution universitaire, le consensus peut être difficile à trouver dans un cas urgent.

Le modèle de la bureaucratie : Pour Kezar et Eckel (2004), pour mieux comprendre la gouvernance universitaire, il faudrait chercher d'abord à comprendre la structure de l'université, sa forme comme centralisée ou décentralisée, sa hiérarchie et l'usage de l'autorité. Ainsi dans le modèle bureaucratique, la formalisation des règles et des procédures sont utilisées dans la prise de décision. Par ce modèle, Mintzberg (1979)

souligne l'asymétrie de pouvoir entre des professionnels (les universitaires) et leur administration, les premiers détenant une autonomie de décision et d'action du fait de leur expertise.

Ce modèle comme l'autre a aussi des faiblesses. Selon Baldrige (1971), il ne favorise pas l'implication de tous les acteurs et semble être trop rigide à cause du formalisme dans les processus à suivre.

Le modèle politique : C'est un modèle développé par Baldrige (1971) qui s'oppose au consensus et qui est basé sur l'existence des conflits dans le fonctionnement d'une université. La multiplicité des acteurs et les différentes compétences créent des conflits. Pour sortir de ces conflits, il faut un marchandage et une négociation. Ce modèle de gouvernance rejoint la représentation de l'université comme arène politique que nous avons présentée plus haut.

Ce modèle a des limites, il peut favoriser des conflits interminables et pousser les acteurs à prendre une décision qui n'est pas la meilleure, mais qui convient à certains après négociation.

Le modèle de la poubelle : C'est le modèle développé par March, Cohen et Olsen (1972). Selon ce modèle, la décision est le résultat d'une rencontre aléatoire entre des problèmes, des participants et des solutions. Elle est le fruit du hasard. Ce modèle de prise de décision remet en cause la séquence linéaire « objectif-délibération-choix ». Ce modèle a comme limites l'incertitude, on ne peut pas gérer une institution en se basant sur l'incertitude.

Toutes ces représentations de la gouvernance exposent les diverses facettes de la conception de la gouvernance et les particularités des processus de prise de décision au sein des universités, mais du moins toutes attestent de l'importance de la gouvernance dans la gestion universitaire. Comme le montrent les travaux de l'OCDE (2010) sur la gouvernance universitaire, celle-ci :

Sert à garantir la qualité et l'imputabilité des institutions universitaires à l'ensemble des communautés ou à l'environnement dans lesquels elles évoluent. Elle permet aux institutions universitaires de mettre en place différentes instances inter-reliées les unes aux autres pour favoriser l'imputabilité et une gestion saine. Ce qui favoriserait aussi l'accomplissement de la mission de l'institution. (p.10)

Selon le même organisme :

Une gouvernance efficace constitue avant tout un gage de sagesse dans l'utilisation de deniers publics dans l'enseignement supérieur, et d'amélioration des capacités d'anticipation et de résolution des problèmes d'enseignement, d'apprentissage, de recherche et d'innovation des établissements. (2010, p, 12)

Ces affirmations montrent l'importance de mettre en place un nouveau modèle de gouvernance dans le fonctionnement des institutions de l'enseignement supérieur et universitaire en République Démocratique du Congo étant donné que l'environnement organisationnel congolais actuel incite les institutions universitaires à adopter une culture organisationnelle conforme aux valeurs de la démocratie qui se met lentement en place dans le pays. Il est donc nécessaire de réinventer la gouvernance en faisant un changement organisationnel profond. Mwayila (2010) le souligne en disant :

Qu'on l'accepte ou qu'on le déplore, aucun développement durable ne peut être amorcé en République Démocratique du Congo dans un avenir prévisible sans réinventer en même temps la gouvernance, c'est-à-dire la démocratie participative adaptée à l'histoire et à la culture congolaise, portées dans les esprits et les cœurs par un peuple nouveau conscient de sa situation. (p. 12)

Réinventer une gouvernance ancrée à la fois dans les valeurs congolaises et celles de la démocratie revient à faire une réingénierie culturelle qui, à son tour, aidera à mettre en place une forme de gouvernance qui puisse permettre à cette institution de mieux fonctionner selon une gestion participative.

2.3. La réingénierie de la gouvernance de l'université

L'environnement actuel de la République Démocratique du Congo est un environnement d'une société à la recherche de voies et de moyens pour instaurer

durablement la démocratie. Or nous savons que la démocratie est un processus qui nécessite un changement et une transformation de la culture. Le changement est, selon Bélanger (1994) « le passage d'un état actuel à un état désiré, d'une situation originale actuelle, jugée inadéquate, à une autre considérée comme étant plus adaptée, qui répond mieux aux exigences du milieu ou aux nouvelles aspirations des personnes concernées » (p. 357) Ainsi, selon Bélanger, le changement constitue une sorte de rupture d'équilibre. Il peut donc être créateur d'une situation plus ou moins inconfortable ou égale à la recherche d'un nouvel équilibre. Pour Falzon (2006), le changement est un processus permanent de la vie des organisations, c'est-à-dire, "the need to constantly cope with competition, the need to follow customers' needs, the search for increased quality and reliability, all lead to rapid changes of products, of production systems and of organizational structures and procedures » (p. 36).

Le changement peut être voulu ou imposé. Tel qu'esquissé dans le premier chapitre, en République Démocratique du Congo, le changement est imposé par la volonté de la société de se transformer en mettant en place un modèle de gouvernance adapté aux valeurs de la démocratie.

Dans ce processus de changement, l'éducation doit jouer un rôle important, car en changeant le secteur de l'éducation, on forme l'élite congolaise dans la pratique des valeurs de la démocratie. Le changement dont il est question ici n'est ni mineur et ni à la pièce, mais un changement radical qui brise l'inertie et qui concerne les valeurs organisationnelles. Ce changement, c'est ce que nous appelons dans ce travail, la réingénierie.

La réingénierie suppose une transformation en profondeur et, en tant que telle, occupe une place centrale dans les pistes conclusives visant l'amélioration des pratiques. Il nous semble ainsi important de présenter ce concept, avant d'aller plus loin, afin de montrer l'importance de son application dans la gestion de cette institution.

L'approche de la réingénierie a comme origine, les innovations mises en place dans les entreprises américaines vers les années 1980. Selon Lévesque, Bélanger, et Mager (1988), la réingénierie est considérée comme une opposition à l'ingénierie de Taylor. Par rapport à la gouvernance, dans l'ingénierie de Taylor telle que définie dans l'organisation scientifique du travail (OST), l'homme est considéré comme le prolongement d'une machine pilotée par un cerveau qui ne serait pas le sien (Tarondeau, 2002), il est considéré comme une main (Crozier et Friedberg, 1977) qui ne peut prendre aucune initiative. Tout lui est dicté par la hiérarchie. Selon Tarondeau (2002), il y a dans cette ingénierie, une ignorance des interactions entre l'organisation et son environnement. Par rapport à la réingénierie, l'ingénierie de Taylor est obsédée par « l'activité de la production tandis que la réingénierie propose un nouveau modèle d'entreprise orientée sur le client » (Hammer & Champy, 1993, p. 15). « La réingénierie propose de créer un nouveau modèle d'entreprise dont la productivité serait fondée sur une meilleure coordination horizontale des tâches (orientée vers la satisfaction du client et la décentralisation de la prise de décision) » (Lévesque, Bélanger et Mager, 1988, p. 90).

Ce qui est plus important et que nous pouvons retenir chez Hammer et Champy (1993) est que « la réingénierie est une remise en cause fondamentale et une redéfinition radicale des processus opérationnels pour obtenir des gains spectaculaires dans les performances critiques que constituent aujourd'hui, les coûts, la qualité, le service et la rapidité ». (p. 58)

Bédard (2011) quant à lui éclaire notre compréhension de la réingénierie en disant qu'elle est « une révision des manières de voir, de travailler, de gérer et d'entretenir les relations au sein de l'organisation afin de favoriser le travail en commun et de permettre à chacun, selon ses talents, à atteindre les objectifs » (p. 97). C'est dans ce sens que nous allons exploiter la réingénierie dans ces dernières pages de notre travail.

Il y a plusieurs manières d'entreprendre ces changements dans l'organisation. Le changement peut être imposé par la hiérarchie, ou par l'environnement extérieur à l'organisation, il peut consister aussi en une amélioration de quelques points qui ne

marchent pas. Contrairement aux autres théories de changements, la réingénierie n'est pas une simple amélioration de certains points dans le fonctionnement de l'organisation. La réingénierie appelle une véritable rupture avec une culture organisationnelle existante en vue d'en construire une nouvelle avec la participation et mettre en place une nouvelle forme de collaboration dans le fonctionnement de l'organisation.

La réingénierie comprise comme un changement organisationnel est par conséquent, un processus qui permet à une organisation de passer d'un état A à un état B. Elle est un processus parce que le terme processus « indique que le changement ne constitue pas seulement l'explicitation de la situation existante A et la définition de la situation future B, mais aussi l'élaboration d'un processus permettant de passer de A à B. » (Petit, 2005, p. 116). Le changement peut alors être considéré comme un processus de conception d'un nouveau mode de fonctionnement (Sardas et Lefebvre, 2005).

La réingénierie consiste alors à construire une culture nouvelle adaptée à l'évolution de l'environnement du pays, facilitant la participation de tous aux décisions et la consultation de tous dans la prise des grandes décisions concernant l'organisation, dans le respect des règles et des codes déontologiques et démocratiques.

Amorcer un changement organisationnel comme nous venons de le présenter dans la réingénierie culturelle n'est pas un simple exercice, il nécessite les initiatives d'un leader et la mise en place d'un leadership capable de sensibiliser l'ensemble des acteurs sur l'importance de ce changement dans un contexte tel celui de la République Démocratique du Congo. C'est pourquoi nous allons maintenant analyser la nature et le rôle joué par ce concept.

Le changement, une question de leadership

Pour bien comprendre le leadership éducationnel, il faut commencer par comprendre le concept de « leader » comme tel. Dans la vie pratique, ce terme désigne quelqu'un qui démontre un esprit de leadership et, selon Langlois (2005), « un bon leader

est une personne qui sait stimuler et organiser le travail de ses coéquipiers ou subordonnés, que le cadre soit la classe, l'école ou le système d'éducation tout entier » (p. I).

Côté et Lévesque (2007) soutiennent qu'un bon leader doit être enclin à faire face au changement perpétuel et à l'anticiper. Trois caractéristiques le démarquent des autres leaders. Il y a d'abord la capacité de s'autoévaluer en gestion. Un bon leader doit avoir la capacité de percevoir non seulement l'avenir, mais doit pouvoir identifier à tout moment ses forces et ses faiblesses dans la gestion quotidienne. Ensuite, il y a la capacité d'agir différemment en gestion. Le leader doit savoir planifier et organiser toutes les activités en vue d'arriver à un résultat positif. Et enfin, la capacité d'être ce qu'il pense, c'est-à-dire la capacité à concrétiser ses pensées en passant à l'acte. L'attitude de leader, quel que soit le milieu dans lequel il travaille et dans lequel il l'exerce, donne le ton et teinte le fonctionnement de son organisation.

Pour Arna, Matisse et Lessorl (2005), « le leader est une personne qui exerce une influence sur les membres de son groupe dans le but de les amener à réaliser les objectifs fixés par le groupe, à programmer les activités et à les évaluer ». (p. 7) Selon les mêmes auteurs, pour être considéré comme un leader, un individu doit être un communicateur, un bâtisseur d'équipe, un facilitateur animateur, un agent de changement et un éducateur. Il est bâtisseur parce qu'il encourage, il respecte les autres, il établit les normes, harmonise la vie au sein de l'organisation et assure un certain contrôle. Il est facilitateur parce qu'il est appelé à assurer la croissance de l'organisation; il ne s'impose pas, il facilite la communication, il cherche la participation de tous et fait preuve d'ouverture d'esprit. Un leader est, autrement dit, un agent de changement dans le sens où c'est quelqu'un qui admet le besoin de changement, qui crée un climat propice au changement, identifie les problèmes qui se posent au sein de l'organisation, les analyse, propose les solutions possibles et les processus à suivre pour aboutir à ces solutions. Un leader qui est éducateur est celui qui favorise le climat d'apprentissage, qui encourage l'autonomie et la prise de décisions, favorise le travail en équipe et s'adapte aux changements.

Le leadership est, selon Toulouse (1986, p. 3), « le terme le plus étudié et le moins compris des sciences sociales [...] Les ouvrages qui traitent du leadership sont souvent aussi remarquables que prétentieux. »

Dessler (2009) définit le leadership comme « une capacité, une aptitude à orienter autour de sa personne, les désirs des autres pour les conduire vers une idée, un objectif, une manière de faire, en leur donnant une voie pratique, dans le cadre d'un projet auquel ils adhèrent » (p. 362). Orienter autour de sa personne les désirs des autres est une manière de les faire participer au projet d'ensemble et de tenir compte de chacun dans l'exécution du projet. C'est pourquoi dans le cas de la République Démocratique du Congo présentée dans le premier chapitre, dans la gestion universitaire, il y a nécessité d'un nouveau modèle de leadership. Et comme c'est dans le domaine de l'éducation, le modèle qui convient est celui que Langlois et Lapointe (2002) désignent comme un leadership éducationnel.

Pour Langlois et Lapointe, « le leadership éducationnel désigne autant le leadership exercé par les administrateurs, les parents et la communauté des apprenants que celui exercé par le personnel enseignant » (2002, p. 2). C'est une agglomération de modèles de leadership qui a comme base un leadership participatif à cause du nombre d'acteurs impliqués dans ce processus. Dans le cas qui nous concerne, un leadership participatif est celui qui incite tous les acteurs de l'université à participer au fonctionnement d'une institution. À ce leadership participatif s'ajoute aussi un leadership transformationnel qui « renvoie à la capacité du dirigeant à amener ses subordonnées à transcender leurs intérêts personnels et à transformer leurs croyances, leurs besoins et leurs valeurs au nom d'une vision collective » (Rinfret et Lamontagne, 2007, p. 18). Ce type de leadership transformationnel se résume, selon Dion (2005), en deux qualités essentielles, « la capacité de gérer les problèmes quotidiens et la détermination à élaborer et à mettre en pratique une vision à long terme de l'organisation » (p. 10). C'est pourquoi le leadership s'il est bien exercé améliore la gouvernance d'une organisation. Une telle conception du leadership dans le cas qui nous concerne dans ce travail, pourra réaliser le changement, la rupture avec la culture héritée de l'époque de la dictature pour mettre en place une nouvelle culture.

Le leader sera l'agent principal du changement parce qu'il ne sera pas un commandant, mais guide, qui conduit (*to lead*). Celui qui montre le chemin, qui façonne le chemin vers le changement, vers la réingénierie de l'université. Pour y arriver, il va s'appuyer les valeurs culturelles de la démocratie qui s'installent progressivement dans la société actuelle et valoriser les autres acteurs dans le but de mettre en place une forme de gouvernance basée sur la participation de tous. Il va donc engager toute la communauté universitaire dans le processus de la réingénierie culturelle.

L'analyse des données dans la deuxième partie de la recherche nous montrera comment les acteurs de l'institution étudiée conceptualisent le leadership dans leur contexte et lient celui-ci au processus de changement.

Pour conclure ce chapitre, nous pouvons noter que différents concepts que nous avons présentés ici nous ont aidés à comprendre l'université et son fonctionnement. Ils nous ont aussi indiqué la voie du changement de culture organisationnelle capable de s'adapter au changement qui met en place dans le pays. Cela est important dans la gestion universitaire parce l'université est le lieu par excellence où l'on forme les futurs cadres du pays; elle est le lieu où l'on peut former de « bons » citoyens capables de bien diriger le pays. Laponce (2006) citant Rousseau disait « donnez-moi l'école, et je vous donnerai une nation de bons citoyens, solidaires les uns des autres, fiers de leur spécificité, et respectueux de la chose publique » (p. 43). Cela ne peut se faire que dans la mesure où l'école elle-même est un milieu mieux organisé qui fait véhiculer les nouvelles valeurs portées par la culture de la démocratie qui se met en place. Bref il faut que les étudiants s'instruisent dans une école démocratique pour pouvoir utiliser la démocratie dans leur quotidien. Le changement est donc plus que nécessaire. Les discours des acteurs dans la seconde partie de notre travail pourront nous aider à saisir la volonté de tous et la nécessité d'instaurer une nouvelle culture organisationnelle dans l'institution étudiée.

CHAPITRE 3

LA MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

Ce chapitre expose la démarche méthodologique que nous avons utilisée pour cette recherche. La méthodologie est selon Angers (1996) « l'ensemble des méthodes et des techniques qui orientent l'élaboration de la recherche et qui guident la démarche scientifique » (p. 58). Nous allons exposer ici le chemin que nous avons choisi pour mener à bien cette recherche. Toujours selon Angers (1996), « il n'y a pas une méthodologie idéale ou définitive puisque la science est en permanente évolution » (p. 58). Chaque choix méthodologique dépend de l'objet d'étude et de la manière d'aboutir aux résultats. Toute démarche méthodologique s'inscrit dans un courant épistémologique qui lui fait valoir la réalité d'une façon ou d'une autre (Karsenti & Savoie-Zajc, 2004). Pour mieux présenter la méthodologie utilisée dans ce travail, il est donc important de préciser d'abord brièvement notre posture et le choix de cette recherche.

Posture du chercheur

Étant Congolais d'origine et vivant en dehors du pays depuis plusieurs années, nous voyons comment fonctionnent les universités dans les différents pays que nous avons visités. Mais souvent les nouvelles que nous recevons des universités congolaises sont toujours alarmantes. Que ce soit par la presse ou par toute autre sorte de communication, on nous parle souvent des dysfonctionnements, des troubles qui transforment souvent les universités en un champ de bataille entre plusieurs belligérants : les étudiants contre le pouvoir, les enseignants contre le pouvoir, les enseignants contre les étudiants, les administratifs contre les enseignants et les étudiants entre eux.

Les nouvelles qui viennent de l'institution qui est objet dans cette recherche nous intéressent à plusieurs titres. D'abord, parce que c'est une institution qui a donné des professeurs qui nous ont enseigné quand nous étions au pays. La plupart des professeurs qui

ont formé la jeunesse non pas seulement en République Démocratique du Congo, mais aussi dans les pays voisins, venaient de cette institution. Elle était réputée pour la formation des formateurs et la formation était jugée bonne. C'est pour cette raison que nous y avons séjourné comme étudiant avant de quitter le pays. L'image était tout autre que celle qu'on nous donne actuellement. Aujourd'hui, on parle davantage des marches de protestations, de la fraude, de détournement, du clientélisme, de l'autoritarisme, des grèves, des menaces à l'endroit des responsables, des réquisitions des moyens de transport en commun, des prises des otages des autorités académiques que d'un climat calme pouvant favoriser les conditions d'études comme dans le passé. Les informations mentionnent aussi le souci des autorités du pays à trouver une solution pour le bon fonctionnement de cette institution, malgré l'échec de plusieurs propositions de solutions.

C'est la raison pour laquelle, en reconnaissance de ce que nous avons reçu de cette institution, nous voulons participer à la recherche de solutions qui puissent améliorer l'image de l'institution. La présente recherche n'a pas la prétention d'apporter une solution toute faite du dehors du pays pour l'appliquer dans le fonctionnement de cette institution. Elle va cependant donner la possibilité (le pouvoir) aux acteurs qui travaillent sur terrain d'explorer, à travers leurs discours, les incohérences observées dans le fonctionnement de leur institution et de proposer des pistes de solution. Notre rôle sera de soutenir leurs propositions, à partir des concepts utilisés dans la gestion et les placer dans le contexte spécifique de la République Démocratique du Congo. C'est une façon pour nous de donner le pouvoir de la parole aux acteurs dans le processus de la recherche de solutions au lieu d'amener, de l'extérieur, une solution toute faite comme le montrent certaines autres recherches.

3.1. Positionnement épistémologique

Le positionnement épistémologique « détermine l'orientation de la recherche aussi bien que la lecture du réel, de la science, et, par là, des théories qu'il fait » (Karsenti, 2000, p. 105).

Étant donné que notre recherche porte sur le fonctionnement d'une institution universitaire tel qu'il est discuté par les acteurs, notre positionnement sera interprétativiste. La réalité que nous cherchons à comprendre est construite par les acteurs et en tant que chercheur, nous allons explorer et interpréter cette réalité en fonction du milieu dans lequel elle est produite et à travers les discours des acteurs eux-mêmes. Comme l'indiquent Perret et Girod-Seville (2002), l'interprétativisme postule que :

Le monde est fait d'interprétations et que ces interprétations se construisent à travers les interactions d'individus (acteurs, chercheurs) dans des contextes toujours particuliers. (p. 47)

C'est à travers les discours des acteurs que nous allons chercher à comprendre comment fonctionne l'institution dans laquelle ils travaillent et comment se construisent les relations qu'entretiennent les différents acteurs à différents niveaux institutionnels. La seconde partie de notre travail tente ainsi une interprétation du fonctionnement de l'institution par rapport aux différentes notions, méthodes, approches et principes de la gouvernance que nous avons présentés dans les chapitres précédents. La réalité que nous cherchons se construira au fur et à mesure que nous écoutons ce que les acteurs eux-mêmes pensent ou disent de leur manière de fonctionner par leurs opinions, leurs représentations et leur vécu.

Dans ce travail, nous n'avons pas la prétention d'apporter une solution, mais de nous engager dans l'exploration d'une dimension qui n'est pas exploitée dans le fonctionnement du système universitaire congolais. Plusieurs recherches ont été faites sur le financement et sur la pédagogie, mais on note peu d'études sur la gouvernance de l'institution universitaire. Si les instructions existent et recommandent de mettre en place la « bonne » gouvernance, peu d'études se centrent spécifiquement sur ce que disent les acteurs d'une gouvernance universitaire. Une étude sur la gouvernance sera donc une nouvelle voie ouverte dans la compréhension du système universitaire congolais.

3.2. Approche qualitative

L'appréhension de l'objet de recherche, le rôle des acteurs, le besoin de la compréhension du fonctionnement du système éducatif de l'enseignement supérieur et universitaire en République Démocratique du Congo nous orientent vers une recherche de type qualitatif. L'approche qualitative est utilisée dans l'optique « de découvrir, d'explorer, de décrire et de comprendre des réalités à partir de la compréhension même des acteurs du terrain étudié » (Archambault et Hamel, 1998, p. 96). Elle donne une place centrale aux acteurs dans l'analyse des phénomènes sociaux. Elle prône par ce fait le retour à l'acteur social, à la prise en compte de son vécu, de sa compréhension du monde qui l'entoure. La recherche qualitative vise à réhabiliter la logique de la découverte au détriment de la preuve et de la démonstration. Elle vise aussi, selon Poisson (1991), une meilleure interprétation des faits sociaux tels qu'ils sont vécus par les personnes concernées. Nous l'utilisons ici comme voie pour une interprétation de la gestion d'une institution universitaire du point de vue des acteurs qui travaillent sur le terrain. Cette démarche visant une compréhension fait en sorte que la construction même de la recherche est parfois évolutive en ce sens que les questions de recherche, la recension des écrits, et même le nombre des participants peuvent évoluer en cours de réalisation du travail.

Le choix de ce type d'approche en recherche s'explique d'abord par le fait que la recherche qualitative est « l'effort de percer en profondeur l'intelligence du social ». (Dia, I., 2000, p. 20). Pour bien comprendre le fonctionnement du système universitaire congolais, il nous faut le percer en profondeur et l'appréhender de l'intérieur en engageant les différents acteurs dans des conversations sous forme d'entrevues avec les participants volontaires. Dans un tel effort de compréhension d'un système, la recherche qualitative nous semble bien indiquée pour cette exploration étant donné qu'elle est caractérisée par :

Sa souplesse pendant son déroulement, y compris sa souplesse dans la construction progressive de l'objet même de l'enquête.

Sa capacité de s'occuper d'objets complexes, comme les institutions sociales, les groupes stables ou encore des objets cachés, sa capacité d'englober des données hétérogènes ou [...] de combiner différentes techniques de collecte de données.

Sa capacité de décrire en profondeur plusieurs aspects importants de la vie sociale relevant de la culture et de l'expérience vécue [...] (Kotter, 1997, p. 52)

Notre démarche part des constats de dysfonctionnements des institutions universitaires dans les pays africains comme nous l'avons présenté dans le premier chapitre. Des dysfonctionnements relevés, nous avons dégagé une série de pistes de questionnement qui sous-tendent le développement de notre protocole d'entretien. Nous nous intéressons en effet dans ce travail aux perceptions des acteurs impliqués sur terrain.

Nous faisons en effet l'hypothèse que l'étude des discours des principaux intéressés nous permettra de découvrir, de leur point de vue, les difficultés qu'ils ressentent dans le contexte d'une période de transition, évoluant d'une longue histoire de dictature – qui a influencé durablement le fonctionnement de toutes les institutions – vers une ouverture à la démocratisation; et ce dans un contexte de mondialisation où l'université en Afrique doit trouver sa place.

Le choix de l'approche qualitative s'explique aussi par le fait qu'elle :

Est sans aucun doute celle qui fournit au chercheur l'outil le plus approprié pour qualifier les préoccupations des membres d'une communauté donnée sur un sujet spécifique tout en minimisant au maximum les distorsions que peuvent introduire les préjugés, jugements, valeurs, attitudes, intérêts qui lui sont propres. Il s'agit à ce stade, de prendre le pouls de la population, de dresser l'échelle de ses priorités, d'évaluer l'étendue de ses connaissances, de ses informations, de mesurer la profondeur et l'angle de son champ de vision, la nature, l'intensité, l'évaluation des tendances réactionnelles, bref d'obtenir toutes les indications qui sont d'une nécessité absolue. (Baril, 1977, p. 18)

Deslauriers (1991) note aussi l'importance de cette méthodologie en disant qu'« elle permet de se familiariser avec les gens et leurs préoccupations, elle pose les questions des mécanismes et des acteurs [...] Elle propose des informations contextuelles qui pourront

servir de base à des recherches explicatives plus poussées » (p. 112). Nous avons fait l'expérience de ces préoccupations pendant les entretiens que nous avons eus avec différents acteurs. Ce que nous avons recueilli est un reflet de la situation perçue sur le terrain. Étant donné que nous avons opté pour une recherche qualitative et que notre travail consistera en une interprétation du fonctionnement de l'université à partir des discours des acteurs, notre recherche peut être qualifiée de recherche qualitative et interprétative.

Une telle recherche est une forme de :

Recherche qui exprime des positions ontologiques (sa vision de la réalité) et épistémologiques (associée aux conditions de production du savoir) particulières dans la mesure où le sens attribué à la réalité est vu comme étant construit entre le chercheur, les participants à l'étude et même les utilisateurs des résultats de la recherche. (Savoie-Zajc, 2004, p. 128)

Afin de mieux explorer le fonctionnement de l'institution universitaire qui nous intéresse et arriver à des résultats pertinents, nous avons fait le choix de faire une recherche qualitative-interprétative reposant sur une étude de cas. C'est-à-dire nous avons choisi de comprendre et d'explorer les pratiques déclarées de la gouvernance à partir des discours de différents acteurs de cette institution. Nous avons choisi une université spécifique qui se situe comme le point de départ de cette étude.

3.3. L'étude de cas

Une étude de cas est, d'une manière générale, une approche méthodologique qui consiste à étudier une personne, une communauté, une organisation ou une société : « Elle est appropriée pour des questions pratiques, où l'expérience des acteurs est importante et le contexte de cette expérience essentiel à connaître » (Gagnon, 2005, p. 15). Elle permet de porter une attention particulière à une problématique encore peu étudiée, à l'exemple du fonctionnement du système universitaire congolais. Notre étude est exploratoire, elle porte sur les faits contemporains sur lesquels nous n'avons pas la possibilité d'influer, ce qui convient à une étude de cas (Yin, 1994). Ainsi une étude de cas est :

Une technique particulière de cueillette, de mise en forme et de traitement de l'information qui cherche à rendre compte du caractère évolutif et complexe des phénomènes relatifs à un système social qui comporte ses propres dynamiques. (Mucchielli, 1996, p. 77)

Les questions principales de notre recherche ne portent pas sur le « qui » ou sur le « combien », mais le « comment » et le « pourquoi ». Nous voulons en fait explorer comment fonctionne cette institution universitaire et comment ce fonctionnement est perçu par les acteurs de cette institution et comment ceux-ci envisagent ses possibilités de transformation. L'étude de cas constitue alors l'un des meilleurs moyens pour répondre à la question du « comment » et du « pourquoi ». Elle nous aide dans ce travail à comprendre des phénomènes sociaux complexes et actuels, qui ne peuvent être observés en laboratoire.

Plusieurs critères ont été considérés dans le choix de l'étude de cas. Dans l'étude de cas, le choix du cas n'est pas résultat du hasard, mais plutôt d'une réflexion sur les spécificités que l'on veut étudier, spécificités qui peuvent être considérées comme représentatives d'un ensemble de situations. Le choix est donc fondamental et selon Roy (2006), on « choisira d'étudier un cas exemplaire, un cas qui revêt un intérêt identifié par la communauté, un cas jugé révélateur d'une réalité peu connue ou simplement un cas qui offre une occasion d'étude » (p. 175). L'université sur laquelle porte notre étude de cas est, selon nous un cas important et exemplaire dans le système universitaire congolais, elle est l'exemple de la volonté des autorités du pays et des acteurs qui y travaillent à vouloir transformer le système universitaire congolais en l'adaptant aux valeurs de la bonne gouvernance qui sont introduites par l'ouverture à la démocratie (MESU, 2006).

Compte tenu de la situation en République Démocratique du Congo et du protocole éthique de l'Université Simon Fraser, nous n'allons pas citer le nom de cette institution universitaire. Elle restera anonyme tout au long de cette étude et nous la désignerons sous le nom de l'université Y. Pour Gauthier (2010), l'étude de cas peut être exploratoire, descriptive, explicative ou évaluative. Elle englobe toutes les dimensions que l'on souhaite étudier sur un phénomène. Elle a une capacité à explorer les phénomènes lorsque le sujet est unique ou jusque-là non encore bien exploré. C'est justement le cas du phénomène que

nous voulons étudier dans ce travail. Très peu d'études ont été consacrées à la question de la gouvernance du système universitaire congolais et aucune ne se penche spécifiquement sur un cas particulier comme l'université Y et aucune ne s'intéresse directement aux points de vue multi-situés des différents acteurs engagés dans sa gouvernance.

Nous nous inspirons plus particulièrement dans cette étude de la perspective de Merriam (1998) sur l'étude de cas. Selon cette auteure, l'étude de cas permet de découvrir et d'interpréter plutôt que de valider une hypothèse. Le savoir ainsi produit par l'étude de cas est un produit concret, contextuel, sujet à l'interprétation et en référence à la population étudiée (Merriam, 1998). L'institution que nous étudions existe et elle est située dans un contexte concret de changement. La perspective de Merriam nous semble donc tout indiquée pour une telle étude.

Dans le contexte de l'éducation, les travaux de Merriam (1998) en effet proposent l'étude de cas comme démarche interprétative sensible au phénomène humain et à sa complexité. Selon cette auteure, l'étude de cas se définit par quatre traits : elle est particulariste, descriptive, heuristique et inductive. Elle est particulariste parce que ce qui nous intéresse dans ce travail c'est le cas particulier de l'université Y. Elle est descriptive, car le résultat est une description minutieusement détaillée du cas étudié. Ce que nous nous emploierons à faire, au cours de cette recherche dans l'analyse des données. Et enfin, elle est heuristique, car elle permet une compréhension approfondie du cas étudié et elle est inductive, car elle part de la situation réelle de l'université Y.

Tableau 3

Caractéristiques de l'étude de cas de Merriam appliquées à notre étude

Caractéristiques de l'étude de cas selon Merriam (2002)	Caractéristiques de cette étude de cas
Particulariste	Une université particulière en RDC
Descriptive	Les résultats proposent une description détaillée de la situation vécue par les participants dans cette université.
Heuristique	L'exploration, le questionnement les interactions entre les acteurs nous fournissent une connaissance approfondie sur le fonctionnement de cette institution.
Inductive	Les connaissances sur un cas nous ouvrent la voie aux connaissances pour un plus grand nombre.

Parce que notre étude cherche à explorer et à comprendre le mode de gouvernance de l'université Y à partir des discours des acteurs que nous allons interpréter, cette compréhension devrait aussi ouvrir des pistes pour appréhender le fonctionnement général des autres institutions d'éducation supérieure dans le pays. Elle se fait dans un contexte sociohistorique et culturel particulier, celui de la République Démocratique du Congo qui veut s'engager sur la voie de la démocratie et du changement.

3.4. Protocole de recherche

Nous avons suivi une démarche en plusieurs étapes dans notre recherche. Nous avons d'abord présenté notre sujet pour nous assurer de sa pertinence auprès des autorités de l'Université Simon Fraser. Après l'approbation du sujet, et étant donné que cette recherche concerne les humains, il nous a fallu une permission du comité éthique de cette même université (p. IV). Nous avons présenté au comité les questions qui seront utilisées dans la recherche, la manière de faire la collecte de données et surtout nous avons donné la garantie que ces données seraient traitées et conservées selon les modalités de protection en vigueur à l'Université Simon Fraser.

Nous nous sommes engagés auprès du comité éthique de l'Université Simon Fraser et des répondants à tout mettre en œuvre tout au long de cette recherche pour garantir la confidentialité des participants. N'oublions pas que l'étude se fait dans un pays en situation de guerre dans lequel il est facile de poursuivre quelqu'un pour simples des propos ou de nuire à son travail. Voilà pourquoi certains participants (surtout les participantes) ne voulaient initialement pas participer à l'étude et ont refusé surtout de nous laisser enregistrer les données.

Après l'approbation du protocole de recherche, nous sommes allés sur terrain pour la recherche. Le recueil des discours des acteurs s'est déroulé au cours des mois d'avril et de mai 2013. Nous avons commencé par demander la permission de l'institution universitaire et l'autorisation de circuler sur le campus. C'est là que nous avons rencontré les premières difficultés, comme nous l'avons mentionné plus haut. Le premier jour sur le terrain, en effet, a été marqué par des troubles sur le campus. Il nous a été difficile de rencontrer le recteur ou un autre responsable pour nous autoriser à mener des entrevues. Mais finalement, le calme est revenu et le recteur intérimaire nous a donné une lettre nous autorisant à conduire notre recherche dans cette institution.

Il nous a fallu ensuite rencontrer le responsable de la Police du Campus pour valider notre permission et nous laisser circuler librement sur le campus.

Nous l'avons finalement rencontré après certaines interventions en notre faveur, comme cela se fait en République Démocratique du Congo. Il a légalisé notre permission. Ce document ne figure pas en annexe pour garder la confidentialité du nom de l'institution. Étant donné que notre recherche se faisait auprès des acteurs qui travaillent dans cette institution universitaire, et comme nous ne pouvions pas nous entretenir avec tout un chacun, nous avons choisi une population cible.

3.5. La population cible

Une « population cible est un ensemble fini ou infini d'éléments définis à l'avance sur lesquels portent les observations » (Grawitz, 1998, p. 293). La population cible pour

nous est l'ensemble des acteurs qui travaillent au sein de l'institution Y et des acteurs externes qui collaborent avec cette institution. Comme nous le montrerons plus en détail dans la présentation détaillée de l'université Y, la population cible est composée des dirigeants, des enseignants, des étudiants, ainsi que du personnel administratif et de maintien. Ils représentent les acteurs internes tandis que le ministère de l'Enseignement supérieur et universitaire, les comités des anciens étudiants sont des acteurs externes. L'ensemble est trop vaste et il ne serait pas possible de contacter la totalité de cet ensemble de personnes pour cette étude; c'est pourquoi nous avons choisi parmi ces acteurs un échantillon de participants.

3.5.1. L'échantillon retenu

Selon Karsenti et Savoie-Zajc (2000), traiter un échantillon c'est faire une sélection des personnes qui seront contactées pour l'étude. C'est faire un choix parmi tous les acteurs et choisir quelques-uns qui vont participer à la recherche. Notre objectif était de contacter cinquante personnes au total. Nous nous sommes basés sur deux critères pour sélectionner l'échantillon. Il fallait soit travailler au sein de cette institution, ou bien être attaché à cette institution par un lien de travail ou de collaboration. Nous avons commencé le contact à distance par un appel volontaire de participation adressé à tous les acteurs. Plusieurs étaient réticents, mais certains ont accepté. Nous avons reçu 40 réponses positives. Mais au fur et à mesure que nous avançons dans la préparation et les contacts préliminaires pour être sûrs que les personnes ayant répondu positivement allaient réellement participer à la recherche, certains se désistaient, d'autres étaient absents, d'autres encore n'avaient plus le temps, compte tenu de leurs engagements dans plusieurs universités. Finalement, seuls vingt participants ont pu être interviewés lors de la première récolte des données sur le terrain. C'est la raison pour laquelle nous avons lancé un second appel auquel vingt-deux personnes ont répondu. Le ministère a par ailleurs désigné deux représentants auprès desquels nous pouvions recueillir des informations. Finalement au total quarante-quatre participants ont pris part à la recherche.

3.5.2. Les participants sélectionnés

Kaufman (2008) reconnaît l'importance de bien choisir les participants, car la richesse d'un matériau dépend de ce choix. C'est pour cette raison que nous sélectionné les participants parmi ceux qui travaillent au sein de cette institution, ceux qui y étudient et ceux qui ont des liens étroits avec l'institution.

Les acteurs sélectionnés sont :

Quinze professeurs répartis comme suit : cinq professeurs ordinaires qui ont tous un doctorat dans divers domaines; cinq professeurs associés qui ont tous un doctorat dans différents domaines, mais qui n'ont pas encore totalisé le nombre d'années fixées pour devenir professeur ordinaire; cinq assistants qui sont tous des *doctorandus*, c'est-à-dire qui préparent encore leur thèse de doctorat et font des recherches sous la supervision d'un professeur ordinaire ou associé.

Treize administratifs : un recteur par intérim, un secrétaire académique, un secrétaire administratif, deux doyens des facultés qui ont tous un doctorat, un bibliothécaire qui a une licence (Maîtrise), un agent de sécurité, un agent de service informatique, cinq administratifs dans différents services qui n'ont pas voulu spécifier leur qualification.

Douze étudiants : trois du premier graduat, trois du deuxième graduat, trois du troisième graduat; trois de la première année de licence et trois de la deuxième année de licence. Précisons que le « graduat » est le premier cycle universitaire, équivalent au baccalauréat, et la « licence » le deuxième cycle, équivalent à la maîtrise.

Deux cadres du ministère venant du service de la direction des universités.

Deux membres des associations liées à la participation de la communauté ont complété la liste des participants.

Lors de l'analyse des données nous utiliserons le code P. o pour renvoyer à la catégorie des discours des professeurs ordinaires, P.a pour celle des professeurs associés,

As. pour celle des assistants, Adm pour les administratifs, Ét pour celle des étudiants, Ag pour agent du Ministère et sécu pour l'agent de sécurité. Pour distinguer chacun des individus à l'intérieur de ces différentes catégories, nous ajouterons les chiffres 1, 2, 3, 4, et 5 après les différents codes.

Comme nous l'avons souligné à de nombreuses reprises, il ne nous a pas été facile de joindre tous les participants. Il a été particulièrement difficile de joindre les professeurs (ordinaires et associés). Par manque de temps ou à cause de leur enseignement dans plusieurs institutions. Les adjointes administratives qui travaillent dans les bureaux des responsables ont, par peur, refusé de participer à l'étude. En revanche, les assistants, les chefs de travaux et les étudiants ont plus facilement accepté de participer à notre recherche. Nous avons eu cependant des difficultés à nous entretenir en profondeur avec les étudiants étant donné que les entrevues se passaient en dehors, la plupart de temps à l'ombre des arbres et qu'elles ont attiré l'attention, notamment des agents de l'ordre qui circulaient pour voir ce qu'on faisait compte tenu de la situation du pays qui conduit encore chacun à être suspicieux. Ces conditions ont certainement influencé les discours et la teneur des propos tenus dans ces discours.

3.6. Les instruments et les techniques de recherche

Les instruments et les techniques sont des moyens par lesquels le chercheur arrivera à atteindre les objectifs de la recherche (Angers, 1996). Pour notre recherche, nous avons utilisé l'entrevue individuelle semi-structurée pour la collecte des données principales et des données secondaires pour les compléter et approcher au mieux le fonctionnement de l'institution universitaire.

3.6.1. Les entrevues

Le but de l'entrevue est de mettre en lumière les opinions d'une personne sur un sujet donné.

Selon Bordeleau :

L'entrevue est une conversation qui se situe dans un contexte social structuré où chaque interlocuteur a un rôle bien précis et défini dans la relation : l'intervieweur recueille l'information selon le plan établi et un objectif déterminé; l'interviewé ou l'employé fournit les données recherchées [...] Cette méthode paraît naturelle à cause du fait qu'elle prend la forme d'une relation personnelle. (1987, p. 99)

Étant donné que notre recherche est exploratoire et interprétative, l'entrevue nous semble indiquée comme méthode de recueil des informations sur notre sujet. Elle est nécessaire dans un tel cas parce qu'elle permet des ajustements, des précisions sur des réponses mal comprises et d'ajouter d'autres informations nécessaires au sujet à l'étude. Le choix de l'entrevue est dû aussi au fait que notre étude s'intéresse aux opinions, aux représentations et aux jugements des acteurs et non à l'observation des pratiques.

Dans un tel cas :

L'entrevue est plus appropriée quand l'information recherchée va au-delà des faits et des opinions et suppose que le répondant exprime des réalités plus personnelles. Comparativement au questionnaire, l'entrevue diminue le phénomène de non-réponse ou de réponse incompréhensible; élimine la possibilité que ce soit une autre personne qui réponde à la place de celle qui été sélectionnée; peut inclure une grande variété de répondants. (Lamoureux, 2000, p. 147)

L'entrevue semi-dirigée

Selon Roy (2006), l'étude de cas « appelle souvent, mais pas exclusivement, des méthodes qualitatives telles que l'entrevue semi-dirigée » (p. 161). L'entrevue semi-dirigée consiste en une interaction verbale animée de façon souple par le chercheur : « Celui-ci se laissera guider par le flux de l'entrevue dans le but d'aborder, sur un mode qui ressemble à celui de la conversation, les thèmes généraux sur lesquels il souhaite entendre le répondant, permettant ainsi de dégager une compréhension riche du phénomène à l'étude » (Savoie-Zajc, 2004, p. 145). Pour Fortin :

L'entrevue semi-dirigée correspond à une conversation où l'interviewer soumet des sujets à aborder et formule des questions offrant un cadre de réponse souple au participant. Le contrôle de ce type d'entrevue est partagé entre l'interviewer et le participant, son déroulement pourra être un peu différent d'un participant à l'autre dans la mesure où cette technique est utilisée lorsque le chercheur veut comprendre la signification d'un événement ou d'un phénomène vécu par le participant. (2006, p. 305)

L'entrevue semi-dirigée est flexible et ouverte pour se prêter à une exploration détaillée du phénomène de fonctionnement d'une institution universitaire que nous étudions. Elle nous a permis de collecter le maximum d'informations pertinentes sur un sujet de recherche qui n'est pas encore assez documenté. Poisson (1990) la compare à une émission télévisée. L'animateur se prépare avant d'interroger les invités. L'entrevue semi-dirigée est un type d'entrevue qui nécessite une liste de sujets à traiter pendant l'entrevue. Ce que l'on appelle généralement la grille d'entrevue. Cette grille est constituée des questions prévues pour chaque catégorie de personnes à interviewer. Dans cette grille d'entrevue, nous avons classé les thèmes et les sous-thèmes en tenant compte de notre problématique de recherche, de notre cadre conceptuel et théorique. Nous nous sommes inspirés en effet du processus tracé par Crozier et Friedberg (1977) dans la formulation des questions et dans le classement de celles-ci. En effet selon ces auteurs :

À travers des entretiens, le chercheur réunit donc des données qui le renseignent très concrètement sur la façon dont les individus ou groupes parties-prenantes au champ considéré perçoivent et vivent leurs situations respectives, à savoir

Sur leurs activités telles qu'ils les perçoivent et telles qu'ils les conduisent, sur les contraintes qui s'imposent plus particulièrement à eux et sur les difficultés qui en découlent.

Sur leurs relations les uns avec les autres, sur l'importance qu'elles revêtent à leurs yeux, sur ce qu'ils en attendent, sur les conflits qui se produisent le plus fréquemment et les solutions qui généralement y sont apportées.

Sur l'évaluation qu'ils font de leurs activités, de leurs situations, de leurs relations, sur des sujets de satisfaction et/ou d'insatisfaction qu'ils éprouvent à cet égard, sur leurs espoirs et leurs déceptions;

Enfin, sur la façon dont, à partir de là, ils voient leurs possibilités d'action, et celle des autres. (p. 472)

C'est en suivant ce processus que nous avons formulé des questions qui peuvent nous aider à explorer et à comprendre le fonctionnement de cette institution et découvrir ce que les acteurs proposent pour l'avenir de leur institution.

Nous avons déjà des thèmes que nous avons présentés au comité éthique et à notre comité de supervision pour approbation. Les thèmes de la participation, de la consultation, de la gouvernance, de la prise de décision et celui du leadership ont été choisis comme base pour la formulation des questions constituant la grille d'entrevue. Les questions ont été aussi préalablement approuvées par le comité d'éthique. Cette grille est importante dans une recherche. Patton le montre en disant que « The advantage of an interview guide is that it makes sure that the interviewer has carefully decided how best to use the limited time available in an interview situation [...] ». (1990, p. 283)

Canevas des entrevues

Nous avons mis en place un canevas des entrevues en tenant compte de la diversité des acteurs dans cette institution. Parmi les participants, on compte, comme nous l'avons déjà dit, des professeurs, des assistants, des administratifs, des étudiants, des membres d'associations et des agents du ministère de l'Enseignement supérieur et universitaire. Chaque groupe de participants a sa manière de voir la gouvernance et de participer à la gestion de l'université. Chaque groupe a une expérience particulière dans le fonctionnement de l'université Y. C'est pour cette raison que nous avons formulé les questions en deux catégories. Celles qui seront posées à tous les participants à la recherche et celles qui seront posées à chaque groupe d'une manière spécifique.

La première catégorie comporte les questions destinées à tous les acteurs interviewés. Celles-ci portaient sur les thèmes suivants : le fonctionnement de l'université; la cohérence entre les textes et les pratiques sur terrain; la communication. À la fin, nous

avons demandé à chaque acteur de faire une proposition d'un modèle de gestion pouvant améliorer le fonctionnement de l'institution.

La seconde catégorie comporte des questions spécifiques à chaque catégorie d'acteurs. Ainsi, pour les professeurs les questions étaient articulées autour des thèmes suivants : la participation à la gestion, la coresponsabilité dans la gestion de l'institution, la consultation dans la prise de décision, les relations avec les pairs et le climat organisationnel. Tandis que pour les administratifs, les questions étaient regroupées autour de quatre thèmes : la contribution de chacun au fonctionnement, le respect des attributions, les relations avec les autres acteurs et la résolution des problèmes. Pour les étudiants, les questions étaient regroupées autour des thèmes de l'image de l'université, du climat général dans le fonctionnement de l'université, du dialogue avec les autorités académiques et des facteurs de dysfonctionnement. Pour les participants extérieurs, les questions étaient articulées autour des thèmes : l'image que donne l'université, l'adaptation à la culture démocratique et la contribution de la communauté au fonctionnement de l'université.

Le déroulement des entrevues

Toutes les entrevues ont été prévues pour être individuelles et chacune a été conduite par le chercheur lui-même. Au début de chaque entrevue, nous avons pris le soin de nous présenter, ainsi que de présenter notre projet de recherche et les obligations éthiques et nous demandions au participant s'il voulait continuer ou pas. Les entrevues ont duré entre 35 et 45 minutes et ont fait l'objet d'un enregistrement audio. Pendant l'entrevue, nous avons pris aussi des notes manuscrites qui nous servaient à ajuster ou à ajouter un commentaire qui émergeait. Nous avons choisi des entrevues individuelles confidentielles plutôt que de groupe pour donner à chacun l'occasion de parler sans avoir peur de l'autre sur le sujet délicat de la gouvernance de l'institution dans laquelle il travaille et sans que le participant se sente menacé par la situation.

À la fin de l'entrevue, nous demandions à tous les participants de donner leur point de vue aussi bien sur l'entrevue que sur l'environnement dans lequel elle avait eu lieu afin d'ajuster ou encore de changer si possible le protocole avec le prochain participant.

Pour être sûrs que nous allions terminer notre entretien dans les limites du temps, nous avons réalisé quelques entrevues pilotes avec des amis qui ne sont pas des acteurs dans cette institution. Ainsi nous avons ajusté certaines manières de parler, de prendre note et de réécouter l'entrevue enregistrée. Ceci nous a permis de mieux maîtriser notre instrument de recueil des données et le temps.

3.6.2. Les données secondaires

Les données secondaires facilitent la recherche parce qu'elles permettent au chercheur de consulter les travaux antérieurs sur le sujet. Les données secondaires sont « des éléments informatifs rassemblés pour des fins autres que celles pour lesquelles les données avaient été recueillies initialement. Ces données peuvent servir de substrat à d'autres recherches » (Gauthier, 1993, p. 453). Les données secondaires ci-dessous nous ont permis de recueillir des informations visant à accroître notre compréhension de la gouvernance et du management universitaire. « Le chercheur consulte des documents desquels il extrait une information factuelle (statistiques ou faits bruts de comportement verbal, une déclaration, un arrêté ministériel ou des opinions ou conclusions scientifiques) qui lui serviront à appuyer son argumentation » (Macé, 1988, p. 80). Nous avons consulté les documents suivants :

Le décret du Président de la République portant sur la création de l'université (nous n'allons pas le mettre dans l'annexe parce qu'il contient le nom de l'institution sur plusieurs pages);

Les décrets du Ministère de l'Enseignement Supérieur et Universitaire portant sur le fonctionnement des universités au Congo;

Les instructions du Ministère portant sur le PADEM et le *Vade-mecum*;

Les textes du Ministère de l'Enseignement Supérieur et Universitaire sur les réformes;

Les textes portant sur le fonctionnement, l'organigramme de l'institution élaboré par le personnel de l'université Y.

Ces documents ont été choisis en fonction de leur complémentarité quant au phénomène que nous étudions. Ils complètent ou clarifient les informations recueillies lors des entrevues à propos de la gouvernance. Cette double approche nous permettra, dans la seconde partie de notre travail, de mettre en regard ce que ces documents disent et ce que disent les participants à propos de la gouvernance de cette institution pour éclairer les potentiels écarts entre les discours des institutions et le discours des acteurs du terrain.

Ces documents nous ont été recommandés par l'unité de recherche de l'université Y et nous les avons trouvés à la bibliothèque de l'université. En accord avec l'approche par l'étude de cas que nous avons choisie, nous analyserons ces documents dans la seconde partie de notre travail.

3.7. Les modalités de traitement des données

Traiter les données, c'est les organiser pour pouvoir les analyser et les interpréter. Nous avons ainsi écouté les enregistrements à plusieurs reprises et nous avons transcrit les extraits pertinents qui peuvent nous aider dans notre analyse et illustrer les points débattus.

3.7.1. La transcription des données

Comme nous l'avons souligné plus haut, notre travail se base sur l'analyse des discours, c'est-à-dire le discours officiel contenu dans les documents (données secondaires) et le discours ordinaire provenant des entretiens que nous avons eus sur terrain. C'est à partir de la transcription de ces deux discours que nous avons fait l'analyse des données. L'analyse du discours est nécessaire parce qu'elle nous donne une idée de ce que le locuteur dit et nous pousse à poser la question de savoir ce qu'il *voulait* dire réellement. Ainsi comme Johnstone (2008) l'affirme, l'analyse de discours n'est pas une méthode, mais

« a systemic, rigourous way of suggesting answer to research question posed in accross discipline » (p. xii). C'est par l'analyse du discours des participants que nous allons comprendre la situation vécue par les acteurs sur le terrain et répondre à notre question de recherche.

Après avoir récolté toutes les données sur l'enregistreur sonore, nous avons entamé une autre étape, celle de la transcription à la main sur papier des données enregistrées. Nous nous sommes ainsi retrouvés avec trois sortes de documents : les données enregistrées, les documents officiels provenant de l'université, du ministère, ceux que nous avons lus sur internet et enfin les notes prises lors des entrevues. Tous ces documents nous ont permis d'établir un verbatim en notant les points essentiels qui pouvaient nous servir dans l'analyse et dans l'interprétation des données. Pour cela, nous avons parcouru chaque document trois fois. La première étape a consisté à suivre l'enregistrement comme il s'était passé; pour la deuxième étape, nous avons essayé de saisir le sens et les points essentiels contenus dans l'enregistrement et les documents, et nous les avons comparés avec les notes de terrain. Enfin, pour la dernière étape, nous avons transcrit à la main les extraits essentiels du corpus en dégagant les points essentiels et nous les avons classés par thèmes récurrents qui structurent implicitement la présentation de l'analyse des données.

Après cette opération, nous avons encore classé les *verbatim* par groupe de participants. Nous avons alors fait un résumé thème par thème de toutes les réponses reçues et nous avons retenu une idée principale pour chaque question, pour chaque groupe de participants et pour chaque thème. Pour certains thèmes, le travail allait vite parce que presque toutes les réponses étaient semblables, tandis que pour d'autres, il fallait faire un résumé des points importants.

La sélection des discours a été rendue facile par les circonstances et la situation générale qui se passe sur le terrain. Nous avons vu directement deux tendances, l'une composée des discours des autorités académiques – qui était positive –, et l'autre des autres acteurs – qui était négative. Presque tous les discours se ressemblaient, ce qui a en partie facilité notre travail. En plus, nous avons écarté de notre analyse tout discours très politique

qui n'avait pas de lien avec notre recherche. Parce que, pour certains participants, les étudiants surtout, c'était une occasion pour tenir parfois un discours qui n'avait rien à avoir avec notre recherche.

Nous avons procédé par le même processus pour les données secondaires, c'est-à-dire les différents documents produits par le ministère et par l'institution. Nous avons cherché ceux qui contenaient les thèmes qui nous intéressaient dans ce travail, à savoir la gouvernance, la participation, la consultation, la prise de décision entre autres. Nous avons essayé de retenir l'idée principale pour chaque thème. Nous avons classé les données selon les thèmes et selon les acteurs (les professeurs, les administratifs, les étudiants, les acteurs extérieurs).

C'est à partir de ces données que nous avons commencé l'analyse par les catégories et par les thèmes. Partant de ces trois sources de données (discours des acteurs, documents secondaires et notes), nous avons procédé à une analyse de contenu.

Selon Macé (2000) :

L'analyse de contenu est une technique d'analyse des données visant à décrire et à interpréter de manière systématique le contenu manifeste des communications. C'est une technique que l'on utilise pour répondre à cinq questions soulevées par l'analyse interne d'une communication : Qui parle? Pour dire quoi? Par quels procédés? À qui? Avec quel effet recherché? (p. 58)

Selon la méthode de Merriam (1988) que nous adoptons dans cette recherche, l'analyse des données et leur interprétation se font dans la partie consacrée à l'actualisation. Ces deux points constitueront les deux parties centrales de notre étude de cas que nous présentons dans la seconde partie de notre recherche.

3.7.2. Les critères de rigueur

Dans une recherche qualitative et interprétative, le chercheur mesure la rigueur de son travail par certaines règles d'évaluation. Si, dans la recherche quantitative, on vérifie la validité de la recherche, dans le modèle de Merriam (1988) de l'étude de cas, on cherche à

établir les critères de rigueur pour s'assurer du respect du processus et de la pertinence de la recherche. Le critère de crédibilité remplace celui de la validité. Par le critère de la crédibilité, nous cherchons à nous assurer que le sens attribué au phénomène est plausible et est corroboré par diverses sources. C'est pour cette raison que nous avons utilisé la triangulation des sources.

Pour Merriam (1988), la triangulation est une stratégie de recherche au cours de laquelle le chercheur superpose et combine plusieurs perspectives pour confirmer la validité des données. La triangulation poursuit deux objectifs :

Le premier est de permettre au chercheur d'explorer le plus de facettes possible du problème étudié en recueillant des données qui vont ressortir des perspectives diverses. Ceci permettra de dégager une compréhension riche du phénomène analysé. Le deuxième vise à mettre la triangulation au cœur de la construction des connaissances [...] (Karsenti & Savoie-Zajc, 2004, p. 146)

Selon Merriam (1988), il est difficile d'avoir des informations complètes sur un phénomène. Pour cela, l'utilisation d'instruments différents pour récolter des informations sur un même phénomène permet d'en saisir les aspects selon différents angles. Dans ce travail, nous nous sommes retrouvés avec des données audio, des données secondaires – sous forme de décrets ministériels, notamment, et de notes prises lors des entrevues. Nous avons mis en regard ces trois sources pour voir si les mêmes éléments se retrouvaient dans chacune d'entre elles et lesquels en étaient différents. Cette confrontation doit permettre de découvrir des écarts potentiels entre les discours affichés (discours secondaires), les discours des acteurs qui travaillent sur terrain et leur vécu des pratiques. La triangulation dans ce travail sert aussi à soutenir la fiabilité de notre recherche.

L'autre critère de validité de notre recherche est celui de la transférabilité. C'est le critère qui consiste à examiner si les résultats de la recherche peuvent être adaptés au milieu dans lequel l'étude prend place.

Dans ce chapitre, nous avons orienté toutes les étapes de la méthodologie vers une étude de cas selon la méthode de Merriam (1988). À partir de la problématique, nous avons

soulevé les questions qui peuvent guider notre recherche; les réponses à ces questions seront interprétées à partir des discours des acteurs dans l'analyse des données. Ces réponses constituent des éléments qui permettent de revenir aux questions de recherche qui sont les nôtres selon différents prismes de recueil de données. Mais comme dans toutes les recherches, celle-ci a également des limites.

3.7.3. Les limites

Quelle que soit l'attention portée à la rigueur de la démarche, toute démarche présente des limites. Celles-ci peuvent être liées aux choix méthodologiques ou à l'étendue du sujet, et elles peuvent affecter les résultats. Ce sujet est très vaste, nous ne pouvons l'épuiser par ce seul travail. Il peut être orienté de multiples manières.

La première limite a trait au sujet lui-même au regard de la démarche qualitative que nous avons choisie. Nous pouvons nous demander s'il est possible d'entrer en profondeur dans l'exploration d'une institution universitaire à partir seulement des discours de quelques acteurs du terrain universitaire. Est-il possible de généraliser les résultats sur le fonctionnement de l'université Y à partir seulement des discours sur l'exercice du pouvoir et de la participation de tous les acteurs à la prise de décision? Ceci est sans nul doute discutable, mais l'originalité de notre approche réside dans notre effort de voir les choses du point de vue de ceux qui travaillent dans cette institution, et de la sorte, contribuer à leur donner voix et place comme acteur social dans le processus de gouvernance.

La deuxième porte sur l'échantillon. Plusieurs acteurs sont associés de loin ou de près à la gestion de l'université Y, mais 44 personnes seulement ont participé à notre recherche. Nous nous posons la question de savoir si cela ne constitue pas une limite pour cette recherche. Mais cette limite s'explique par la difficulté de convaincre les participants de prendre part à l'entrevue. Comme nous l'avons souligné plus haut, nous sommes arrivés au moment où il y avait des troubles; le détournement de la prime des professeurs et le recteur qui était arrivé à la fin de son mandat, mais ne voulait pas partir. Étant donné l'intervention de la police et la situation que nous connaissons en République Démocratique

du Congo, la plupart des acteurs étaient méfiants (les agents de l'administration, de la maintenance et des services techniques). Certains pensaient que nous étions membres d'un service secret mandaté par le gouvernement pour découvrir ceux qui sèment les troubles sur le campus. Il a fallu expliquer aux participants que nous faisons seulement une recherche. Fort heureusement, la lettre du comité d'éthique de l'Université Simon Fraser invite les participants à se plaindre en cas de dévoilement du contenu de l'entrevue. De même, la lettre du service de sécurité de l'université nous donnait la permission de circuler librement sur le campus. Pour apaiser la peur et la méfiance de certains participants, nous avons dû montrer ces documents pour les convaincre.

Certains professeurs encourageaient les étudiants à participer en disant que ce sont de telles recherches qui peuvent améliorer le fonctionnement, tandis que d'autres professeurs, qui avaient pourtant accepté de participer à notre étude, ne répondaient que par un « Oui, tout va bien ici ». Nous n'avons pas retenu leurs discours dans l'analyse. Nous avons été sensibles au courage de certains professeurs, surtout les assistants, qui ont eu la force de caractère de parler ouvertement des difficultés qu'ils traversent.

La méfiance engendrée par la peur de ce qui peut arriver a limité l'échantillon retenu pour notre travail. Mais ceux qui ont eu le courage de participer ont dit tout ce que la majorité pense. Mais cela ne peut nous empêcher de nous poser la question de savoir si l'échantillon retenu représente vraiment le point de vue de l'ensemble des acteurs. C'est aussi un point qui peut être hautement discuté. Mais nous savons au moins que ce n'est pas la quantité de l'échantillon qui est importante. Nous avons pris soin de retenir toutes les classes des acteurs impliqués. Cela nous permettra d'accéder à différents points de vue sur le fonctionnement de l'université Y.

La troisième limite est celle de la subjectivité. Malgré l'effort humain, la subjectivité résiste. Nous n'échappons pas à ce comportement. Nous l'avons remarqué aussi du côté des interviewés. Nous sommes conscients des défis que nous avons à relever en tentant de percevoir les non-dits des discours, y compris de notre propre discours. La technique utilisée pour recueillir les données elle-même repose sur les perceptions des

répondants. Nous sommes conscient qu'il demeure possible que certaines données aient pu être biaisées ou que certains faits nécessaires aient été oubliés ou négligés dans l'opération de collecte des données. Cependant, l'approche non directive que nous avons utilisée nous a permis de comprendre la situation de cette université à partir du point de vue des acteurs eux-mêmes, comme nous l'avons mentionné plus haut. L'étude de cas nous a permis de comprendre le fonctionnement de l'université Y en nous fournissant des outils pour connaître en profondeur cette institution par la connaissance du point de vue de ses différents acteurs.

La première partie de notre travail nous a permis de circonscrire notre problème de recherche, de présenter les concepts qui servent dans la gouvernance d'une université et de préciser la méthodologie de notre travail. La compréhension de l'université en tant qu'organisation nous a conduits à la nécessité de comprendre son fonctionnement. L'université comme organisation fonctionne en tenant compte de la pluralité d'acteurs et de la divergence des connaissances. C'est pourquoi le concept de la gouvernance en tant que mode de participation à la gestion par une pluralité d'acteur a été important dans cette première partie. Mettre en place une gouvernance démocratique revient à mettre en place une nouvelle culture qui transforme le rôle et la place de tout un chacun dans l'université. Ainsi, la notion de consultation dans cette optique devient très importante parce que le changement ne peut se faire que dans la mesure où chacun est consulté, et dans la mesure où les responsables adoptent un leadership capable de mettre en place un mode de gestion basé sur les outils que sont la participation et la consultation.

L'étude de cas qui suit nous montrera donc si dans cette institution universitaire choisie pour notre étude, la gouvernance est exercée d'une manière démocratique, c'est-à-dire si le mode de gestion de l'université tient compte de la participation de tous et de la consultation dans la prise de décisions.

Partie II
L'étude de cas

Selon Karsenti et Savoie-Zajc (2004), l'étude de cas est une méthode pertinente dans les recherches en éducation « puisqu'elle permet, entre autres, les choix particuliers dans lesquels les interactions étudiées sont susceptibles de se manifester » (p. 210). Dans l'étude de cas, le chercheur peut, soit comparer des phénomènes empiriques à des phénomènes prédits (à partir d'hypothèses), soit induire un modèle théorique à partir de l'étude d'un ou de plusieurs cas observés dans un contexte naturel.

La seconde partie de notre travail, sera consacrée à l'étude de cas. Nous avons choisi, comme nous l'avons expliqué dans la première partie, la méthode de l'étude de cas selon Merriam (1988). Ce choix s'explique par le fait que, selon Merriam, cette méthode est mieux adaptée pour une étude d'un phénomène social en éducation. En cherchant à découvrir ou à comprendre le fonctionnement de l'université dans un cadre socioculturel, cette méthode permet l'avancement de la pratique éducative.

Pour bien faire notre analyse de cas, nous avons choisi de reformuler d'abord nos questions de recherches de la manière suivante ; ces questions sont parfois accompagnées de sous-questions :

Quelles sont les pratiques de gouvernance déclarées par les acteurs dans le fonctionnement d'une institution universitaire? Quelle culture organisationnelle les acteurs décrivent-ils?

Quels sont/seraient les changements dans les pratiques de gouvernance appelés par les acteurs?

Quels sont les outils déclarés nécessaires pour faciliter le changement et la transformation de cette institution universitaire? Quelles sont les valeurs culturelles qui peuvent permettre à cette institution universitaire de s'adapter au changement apporté par l'ouverture à la démocratie? Et quelles sont celles qu'ils convient d'adopter?

Cette reformulation de questions nous facilitera la compréhension du fonctionnement de cette institution universitaire. L'analyse se fera en deux parties. D'abord

nous allons analyser les données à partir des discours des participants à notre étude, ensuite, nous allons faire une confrontation des discours avec les données et les approches théoriques que nous avons présentée dans le premier chapitre. Cela nous permettra de confronter les pratiques de la gouvernance de cette institution à des approches théoriques qui sont les plus utilisées dans la gouvernance des universités. Mais avant cela, pour mieux comprendre la situation sur le terrain, nous allons maintenant présenter l'institution universitaire Y.

CHAPITRE 4

L'ANALYSE DES DONNÉES

Selon Tesch (1990), l'analyse de donnée est « un processus qui implique un effort d'identifier les thèmes, de construire des hypothèses telles qu'elles émergent des données ainsi que de clarifier le lien entre données, les thèmes et les hypothèses conséquentes » (p.113). Les données que nous allons analyser dans ce travail sont ceux qui viennent des discours des participants; le discours officiel et le discours ordinaire recueilli lors des entrevues. Mais avant de faire l'analyse des données, nous allons d'abord présenter l'institution dont il est question pour bien nous situer.

4.1. La présentation de l'institution

4.1.1. Création et historique

L'institution dont il est question dans cette étude a été créée par le décret présidentiel n° 005/007 du 23 février 2005. Ce décret transforme cette institution, car, avant sa transformation en une université, cette institution a d'abord fonctionné comme un institut supérieur d'éducation. Cette transformation s'est effectuée selon le besoin national exprimé sous forme de recommandation par l'atelier de Lubumbashi et la table ronde des Universités du Congo tenue à Kinshasa le 23 et 30 octobre 2003 suite au grave problème de relève du personnel académique vieillissant et aux nouveaux défis à relever dictés par l'évolution sociale et technologique du moment.

L'institution qui est devenue université Y. a d'abord été créée par ordonnance n° 73 du 22 septembre 1961, sous l'égide de l'Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture (UNESCO), en vue de former les professeurs de l'enseignement secondaire dont la carence faisait défaut au lendemain de l'accession du pays à l'indépendance. Avant l'indépendance en effet, la plupart des professeurs du secondaire étaient des étrangers. Suite aux événements qui ont eu lieu au lendemain de l'indépendance

en 1960, ces derniers ont presque tous quitter le pays. Pour combler ce vide, le gouvernement congolais a sollicité l'assistance d'une équipe de professeurs expatriés pour former sur place des cadres enseignants qualifiés pour l'enseignement des élèves du secondaire dans tous les domaines. C'est ainsi que fut ouvert le 05 décembre 1961 l'École Normale Moyenne Pilote qui formait d'abord les enseignants gradués (Baccalauréat) du degré inférieur. Et le 06 décembre 1969, cette institution a commencé la formation des enseignants du degré supérieur du secondaire. En 1971, le cycle de licence fut ouvert pour la formation des licenciés en sciences appliquées.

Face au vieillissement du personnel académique, à l'évolution sociale et à l'avancée des nouvelles technologies, une table ronde s'est tenue à Kinshasa du 23 au 30 octobre 2003 pour chercher à nouveau des solutions pour pallier la carence du personnel enseignant qualifié pour les universités du pays. C'est au cours de ces travaux qu'une proposition fut faite pour faire de cette institution, une université dont le but serait de former sur place au Congo les futurs enseignants des institutions supérieures. Cela s'est finalement réalisé en 2005.

L'institution Y organise donc ses enseignements aujourd'hui en 6 facultés avec 29 départements. Elle compte pour l'année académique 2012-2013: 312 professeurs (émérites, ordinaires, professeurs et professeurs associés). 405 chefs de travaux, 105 assistants de deuxième mandat, (c'est-à-dire ayant déjà fait une année dans l'institution) 163 assistants de premier mandat (débutant), 14 personnels de bibliothèque et 1 chargé de pratique professionnelle. Nous n'avons pas pu obtenir le nombre exact du personnel administratif. L'institution compte approximativement 30.000 étudiants déclarés. L'État congolais est le pouvoir organisateur. C'est lui qui paye tous les travailleurs et c'est encore lui qui finance tous les projets et dicte les règles de fonctionnement.

4.1.2. Mission

Selon le décret 005/007 du 23/02/2005 la mission est :

D'assurer la formation des cadres de conceptions dans les domaines les plus divers de la vie nationale. À ce titre, l'institution dispense des enseignements inscrits à ses programmes de manière à favoriser l'éclosion des idées neuves et le développement des aptitudes professionnelles.

De stimuler chez le futur enseignant une prise de conscience de son rôle d'éducateur, de la noblesse de sa mission et de la dignité de sa personne.

D'assurer la formation des formateurs des institutions universitaires ainsi que des instituts supérieurs du pays.

De vulgariser les résultats des recherches par la rédaction et la diffusion des manuels scolaires adaptés à l'enseignement secondaire et professionnel.

Cette brève présentation permet de souligner la place qu'occupe cette institution universitaire dans le développement de la République Démocratique du Congo. La formation des formateurs est une tâche importante dans le développement d'un pays. Le pays compte sur cette institution pour son avenir. Compte tenu de l'importance qu'accorde le pays au secteur de l'éducation et de la place qu'occupe cette institution dans la préparation de l'avenir de la jeunesse, il est donc nécessaire que celle-ci puisse bien fonctionner afin de faciliter la formation aux bénéficiaires. C'est pourquoi nous allons explorer dans ce travail comment cette institution construit sa gouvernance en partant du point de vue des acteurs et de leurs discours que nous mettrons en regard, et aussi des documents officiels qui fixent les modalités de son fonctionnement. L'objectif de ce travail est de recenser du point de vue de ses acteurs sur les pratiques de la gouvernance et leurs propositions sur les pratiques qui peuvent aider cette institution à mieux fonctionner.

4.2. Les pratiques déclarées de gestion à l'université Y. : examen croisé des discours de participants

L'analyse de la gouvernance de l'institution Y consiste à dégager les éléments nécessaires qui peuvent être considérés comme une réponse à la première question de notre recherche, à savoir, celle portant sur les pratiques déclarées en vigueur dans la gestion de cette institution.

Pour y arriver nous allons croiser deux approches, l'une qui part du haut vers le bas et l'autre qui part du bas vers le haut. Celle du haut vers le bas consiste à présenter la situation de l'université à partir du point de vue des autorités officielles. Cette lecture se fera à travers le recueil des instructions officielles du ministère (2011) et les discours que nous avons recueillis auprès de certaines autorités à travers les entrevues. Ces documents et autres discours manifestent en d'autres termes la voix officielle de l'autorité et de l'institution et portent en eux ainsi les représentations étatiques du fonctionnement de l'institution.

L'approche du bas vers le haut à l'inverse est celle qui recueille les discours des autres acteurs de l'université. Elle permet d'approcher dans leur discours leurs représentations et leur manière de voir et de juger le fonctionnement de l'université et de ses autorités académiques. Notre travail ici consistera à faire autant que possible une triangulation de trois sources d'informations qui sont les nôtres et de les confronter afin d'en déceler la cohérence à partir de ce regard croisé. Ce croisement nous a aidés à découvrir la cohérence entre le discours officiel et la pratique de ce discours sur terrain.

Les différents participants de l'étude, qui représentent la diversité des acteurs qui interagissent au sein de l'université Y, se sont exprimés sur plusieurs points. Celui qui nous intéresse prioritairement dans ce travail, est celui de la gouvernance car celle-ci a toujours été un des points importants développés par les différents responsables de l'enseignement supérieur et universitaire en République Démocratique du Congo. Le souhait de voir les établissements de l'enseignement supérieur et universitaire instaurer des pratiques de bonne gouvernance par le biais de la gestion qu'ils opèrent des institutions est ainsi exprimé par le ministre de tutelle sous forme d'une obligation : « Je vous rappelle l'obligation de nous arrimer aux standards internationaux en mettant en pratique la bonne gouvernance au cours de cette année académique » (Chelo, 2012, p. 2). Ce rappel à l'ordre indique, en filigrane que le fonctionnement des institutions de l'enseignement supérieur et universitaire rencontre encore des problèmes de gestion et par extension de gouvernance. C'est pourquoi nous avons voulu savoir quelles sont les pratiques en usage dans le fonctionnement et la

gestion de l'université Y. et comment les acteurs pensent qu'elles pourraient être améliorées.

À la question des pratiques de la gouvernance dans cette institution, les réponses des autorités académiques et des autres acteurs sont assez divergentes. Les uns ont une vision positive tandis que les autres ont une vision assez radicalement négative. Un membre du comité de gestion nous a donné son point de vue sur la gouvernance en disant :

Qu'en ce qui concerne la gouvernance, certes il y a encore des pesanteurs locales qui obstruent, mais il faut du temps pour améliorer. Nous avons la volonté de tout faire pour que ça marche bien. (Adm.2)

Un autre ajoutait en disant que :

Comme dans chaque pays, nous avons des directives qui viennent du ministère qui fixent les modalités de fonctionnement, nous essayons de les suivre malgré le cas malheureux qui est arrivé. (Adm.3)

Dans le discours des autorités académiques que nous venons de présenter, nous pouvons voir la volonté de ces autorités à présenter une image positive de l'institution et de leur travail. C'est ainsi qu'un membre du comité de gestion disait que :

Tous les efforts sont faits pour que toutes les instances fonctionnent comme il faut, mais il y a encore beaucoup à faire. (Adm.3)

Le point de vue des participants qui ne font pas partie de l'équipe dirigeante (surtout les professeurs) est cependant tout autre. Leur discours est plutôt négatif. Un professeur qui répondait à la même question disait :

Notre institution est au bord du chaos, rien ne va ici tout est à refaire. Personnellement ça me fait honte de voir que les autorités ne font aucun effort pour que les choses marchent ici. (P.o.2)

Ce point de vue souligne un problème de gestion dans cette institution lequel est appuyé par un assistant qui disait :

L'université perd chaque jour ses lettres de noblesse, la situation est préoccupante et nécessite un traitement thérapeutique de choc pour sauver la situation de l'institution, Elle est au bord du gouffre. De la gestion administrative à la gestion financière, rien ne marche, rien ne rassure. (Ass.1)

Les discours des participants retenus ici nous montrent la manière de voir de deux catégories différentes d'acteurs de l'institution. On y voit qu'une catégorie, celle de l'administration, entretient l'espoir tandis que pour l'autre, celle du corps enseignant, rien ne marche bien. C'est pour cette raison que nous avons voulu creuser avec chacun des participants ce qui, selon eux, fonctionne ou ne fonctionne pas dans leur institution. C'est ce qui nous a amené à poser des questions sur les principes et les pratiques de la gouvernance tels que chaque participant les perçoit. Deux axes principaux de grief ressortent, autour desquels se greffent d'autres points de tension. Le premier axe a trait à la mauvaise gestion de l'institution en insistant sur les aspects financiers et sur l'image de l'institution en général ; le second articule plus spécifiquement les discours autour de la gestion administrative de l'université Y et ses conséquences.

4.2.1. Une mauvaise gestion en général

Un nombre important des participants ont parlé de la mauvaise gestion à plusieurs niveaux de l'institution.

Cette thématique de la mauvaise gestion n'est pas spécifique à cette institution universitaire ; c'est un problème courant dans presque toutes les institutions de l'enseignement supérieur et universitaire en République Démocratique du Congo. C'est pour cette raison que le ministre de l'enseignement supérieur et universitaire a fait des recommandations aux chefs d'établissements sur la manière de travailler pour « éviter le risque de créer des situations qui nuisent au bon fonctionnement des universités » (Chelo, 2012, p. 2). Ces directives et recommandations sont contenues dans le *Vademecum du gestionnaire*, un document publié par le ministère de l'enseignement supérieur et universitaire, dont le but est de montrer aux gestionnaires les bonnes pratiques de la gestion d'une institution universitaire. La gestion se fait à plusieurs niveaux. Mais dans les

entretiens, les participants ont surtout déploré une mauvaise gestion sur le plan financier et sur le plan administratif.

Les finances

La gestion financière est une illustration d'un manque de participation dans cette institution. Le partenariat qui pouvait être considéré comme une preuve de la participation de tous à la gestion produit des effets contraires ici. Il engendre des conflits intenses entre différents acteurs. Un professeur disait à propos :

Le partenariat a été institué lors de la tenue des États généraux pour faire participer tous les acteurs à gestion. Le budget du partenariat est élaboré et les fonds mobilisés chaque année, mais leur utilisation pose problème. On ne voit pas où va l'argent. Est-ce qu'on peut parler de la participation ici? (P.o. 4)

Le discours d'un membre du comité de gestion va dans le sens contraire de celui de ce professeur. Selon lui :

La quasi-totalité des fonds du partenariat est utilisé pour payer la prime du personnel enseignant et administratif. A d'ailleurs cette prime est supérieure au salaire que l'État verse, le partenariat est donc nécessaire et avantageux pour tous. (Adm. 5)

Les finances ne faisaient pas partie de nos préoccupations avant les entrevues, mais sur place nous avons remarqué que c'est l'un des problèmes mis en avant par les participants comme se situant à la base des dysfonctionnements dans cette institution. Lors des entrevues, plusieurs acteurs sont en effet revenus sur les finances comme nœud des désordres qui se font dans cette institution. Presque tous pensent que la gestion financière est le point le plus important et que celle-ci constitue la source de plusieurs problèmes qui se posent dans cette institution. Pour les autorités académiques :

Les problèmes des finances sont causés par les autorités du pays qui ne veulent pas améliorer la situation des acteurs en leur donnant un salaire convenable. En ce qui nous concerne, nous récoltons l'argent de la participation des parents auprès des étudiants et c'est avec cet argent que nous faisons fonctionner l'université. (Adm.1)

Pour certains participants (les professeurs et les étudiants), c'est le problème de la transparence qui se pose ici. Pour eux :

Les autorités académiques ne veulent pas divulguer les chiffres relatifs aux recettes et aux dépenses de l'université. Personne ne rend compte à la communauté de l'utilisation de l'argent payé par les étudiants. On cache alors une mauvaise gestion. (Ass.1)

On le voit, sur cette question, chacun des acteurs renvoie la responsabilité sur un tiers. Nous pouvons souligner ici que c'est le gouvernement qui paye tous ceux qui travaillent à l'université, mais comme le salaire est insuffisant, le gouvernement a permis aux autorités académiques de percevoir de l'argent auprès des étudiants pour le fonctionnement et les primes des professeurs, agents administratifs et dirigeants. Le montant de ces frais est déterminé par le ministère de l'enseignement supérieur et universitaire, de même que la répartition. Selon les participants à notre étude, il y a d'abord un problème de clarté :

La gestion de ces frais est opaque parce seules les autorités académiques en connaissent le montant et savent comment cet argent est utilisé. C'est notre argent nous devons savoir combien on a récolté et comment se fait la répartition. (P.o. 2)

L'opacité dans la gestion des frais, le manque de transparence est une pratique qui crée des problèmes dans la gouvernance car celle-ci nécessite la mise en place des principes que nous avons cités dans le cadre conceptuel de notre travail. Le principe de la transparence. D'ailleurs le ministère dans son instruction 014/MINESU/CABMIN/2011 du mois d'août 2011, insiste sur la pratique de la transparence considérée comme une preuve de la participation de tous. C'est ainsi qu'il recommande que :

Les frais doivent faire l'objet d'un consensus à l'issue des négociations entre partenaires, à savoir, le comité de gestion, les délégués du corps académiques, les délégués du scientifique, les délégués du personnel administratif, technique et ouvrier et les délégués de la coordination des étudiants. (Recueil des directives, 2.2.6., p. 15)

Pour un professeur, les conflits résultant des frais sont les fruits du manque de respect de la négociation. Il l'affirme en disant que :

Les frais sont souvent fixés lors d'une négociation des délégués de toutes les instances. Ils le fixent en fonction du nombre des étudiants. Mais le recteur en tant que président de tous les comités ne respecte pas cette négociation quand vient le moment de la distribution des frais. (Ass. 5)

La négociation comme nous l'avons souligné dans la présentation des organisations est une stratégie pour bien exercer le pouvoir. Mais le non-respect des termes de la négociation provoque des disfonctionnements dans l'organisation. C'est ce qui semble se passer dans le fonctionnement de cette institution. Un professeur le dit en ces termes :

Le manque de transparence est une source importante de soupçons parce qu'on se demande la raison pour laquelle les autorités, après négociation avec les autres instances refusent de divulguer l'état financier et de payer ce qui a été fixé. (P.a. 4)

La bonne gouvernance est favorisée par les pratiques de la transparence et de la négociation dans la prise de décision quand ceci n'est pas respecté, il y a alors un problème de participation de tous à la gestion, car la participation ne peut pas se résumer en une participation à rencontre au cours duquel on prend une décision, mais surtout en mettant en pratique d'une manière collégiale les décisions prises.

Un autre point ayant trait à la gestion de ces frais est le montant même des frais à payer. Comme nous l'avons souligné, le ministère détermine le montant et la répartition de ces frais. C'est ainsi que dans l'instruction 014 au chapitre 2.2.3., le ministre écrit :

Je demande aux chefs d'établissement [...]. de ne pas percevoir d'autres frais en dehors de ce qui est repris dans l'instruction et de faire émarger dans vos prévisions budgétaires tous les frais [...]. (Recueil des directives, 2011, p. 12).

Le manque du respect de cette instruction a été souligné tout particulièrement par les étudiants. Ces derniers déplorent l'exigence de frais supplémentaires pour leurs études qui dépassent leurs budgets et les entraînent dans les protestations :

Le ministère a fixé les frais que nous devrions payer par année, mais ici, les autorités ne respectent pas ce que le ministère a fixé, ils demandent trop de frais et en inventent d'autres. On ne doit pas tout accepter et c'est la raison pour laquelle il y a des marches. (Et. 5)

La multitude des frais et la manière dont sont exigés ces frais sont sources de plusieurs problèmes selon les étudiants. L'exigence des frais supplémentaires conduit les autorités à priver parfois les étudiants de certaines activités. Cette situation est à la base de certaines révoltes dans cette institution. Un étudiant l'a exprimé en disant :

Parfois pendant les examens on vient faire sortir les étudiants qui n'ont pas payé et personne ne peut accepter de rater un examen qu'il a bien préparé à cause des frais qui ne sont même pas connus par l'État. (Et. 4)

Un agent du ministère à qui nous avons posé cette question nous déclarait que :

Le ministère a réglementé et réduit les frais depuis 2009 pour alléger la tâche aux étudiants asphyxiés par une multitude de frais que leurs parents ont du mal à payer au regard des difficultés financières auxquelles ils sont confrontés. Mais nous sommes étonnés que les autorités ne tiennent pas compte de cela. (Ag. 2)

Les finances sont donc clairement une source de problème dans le fonctionnement de cette institution et dans la manière dont les participants se représentent sa gestion. Les multiples frais exigés sans consultation et leur usage sans transparence provoquent un malaise dans le fonctionnement de l'université Y. Ce malaise peut être considéré comme le résultat d'un manque d'une forme de gouvernance capable d'améliorer le fonctionnement de cette institution. Le mauvais usage des fonds prive même les étudiants de certains avantages ou de certains droits. Des telles pratiques provoquent des désordres.

Pour les étudiants :

Le manque des avantages sociaux (restauration, transport et autres) nous met devant un problème. On sait que dans ce pays on ne paye pas bien les parents, pourquoi l'université nous exige des frais qui ne sont pas prévus par l'état. (Et. 2)

Un autre point qui illustre cette gestion défectueuse est la perception même de ces frais. Le comité de gestion avait décidé que tous les frais devraient être versés à la banque sur le compte de l'université. Mais, certains professeurs disent que cela n'est pas toujours le cas. Un professeur l'a affirmé en disant que :

Tous les frais devraient être versés à la banque, mais les frais payés par les étudiants qui viennent des autres universités et qui obtiennent une inscription spéciale prennent la direction que seul le recteur connaît. (P.a. 1)

Cette affirmation peut être considérée comme preuve de l'opacité de la gestion financière dans cette institution. Une opacité qui peut créer un climat de méfiance et de soupçons. Un tel climat ne peut pas permettre à tous les acteurs de se faire confiance mutuellement et de travailler ensemble pour atteindre les objectifs fixés. Il nuit à la gouvernance de l'institution et entrave les principes démocratiques et de transparence qui sont à la base de la définition même de la notion de gouvernance. En voulant savoir pourquoi cela arrive dans cette institution, un agent du ministère a déclaré :

Les autorités académiques, visiblement mécontents, de l'ordre et de la discipline que le ministre veut instaurer, continuent à gérer dans la confusion pour se faire du beurre sur le dos des étudiants. Ils savent que les étudiants sont toujours prêts à se révolter à cause des frais académiques. Ils sont habitués à une gestion artisanale, ils continuent à gérer les fonds de l'université comme dans une boutique familiale. (Ag. 2)

Cette déclaration d'un agent du ministère montre non seulement l'existence des nombreux désordres dans les pratiques de gestion, mais aussi leur source. Ce participant rejette la faute sur les autorités académiques qui, selon lui, sont à la base de tous ces désordres à cause de leur mauvaise gestion des ressources financières à leur disposition. Celle-ci entraîne dans cette institution, des révoltes des étudiants aussi bien que des professeurs et du personnel administratif. Ce qui entrave l'université dans son fonctionnement. Ces révoltes sont les signes du malaise qui existe dans la gouvernance même et ce, en dépit des textes et des déclarations d'intention officiels.

Pourtant, certains participants placent la source de ce malaise ailleurs que dans la gestion de l'université par les autorités académiques. Pour eux, c'est le pouvoir en place qui a créé ce désordre au moment de la fondation puis du passage de cette institution d'un institut supérieur à une université. Selon certains participants, en effet, le décret de fondation et de fonctionnement de l'université ne mentionne nulle part la participation des autres acteurs (professeurs, administratifs) à l'élaboration du budget et à son exécution. Selon ce décret :

Le comité de gestion élabore des prévisions budgétaires de l'université, les soumet au conseil de l'université pour approbation et exécute le budget arrêté.
(art.10, p.5)

Ceci limite la gestion financière de l'institution à ces deux institutions, le comité de gestion et le conseil de l'université. Il n'y a donc pas de place pour les autres acteurs dans la gestion financière de l'université. Ces différents points de vue ont révélé l'identification par les participants d'un problème important lié à une gestion financière opaque qui ne favorise pas une bonne gouvernance.

Pour certains acteurs (en particulier les professeurs), les autorités n'ont les compétences nécessaires pour diriger l'institution, car elles n'arrivent pas à réaliser tous les projets comme il faudrait. Elles détournent de leur but premier certains fonds de l'université qui vont dans d'autres directions.

Un assistant souligne à ce propos :

Comment voulez-vous que les primes destinées aux assistants pour le transport ne soient pas payées à ces derniers. Il a fallu attendre les grèves et manifestations pour que cela soit versé. C'est une incompétence et une mauvaise volonté. (Ass.3)

La gestion financière, comme nous venons de le voir, est donc un facteur essentiel dans la représentation que se font les participants du fonctionnement de cette institution et de ce qui pour eux renverrait à des pratiques de bonne gouvernance. Elle est, pour nombre d'entre eux, à la base de problèmes qui se posent et qui empêchent l'université de bien

fonctionner. Or comme nous l'avons souligné dans le cadre conceptuel, la gouvernance nécessite une mise en place des mécanismes de la transparence et un fonctionnement assuré par les autorités compétentes. L'absence de transparence est alors une source de dysfonctionnement. Et si la gestion financière est opaque, cela veut dire qu'il y a également un manque de transparence dans l'attribution des ressources.

Un manque de transparence

Une gestion transparente est une gestion ouverte à tous et qui informe tous les acteurs de la manière dont elle se fait. Les propos de certains participants insistent sur l'inexistence de celle-ci. C'est ainsi qu'un professeur déclarait :

La gestion d'une institution comme celle-ci, parce que plusieurs personnes y travaillent avec des multiples compétences, ne peut pas être opaque, il faut une clarté et un partage de toutes les informations sur la santé financière de l'institution. C'est cette clarté qui peut donner la certitude à tous les acteurs que l'institution est bien gouvernée. Mais ici ce n'est pas le cas. (P.o. 3)

Un assistant disait aussi à propos du manque de transparence que :

Nous avons besoin d'être d'informés sur toute la situation financière, parce que quand il y a de l'argent on ne dit rien, on ne dit même pas combien, nous sommes informé seulement quand il n'y en a pas. Nous ne savons pas ça prend quelle direction. (Ass.5)

L'agent du ministère va aussi dans le même sens. Selon lui le ministre déplore la gestion des fonds. Il l'a fait savoir dans l'instruction 013/minesu/cabmin/MML/KOB/2011 qui dit que :

La gestion des fonds est confiée aux individus qui les utilisent sans la moindre orthodoxie financière et sans se référer à aucun organe [...]. (Recueil des directives, 2.2.3, p.12).

Si les autorités académiques ne se réfèrent à aucun organe c'est qu'elles ne respectent pas les instructions qui clarifient la gestion des ressources financières. Le point suivant a été cité comme source de dysfonctionnement dans cette institution par différents

participants Ce manque de transparence souligne un autre point de tension dans les discours des participants autour de la question de la gestion générale de l'université Y. : le manque de respect des instructions officielles.

Le manque de respect des instructions officielles

Pour mieux fonctionner, toute institution a en effet besoin des textes qui tracent le fonctionnement de celle-ci, les rapports entre différents acteurs et les mécanismes d'utilisation des moyens. Le manque de respect de ces instructions conduit alors inévitablement à un dysfonctionnement général de l'institution. C'est ce que mentionnent les propos des participants notamment ceux d'un professeur qui disait :

Les autorités académiques dirigent cette institution sans suivre les directives du ministère, il n'y a pas une cohérence entre les textes qui réglementent le fonctionnement des universités et ce que nous voyons ici. C'est pourquoi ça ne marche pas bien ici. (P.o. 4)

Le même point de vue a été tenu par un agent du ministère qui déplore le non-respect des instructions du ministère par les autorités académiques en parlant des finances.

Pour cet agent :

Le ministère met à jour chaque année le *Vade-mecum* du gestionnaire pour montrer aux gestionnaires des institutions universitaires comment gérer, mais cela est encore difficile dans certaines institutions, c'est pourquoi il y a un dysfonctionnement total. (Ag. 2)

Le non-respect des instructions de tutelle en matière de gestion est une pratique qui ne peut pas favoriser la bonne gouvernance dans une institution universitaire. Les différentes pratiques que nous avons retenues ici sur le plan financier sont des pratiques qui ne soutiennent pas une amélioration de la gouvernance dans cette institution. Elles créent, au contraire, différentes formes de désordres. Si elles sont dénoncées par les différentes catégories de participants, c'est parce que ceux-ci les considèrent comme une source majeure des dysfonctionnements. Et elles appellent à être changées. Tout le monde regrette

cette mauvaise gestion mais personne ne prend la responsabilité de changer. Un professeur disait à ce propos :

On dirige l'université comme une boutique personnelle, or il faut distinguer les deux. L'université est une institution officielle qui doit fonctionner selon les textes établis. Les textes existent mais personne n'en tient compte. Il y a donc un problème dans le fonctionnement. (P.o. 3)

Les pratiques que nous venons de présenter touchent au fonctionnement interne de l'université Y. D'autres pratiques ont été soulevées, elles ont trait au second axe majeur déclaré par les participants : celles qui examinent les pratiques sur le plan administratif. Parmi ces pratiques, certaines sont considérées comme problématiques parce qu'elles sont peu ou pas du tout utilisées dans le fonctionnement de l'institution, d'autres sont encourageantes pour la mise en place de la gouvernance.

4.3. La gestion administrative

Nous considérons la gestion administrative comme l'ensemble des pratiques utilisées par les acteurs pour le fonctionnement quotidien de l'institution. Ces pratiques peuvent améliorer la gouvernance si elles sont conformes aux principes de la gouvernance tels que nous les avons énumérés dans deuxième chapitre.

Parmi les pratiques examinées et citées par les participants certaines sont considérées comme favorisant la gouvernance.

Une autonomie relative

Une université est un milieu dans lequel plusieurs acteurs travaillent dans l'autonomie. Un professeur qui donne cours dans une salle est autonome dans le travail qu'il fait. Il peut donner une orientation à son cours pour atteindre un but qu'il s'est fixé. C'est ainsi qu'à propos de l'autonomie, un des dirigeants disait :

Tout le monde travaille ici dans la liberté, chaque est libre de faire son travail comme il le veut. Nous ne sommes pas derrière les professeurs pour les contrôler et voir ce qu'ils font. (Adm. 2)

Un travail qui se fait dans la liberté de chacun provoque plus de motivation et de reconnaissance de chacun. Cela peut être considéré comme une preuve de bonne gouvernance.

Ce point de vue est toutefois contredit par d'autres acteurs (agents de l'administration), pour qui, selon eux :

Tout est dicté par le haut, tu ne peux pas prendre l'initiative de faire quelque chose pour la bonne marche de ton travail sans demander la permission.
(Adm. 3)

Ceci peut nous conduire à dire que l'autonomie est limitée à certaines personnes et donc toute relative dépendamment la catégorie de participants. Tous les acteurs ne semblent pas jouir de la même capacité d'autonomie. Or une bonne gouvernance accorderait une autonomie à tous les acteurs pour que chacun se sente reconnu dans son travail.

Une décentralisation centralisée

Dans notre présentation de la gouvernance en éducation et des concepts associés, nous avons présenté la décentralisation comme un des aspects essentiels à la gouvernance en éducation. Elle permet aux autorités de partager le pouvoir et à l'institution de ne pas centraliser tout le pouvoir dans les mains d'un individu ou d'une instance. La décentralisation a aussi été citée par certains acteurs comme une pratique de la gouvernance dans cette institution par les autorités académiques. L'une d'elle disait :

Le pouvoir est décentralisé dans plusieurs instances, nous avons ici les facultés, les départements qui fonctionnent et chaque instance a le droit de prendre des décisions concernant son fonctionnement. (Adm. 1)

Ce point de vue peut être considéré comme l'effort de l'autorité académique de montrer que tout n'est pas négatif dans le fonctionnement de cette institution. Pour elle, le principe de la décentralisation s'exerce au niveau des facultés et des départements car certaines décisions peuvent être prises sans la présence du recteur. Mais au regard des

points de vue des autres acteurs, cette décentralisation n'existe pas elle est imaginée dans les discours parce que tout se ramène au bureau du recteur. Ainsi un professeur disait :

Le bureau du recteur est comme le bureau du comité central du temps de Mobutu. Tout se ramène à ce bureau. Il y a même des étudiants qui échouent mais quand les rapports arrivent au niveau de ce bureau, tout change. Le résultat est différent de celui qui est au niveau de la faculté. (P.a. 4)

Ce point de vue montre à quel point la décentralisation est encore un long processus dans la gestion de cette institution. Au lieu d'une véritable décentralisation c'est plutôt la centralisation de toutes les activités au niveau du bureau du recteur que l'on trouve dans le fonctionnement de cette institution. La culture acquise pendant la période de Mobutu continue dans l'imaginaire de plusieurs dirigeants malgré l'ouverture à la démocratie. Dans la partie qui suit nous allons présenter les points de vue des acteurs qui montrent la centralisation de toutes les décisions au niveau du bureau du recteur et les conséquences de cette pratique dans le fonctionnement général de l'institution.

L'université Y., comme toute autre organisation fonctionne par la prise des décisions. Il est alors important de savoir où et par qui ces décisions sont prises. La centralisation, comme nous l'avons présenté précédemment, est un processus qui consiste à transférer tous les pouvoirs de prise de décisions à des instances supérieures. Dès lors que toutes les décisions viennent d'en haut, il y a un contrôle large de la part de ceux qui les prennent. Comme nous l'avons souligné dans le premier chapitre de notre travail, la République Démocratique du Congo a vécu une période de forte dictature pendant laquelle toutes les décisions ont été prises par une seule personne. Cela ne convient plus dans la société actuelle qui veut s'ouvrir à la démocratie mais les structures organisationnelles sont encore empreintes de cette hypercentralisation. C'est la raison pour laquelle la centralisation, pratique acquise lors de la deuxième république, pose des problèmes actuellement dans le fonctionnement des institutions universitaires.

C'est surtout au niveau des structures de l'université que nous pouvons voir si cette institution est centralisée ou décentralisée. Pour les autorités académiques :

L'université est bien structurée et chaque instance fonctionne. Chaque instance a ses attributions qu'elle respecte. Il y a plusieurs instances (les facultés, les départements, les services) qui fonctionnent bien et qui prennent des décisions à leurs niveaux. (Adm. 1)

Et selon le même participant :

Le fonctionnement de l'université est bien clarifié dans le décret portant création de cette institution. (Adm. 1)

Selon le décret 05/007 du 2005, le fonctionnement de l'université est assuré par cinq organes. Le conseil de l'université, le comité de gestion, le recteur, le conseil de faculté et le conseil du département. Mais dans les attributions de ces organes, le recteur occupe une place centrale :

Il supervise et coordonne l'ensemble des activités de l'université, il préside tous les conseils de l'université, il exerce tous les pouvoirs du comité de gestion en cas d'urgence et ceux de la police de l'université, il assiste avec voix délibérative aux conseils des facultés, des départements, des institutions et organisations. (art5, p.3)

Comme nous pouvons le constater, un tel fonctionnement est fortement centralisé parce que tous les pouvoirs sont encore attribués au recteur. C'est justement cette centralisation de pouvoirs que les autres acteurs considèrent comme source des problèmes.

Selon un professeur :

Avec trop de pouvoirs, il (recteur) est au-dessus de tout, rien n'indique qu'il peut partager ce pouvoir ou associer les autres acteurs à la gestion de l'institution. (P.a. 5)

Les autres acteurs (notamment les professeurs) ne veulent pas fonctionner comme des acteurs passifs qui acceptent tout ce qui vient d'en haut, ils veulent participer à l'exécution des pouvoirs dans cette institution. Un autre professeur déclare par exemple :

Nous ne sommes pas des petits servants qui devons tout accepter, mais nous devons aussi participer à la gestion dans tous les sens du terme. (P.o.3).

Pour certains étudiants, la centralisation ne facilite pas non plus le bon fonctionnement de l'université. L'un d'eux souligne :

Jamais on ne demande notre avis surtout sur les frais académiques, on nous informe seulement et cette information est une obligation. Et pourtant il est prévu que certains étudiants fassent partie des certaines instances de décisions. (Et. 6)

Pour montrer le pouvoir très fort du recteur dans la gestion, les agents administratifs à qui nous avons posé la question sur la centralisation se sont abstenus de répondre. Ce refus de se prononcer clairement est un indicateur certain du poids de la centralisation et de son influence comme pratique de gouvernance ancrée dans la culture organisationnelle et donc problématique. Cette forme de gouvernance peut facilement favoriser l'autoritarisme et l'imposition des décisions à tous les acteurs. La centralisation empêche la participation de tous à la gestion et à la prise de décisions alors que cette dernière est un principe de la bonne gouvernance. La centralisation est un frein à un travail qui peut se faire dans la coresponsabilité des différents acteurs.

En effet, en confrontant la structure de l'université, telle que les participants se la représentent et qu'elle se donne à voir dans les textes officiels, avec le concept de bureaucratie professionnelle nous découvrons que sur le terrain le jeu discursif autour des questions de centralisation et de décentralisation, notions intimement liées à la gouvernance, éclaire encore plus les formes de gouvernance qui sont en place dans cette institution. La mise en regard avec la notion de bureaucratie professionnelle de Mintzberg (1986) contribue à apporter un autre éclairage sur les discours des divers participants, notamment en lien avec la perception de la composante administrative.

Selon Mintzberg (1986), toute bureaucratie professionnelle s'organise autour de deux composantes dans son fonctionnement : une composante administrative et une composante non administrative. C'est en général autour de ces dernières que les questions

de centralisation/décentralisation des pouvoirs se concentrent. Chez les participants à la recherche, la composante administrative semble être celle qui est le plus sujette à caution. Nous allons, dans la partie qui suit, présenter la structure de l'université Y. selon les deux composantes.

Selon Mintzberg (1986), la composante administrative comprend le sommet stratégique, la ligne hiérarchique et la technostruture :

Le sommet stratégique : nous pouvons comparer le sommet stratégique au conseil de l'université. Selon le décret 05/007 du 23 février 2005, ce conseil

Est composé du recteur, du secrétaire académique, du secrétaire général administratif, de l'administrateur du budget, des doyens des facultés, du bibliothécaire en chef, du conservateur, d'un représentant du corps académique, d'un représentant du corps scientifique, d'un représentant du personnel administratif et technique et d'un représentant des étudiants. (art7. p.4)

Selon le même article, il a pour mission :

D'exécuter la politique académique et scientifique de l'université, faire des propositions sur les développements des activités académiques; régler les affaires académiques, assurer les relations avec les partenaires externes, approuver le budget, propose les nominations et les promotions du personnel scientifique non enseignant ayant un grade équivalent à celui d'un chef de travaux. (art7. p.4)

Par le fait d'exécuter la politique de l'université, ce conseil a donc le rôle de gouverner l'institution. Tous les membres nommés dans ce comité sont appelés, en tant qu'équipe, à diriger les activités de l'université. C'est ce que certaines autorités affirment en disant que :

Nous sommes une institution organisée et nous travaillons en équipe selon les directives données par les autorités du pays. (Adm.1)

Mais de l'avis des autres acteurs, ce conseil pose problème dans le fonctionnement du fait de l'attribution des pouvoirs à une seule personne. Ils citent un article du décret

portant sur la création de l'université et qui, selon un professeur (P.o. 2) pose problème.

Selon cet article :

Le recteur exerce tous les pouvoirs; ceux du comité de gestion, ceux de la police, les pouvoirs académiques et administratives. (art.15, p. 7)

Pour ce professeur, cet article centralise ainsi tous les pouvoirs aux mains d'un seul individu : le recteur. Un autre professeur va dans ce sens, il impute la faute au ministère de tutelle :

Les désordres sont créés par le ministère; comment peut-on attribuer autant des responsabilités à une seule personne? Il n'y a nulle part la participation des autres acteurs, même ceux du comité de gestion. Comment cela peut-il être possible? (P.o. 3)

Un autre professeur assistant réagit en disant :

C'est l'attribution de tous les pouvoirs à une personne qui est à la base de plusieurs problèmes, car il y a abus de ces pouvoirs par la personne. Il y a une centralisation de tous les pouvoirs dans les mains d'une personne. (Ass. 2)

Comme nous pouvons le voir, le sommet stratégique qui aurait pu être un organe important dans la gouvernance (en favorisant la participation de tous) est considéré par certains participants comme un organe qui centralise tous les pouvoirs dans les mains d'une personne. Ici se pose le problème des pratiques de la répartition des tâches, de la participation et de la consultation des autres membres qui sont nécessaires pour une bonne gouvernance. Nous pouvons alors dire que ce qui pose problème ici ce n'est pas l'organe comme tel, mais les pratiques d'exercice de pouvoir par les personnes membres de cet organe. Tous les pouvoirs sont attribués à une personne, ce qui ne laisse pas de place pour les autres collaborateurs et peu pour la consultation.

La ligne hiérarchique : Nous pouvons comparer la ligne hiérarchique au comité de gestion dans cette institution. Il est composé du recteur, du secrétaire académique, du secrétaire général administratif et de l'administrateur du budget.

Selon le décret 007 :

Sous la direction du recteur, le comité de gestion assure, la gestion de l'université. Il exécute les décisions du ministère de l'enseignement supérieur et universitaire, exerce le pouvoir disciplinaire à l'égard du personnel administratif et les étudiants, il examine les décisions prises dans les conseils de facultés; il élabore le budget qu'il soumet au conseil de l'université, il gère le patrimoine de l'université. (art.10, p.5)

La mission assignée à ce comité implique un travail en commun sous la direction du recteur. C'est la raison pour laquelle certains membres de ce comité affirment qu'il y a une participation de tous au fonctionnement de l'université :

C'est un comité important qui gère avec le recteur toutes les activités de l'université. Donc le recteur ne gère pas seul, nous sommes associés à la gestion. (Adm. 1)

D'autres ont un point de vue différent de celui des autorités. Se basant sur ce qui se fait en réalité, ils doutent de la vraie participation des autres acteurs à la prise des décisions. Pour eux :

Dans la réalité, le recteur convoque les réunions, c'est lui qui établit l'ordre du jour, c'est lui qui dirige les réunions et toutes les décisions de ces réunions sont soumises à son approbation. Pensez-vous qu'il peut approuver une décision qui va l'encontre de sa volonté ou de la volonté ceux qui l'ont nommé? (P.o. 2)

Les étudiants déplorent également le fonctionnement de ce comité. Celui-ci a aussi comme attribution de fixer la participation des parents aux frais académiques. Mais aucun parent ni aucun étudiant n'y participe jamais. Le témoignage suivant montre les effets de ces pratiques pour ces catégories d'acteurs :

Ce comité fixe les frais sans tenir compte des possibilités des parents. Il n'associe même pas les représentants des étudiants dans les discussions sur les frais. C'est la raison pour laquelle il y a des problèmes de paiement des frais qui créent des troubles à l'université. (Ét. 3)

Comme le sommet stratégique, la ligne hiérarchique semble poser aussi des problèmes chez certains acteurs. Ceux-ci reprochent à cette ligne de travailler sous l'emprise d'une personne et de ne pas associer tous les acteurs importants dans la prise de décisions. Les parents ne sont pas associés à la prise de décisions pour les frais alors que ce sont eux qui contribuent aux frais de fonctionnement. L'exclusion des parents est une pratique qui n'améliore pas la gouvernance. Même si certains membres de ce comité affirment l'existence de la participation de tous à la gestion, le point de vue des professeurs est négatif. La place du recteur au sein du comité laisse entrevoir qu'il est le seul à décider. Il y a donc ici aussi à nouveau un problème de participation de tous à la gestion.

La technostucture regroupe l'ensemble des services administratifs de l'université. Ces services sont appréciés différemment par les participants. Pour certains (les dirigeants) :

Ces services sont nécessaires, les administratifs rendent un bon service à la communauté universitaire. (Adm. 1)

Tandis que pour d'autres (surtout les professeurs) :

Plusieurs (membres du personnel) ont été engagés parce qu'ils ont des connaissances avec un membre de la hiérarchie, on n'a pas tenu compte de la capacité de chacun. Il y a certains parmi eux qui ne savent pas ce qu'ils ont à faire et nous aussi nous ne savons pas qui fait quoi. (P.a. 3)

Ce point de vue est partagé aussi par les étudiants car, selon eux :

Il y a trop de monde dans le service administratif, il est difficile de savoir qui fait quoi. (Et5).

Ne pas savoir qui fait quoi est un signe qui révèle le manque d'organisation et par là, une mauvaise forme de gouvernance. La gouvernance renvoie à la clarification des responsabilités dans l'organisation. On doit savoir qui fait quoi et comment. La question de savoir qui fait quoi a été posée aux personnes concernées, mais, curieusement une seule et

même réponse nous a été donnée lorsque nous avons tenté de connaître les perceptions des participants à ce sujet :

Je préfère ne pas répondre à cette question. (Ag. 2)

Cette non-réponse semble de fait révéler la collusion qui existe entre le pouvoir et certains acteurs. Les acteurs qui bénéficient des faveurs du pouvoir ne peuvent pas donner un point de vue négatif sur le fonctionnement au risque de se sentir menacés eux-mêmes. Parmi ces acteurs, certains sont engagés sans qu'il y ait besoin, et ils ne savent pas ce qu'ils ont à faire. Ceci est un indicateur supplémentaire de la mauvaise gouvernance.

Un étudiant le soulignait en disant :

On voit trop de travailleurs ici; les uns en dessous des arbres d'autre assis sur les chaises dans les couloirs ou même sur les vérandas, on ne sait pas exactement ce qu'ils font. Je ne pense pas qu'eux-mêmes savent ce qu'ils doivent faire parce que sur les bureaux il n'y a même pas un papier. Ils passent des journées à causer. (Et. 3)

Le manque de la clarification des tâches conduit à un désordre, donc à un dysfonctionnement.

La composante non administrative

Elle est composée de plusieurs organes :

Centre opérationnel : C'est la base même du fonctionnement de l'université. C'est l'ensemble des enseignants qui n'exercent pas une fonction administrative au sein de l'université. Ce sont eux qui sont en contact au jour le jour avec les étudiants. Il existe plusieurs catégories d'enseignants : les professeurs ordinaires, les professeurs, les professeurs associés, les chefs de travaux, les assistants de deuxième mandat et les assistants de premier mandat comme nous l'avons présenté dans le troisième chapitre de ce travail. Pour montrer leur rôle dans le fonctionnement de l'université, un assistant disait :

C'est nous qui faisons fonctionner l'université, nous sommes là chaque jour, nous donnons cours, nous sommes en contact avec les étudiants, mais nous ne sommes pas associés à la gestion de cette université. (Ass.3)

Tous ces acteurs sont engagés par le ministère de l'enseignement supérieur et universitaire et payés par le ministère des finances. Ils ont une autonomie relative dans l'exercice de leur travail, mais seuls ceux qui sont dans un comité peuvent avoir un mot à dire dans le fonctionnement de l'université :

Normalement le fonctionnement de l'université devait être une affaire de tous, nous devrions être tous responsables, mais il n'y a pas un cadre fixé dans lequel nous pouvons tous exercer notre responsabilité dans la gestion. Seuls quelques professeurs sont dans des comités où ils n'ont d'ailleurs rien à dire. (P.a. 3)

Il y a donc, selon ce participant, un problème de leur participation à la gestion de l'université. Ce qui laisse entrevoir que la pratique de la participation de tous à la gestion n'est pas effective. À entendre le discours des enseignants, on croirait que tous les désordres viennent des autorités académiques. Mais selon ces derniers, les enseignants ont aussi leur part de responsabilité dans ce désordre. Les autorités citent ainsi les activités *extra muros* des enseignants, lesquelles occasionnent les absences et le manque de préparations des cours et cause de certains désordres dans l'institution. Selon une autorité académique :

Les professeurs qui s'absentent des cours et confient les cours aux assistants sans préparation. Que peuvent-ils faire de bon? Et même les corrections des travaux sont faites par les assistants pendant que les professeurs sont ailleurs. C'est pourquoi il y a toujours des réclamations de la part des étudiants chaque année, comment est-ce que ça peut bien fonctionner? (Adm.1)

Selon la même autorité :

Les absences des enseignants provoquent le non-respect du calendrier académique, l'élasticité des années académiques et le faible encadrement des étudiants. (Adm. 1)

À propos des absences, un agent du ministère va dans le même sens que les autorités académiques.

Selon lui :

Les enseignants s'absentent trop, on comprend que ce sont des conditions difficiles de la vie, mais du moins ceux qui s'absentent devraient suivre les directives du ministère en demandant une autorisation d'absence. (Ag.1)

Cet agent du ministère impute la faute aux autorités académiques, qui pour lui ne font pas leur travail comme il faut. Il leur rappelle l'instruction académique 014 qui donne pouvoir au comité de gestion dans un cas pareil. Selon cette instruction :

Le comité de gestion qui constate qu'un professeur abandonne ses enseignements aux chefs de travaux et assistants tout en s'adonnant aux *extra-muros* doit faire un rapport circonstancié au conseil d'administration du ressort qui doit proposer des sanctions nécessaires à l'autorité de tutelle. (Recueil des directives, 1.1., p.3)

Selon ce même agent :

Il n'y a jamais eu un rapport sur un professeur ce qui constitue pour lui un manquement grave de la part des autorités qui laisse s'installer un laisser-aller. Le modèle du laisser-aller ne convient pas à une bonne gouvernance. (Ag. 2)

Les étudiants aussi se plaignent du comportement de certains professeurs qui ont installé un système de clientélisme :

Ici maintenant pour réussir dans certains cours il faut un branchement (corruption dans le langage des étudiants). Sinon on te complique les choses et tu n'auras pas de bonnes notes. (Ét. 2)

Un autre étudiant ajoute :

Le branchement est une condition obligatoire pour réussir dans notre université, personne ne peut accepter voir les étudiants qui ne méritent pas passer en première session et toi qui mérites mieux tu es calé. On fait comme tout le monde. (Ét.3)

La pratique de la corruption a été citée autant par les étudiants que par les agents du ministère et les autorités académiques. Le ministère impute la responsabilité aux autorités académiques qui ne font rien pour y mettre fin à cette pratique.

Un autre agent du ministère confiait ainsi que :

Le problème est que les autorités qui travaillent avec les professeurs dans l'institution n'ont pas le droit de les punir étant donné que tous sont engagés par le ministère. Et pourtant ce sont eux qui savent comment ils travaillent sur terrain. Les professeurs aussi ont des parapluies au ministère, ils sont couverts en cas de problèmes. Alors c'est un désordre. (Ag. 2)

Toutes ces pratiques, au lieu d'améliorer la gouvernance de l'université, sont à la base des problèmes qui provoquent les désordres dans cette institution et qui font qu'elle devient difficile à gouverner. Comme l'un des participants l'a dit :

Il ne se passe pas de semaine sans qu'il y ait révolte, bagarre, grève et autres désordres. Ce sont autant des signes qui montrent que les pratiques de la gouvernance ne conviennent pas pour mieux faire fonctionner cette institution. (P.o. 3)

Comme nous pouvons le voir, une analyse de la représentation des participants quant à la bureaucratie professionnelle, nous a aidés à distinguer différentes structures de cette institution pour mieux comprendre comment chacune contribue à sa gouvernance. Les discours des participants nous ont montré que la manière dont le pouvoir est exercé au sein de toutes les instances provoque de leur point de vue différents types de dysfonctionnements. Les pratiques en usage dans l'organisation de l'université ne conviennent pas pour instaurer une forme de gouvernance convenable dans le fonctionnement de cette institution. Les pratiques de participation, de consultation, de transparence sont remplacées ici par celles de centralisation, d'autoritarisme, de laisser-aller et de corruption. Les participants considèrent ainsi que leur institution souffre de problèmes graves de gouvernance.

Parmi d'autres facteurs qui rendent la gestion administrative désastreuse, les participants ont également cité l'incompétence de certains acteurs institutionnels.

L'incompétence des acteurs institutionnels

En plus de l'incompétence dans la gestion financière, les participants ont souligné aussi celle sur le plan administratif. Le point qui a été le plus cité relativement à cette dernière concerne le dossier de la gestion des inscriptions des étudiants. Pour les professeurs :

Les inscriptions sont pléthoriques et incontrôlées à tous les niveaux (premier, deuxième et troisième cycle). La plupart des étudiants sont recommandés par le recteur ou le secrétaire académique. Certains sont porteurs de dossiers douteux, d'autres n'ont même pas suivi un programme régulier des cours et ne remplissent même pas les conditions nécessaires pour être admis mais ils sont là parce qu'ils sont recommandés. Trop d'étudiants dans un auditoire ça crée les désordres. (P.o. 3)

Les recommandations de certains candidats par les autorités académiques créent problème. Elles favorisent le clientélisme qui est une preuve supplémentaire du non-respect des recommandations de l'autorité de la tutelle. En effet, le ministère dans l'instruction 014 fait une répartition des tâches et recommande explicitement la création d'une commission des inscriptions. Il dit à ce sujet que :

La commission des inscriptions est instituée au niveau de chaque établissement et cette commission statuera sur les demandes d'admissions des candidats. (Recueil des directives, 2.1.8., p. 9)

Le fait de ne pas respecter les attributions de cette commission crée un désordre dans le dossier sur les inscriptions, considéré par les participants comme un signe supplémentaire de l'incompétence des autorités en matière de gestion administrative et une ingérence des autorités académiques dans les attributions de la commission chargée des inscriptions. Un professeur disait à propos que :

Nous sommes souvent critiqués pour ne pas s'occuper des étudiants et de confier l'essentiel du travail aux assistants, mais avec tant d'étudiants inscrits sans tenir compte de la capacité d'accueil, que pouvons-nous faire? Les autorités ne savent pas limiter le nombre d'étudiants convenable pour un professeur. (P.o. 4)

Ce même professeur fait référence au *Vade-mecum* qui fixe le nombre d'étudiants affiliés à un professeur afin de mieux fonctionner en disant que :

Si le ministère de tutelle a fixé un nombre limité d'étudiants pour un professeur, c'est pour un bon fonctionnement des cours. Mais les autorités académiques ne respectent pas cela, voilà pour quoi lors des cours c'est parfois les désordres, on ne peut pas s'occuper d'un si grand nombre d'étudiants à la fois. (P.o. 4)

À cette réaction les autorités académiques justifient ces inscriptions par la volonté d'avoir assez des moyens financiers pour mieux faire fonctionner l'Université. Une autorité disait :

Nous sommes actuellement dans un monde de concurrence, nous devons maintenir le personnel que nous avons et le payer à la fin du mois. Pour payer tous le personnel il faut assez des moyens, donc assez d'étudiants qui peuvent payer les frais imposés aux parents. (Adm. 2)

Le problème de la maîtrise des effectifs des étudiants est un problème courant dans plusieurs établissements d'enseignement supérieur et universitaire du Congo. L'autorité de tutelle l'a souligné dans les recommandations faites aux différents chefs d'établissement du supérieur et des universités. On note en effet dans l'instruction 014 les recommandations suivantes :

(L'insistance) sur la maîtrise, dans les délais, des effectifs des étudiants inscrits au sein de votre établissement [...] et la constitution d'une banque de données devant servir à plusieurs applications (santé, capacité d'accueil, suivi de la scolarité...). (Recueil des directives, 2.1.10, p. 10)

Pour l'université Y la non-maîtrise des effectifs des étudiants a plusieurs conséquences. Selon les participants :

Les autorités ne savent même pas combien d'étudiants sont réellement inscrits dans cette institution. Les inscriptions se font à plusieurs endroits, et sur le campus on ne sait pas qui est étudiant et qui ne l'est pas. On ne sait même si ceux qui provoquent des troubles sont tous étudiants ou pas. (P.a. 1)

Pour les étudiants ce phénomène a également des conséquences importantes sur le fonctionnement de l'université. Il est aussi à la base des troubles sur le campus parce qu'on ne sait pas qui est étudiant et qui ne l'est pas.

L'un d'eux déclarait :

Les services administratifs sont dépassés par le nombre des étudiants, et des inscriptions qui se font à différents niveaux. Ils n'arrivent pas à harmoniser les listes. C'est la raison pour laquelle, il y a des omissions de noms sur les listes. Certains étudiants sont chassés des cours ou des salles d'examens soit disant qu'ils n'ont pas des noms sur les listes et pourtant ils sont inscrits. C'est la raison pour laquelle il y a tant des désordres sur le campus. (Ét. 5)

Comme nous pouvons le remarquer les points de vue des uns et des autres en ce qui concerne la maîtrise de l'effectif est un problème important. Il occasionne des problèmes dans le fonctionnement de cette institution. Il peut être attribué à un mode de gouvernance qui ne prend pas en compte les principes de la responsabilité, de la démocratie et de la diversité. Or le respect de ces principes peut bien améliorer la gouvernance de l'institution Y.

Un agent du ministère (Ag. 2) confie dans un entretien qu'il attribue ces dysfonctionnements au manque du respect des recommandations du ministère par les autorités académiques. On retrouve donc avec ce dysfonctionnement, un autre problème soulevé précédemment. Pour l'agent (Ag2), le ministère a recommandé à tous les chefs d'établissement de respecter la capacité d'accueil dans l'instruction académique N° 013/MINESU/cabmin/MML/KOB/2011 du 26/08/2011. On lit en effet sous la plume du ministère que :

En vue de garantir la qualité des enseignements en rapport avec les infrastructures et les équipements didactiques, vous êtes tenus de respecter la capacité d'accueil des auditoriums. À cet effet la capacité réelle d'accueil dans les auditoriums en termes des places assises individuelles [...] doit être communiquée au service d'inscription. (II.1.5., p.4)

Cette volonté de communiquer la capacité d'accueil est pour l'autorité de tutelle une manière d'instaurer une collaboration entre les différentes instances de l'université et la coordination de toutes les activités. Le non-respect de ceci est une source de problèmes dans le fonctionnement de cette institution.

Les situations confuses provoquées par le manque de maîtrise de l'effectif sont le signe de l'absence d'un manque de collaboration qui devrait en fait exister entre différentes instances de la même université. Les conséquences du manque de cette collaboration sont entre autres : les disputes entre étudiants à propos des locaux, le manque de place dans la salle pour suivre les cours et les bagarres entre étudiants qui sont fréquents. Ce dysfonctionnement entrave profondément le bon fonctionnement de l'université et apparaît peut-être comme l'une des raisons pour lesquelles l'institution jouit d'une mauvaise réputation en matière de troubles et de révoltes estudiantines, administrative et même professorales. Un professeur disait en effet :

Presque chaque semaine nous assistons à des désordres. Je pense que les parents se posent des questions sur la formation que nous donnons ici. Est-ce nous formons des futurs cadres ou des futurs bandits? (P.a. 3)

Un autre point important reproché aux autorités académiques est le respect du calendrier. Selon les participants le non-respect du calendrier crée un grand désordre dans le fonctionnement de l'université Y. Un professeur l'affirmait en disant que :

Le calendrier est élastique ici, on commence mais on ne sait pas quand on va terminer une année académique. (P.o. 2)

Ceci peut être vu comme un signe de manque d'organisation des autorités. Mais un autre professeur montre les conséquences de cette élasticité sur le fonctionnement de l'université. Il affirme que :

Les années sont élastiques à tel point que certaines promotions peuvent passer jusqu'à trois années académiques sans terminer leur programme de cours avant de passer dans la classe supérieure. Il y a souvent des chevauchements et des multiplications d'une même promotion au cours d'une année académique. (P. a. 3)

Toujours à propos de l'élasticité des années académiques, un assistant montre comment cela est un signe de l'incompétence des autorités académiques. Il affirme que :

Le fonctionnement ici est difficile à comprendre, il y a parfois deux promotions de première année, l'une a commencé il y a deux ans qu'on appelle Full et l'autre qui a commencé cette année que l'on appelle normale, comment gérer une telle situation? Pas facile tout ceci à cause de l'incompétence de nos dirigeants. (Ass. 5)

Quant aux autorités académiques, ils rejettent la faute sur les professeurs, une autorité académique disait que :

Cette situation est provoquée par la pluriactivité des professeurs qui ne sont pas toujours disponibles pour donner cours et encadrer les étudiants, c'est pourquoi les années sont élastiques. (Adm. 4)

Nous voyons encore ici le manque de collaboration et de négociation entre les deux catégories des acteurs. S'il y avait collaboration ils pouvaient s'asseoir et chercher à trouver une solution par la négociation. Car l'université en tant qu'organisation est un lieu de négociation sur tous les plans.

Si les autorités académiques ne maîtrisent pas le nombre d'étudiants et si elles ne parviennent pas à établir un calendrier que tous peuvent respecter c'est aussi peut-être parce qu'il y a un manque de coordination au niveau de toutes les activités.

Un manque de coordination

Comme nous l'avons montré dans la présentation de l'université, plusieurs personnes y travaillent dans plusieurs instances, mais pour un seul objectif. La coordination de toutes ces activités est donc impérative. Celle-ci est un indicateur fort d'une bonne gouvernance. Or à l'université Y., certains participants se plaignent du manque de la coordination. Ainsi un agent de l'administration souligne à ce propos que :

Le service chargé d'inscription ne consulte pas les professeurs ni ceux qui sont chargés des locaux pour en vérifier la disponibilité. Les inscriptions se font au-delà de la capacité des locaux et de la surveillance d'une personne. On aboutit toujours au désordre. (Adm. 5)

Le principe de la coordination qui permet de faire fonctionner toutes les instances n'est pas respecté. Ce non-respect provoque un problème dans la gouvernance de l'université. Un professeur va dans le même sens et déclare

Il y a parfois des professeurs qui donnent des cours en dessous des arbres en ce 21^e siècle dans un pays riche comme le nôtre. Mais c'est tout simplement parce qu'il n'y a pas coordination entre les différents services. On programme un cours sans vérifier si le local sera disponible. (P.a. 4)

Un professeur va loin en montrant les conséquences de ce manque de coordination en disant que :

Tu n'as pas l'idée de ce qui arrive, nous avons des auditoriums bondés dans lesquels on trouve des étudiants qui suivent des cours debout en faisant des bruits le professeur peut suffoquer. (Ass. 4)

La coordination des activités est un point central dans la gouvernance d'une université comme nous l'avons vu dans notre cadre théorique. Elle permet de mettre les efforts et les moyens ensemble en plus de mettre de l'ordre dans le fonctionnement. Les problèmes que nous avons soulignés précédemment, comme celui des inscriptions et celui des attributions des locaux, en sont des exemples parfaits. Le manque de coordination, comme nous aurons à le voir encore plus tard, entraîne des dysfonctionnements importants

dans la gouvernance d'une institution, car, selon les participants, on aboutit au désordre, à l'ingérence du bureau du recteur dans toutes les prises de décisions et à une imposition de la volonté de la hiérarchie sans consultation, sans information venant du terrain.

Un manque d'information

L'université est une institution qui regroupe plusieurs acteurs (autorités, enseignants, personnel administratifs, partenaires et étudiants). Tous ont besoin d'être informés sur ses différentes activités. L'information (plus exactement le partage d'information) est donc un des éléments importants de ce qui devrait être à la base de pratiques de bonne gouvernance.

Pour l'université Y., la diffusion de l'information est comprise de manière différente selon qu'on fait partie de la catégorie des autorités académiques ou non. Du point de vue des autorités, la transmission de l'information à tous les échelons de l'université n'est pas considérée comme défailante :

Tout le monde est informé de ce qui se passe à l'université à partir des tableaux d'affichage. Si quelqu'un n'est pas informé c'est qu'il ne lit pas. (Adm. 3)

Tandis que pour les étudiants, la diffusion de l'information n'est pas bien organisée. Un étudiant donne un exemple qui montre que l'information ne circule pas bien :

Lors d'un cours donné par un assistant, nous avons vu les gens venir nous dire de sortir de la salle, on a demandé ce qui se passait, certains disaient qu'il y avait grève. Mais à la fin certains nous ont dit que les assistants devaient aller voir le premier ministre pour réclamer leur argent. C'est un exemple que l'information ne circule pas. (Et. 3).

Dans une institution comme celle-ci, la circulation de l'information devrait être un point important de la gestion. Or il apparaît que le manque d'information ouvre la porte aux rumeurs et aux soupçons qui peuvent à la longue empêcher l'institution de mieux fonctionner.

Ce manque d'information est attribué aux autorités académiques, car pour l'agent du ministère que nous avons contacté, le ministère recommande la circulation de l'information à tous les niveaux de l'université. Il donne un exemple de la recommandation faite par le ministre lorsqu'il envoie une instruction académique. Ainsi dans la recommandation 013, le ministre dit que la présente recommandation doit avoir une large diffusion au sein de chaque université pour éviter des malentendus :

Vous devez vous assurer que chaque membre du comité de gestion, chaque membre du bureau facultaire, les chefs de départements, les directeurs des services académiques ainsi que la coordination des étudiants et les chefs de promotions aient un exemplaire de cette instruction pour éviter tout malentendu ou toute mauvaise interprétation. (2.27, p.23)

Ce partage d'information recommandé par l'autorité de tutelle est une pratique qui peut bien appuyer la gouvernance dans cette institution. Le partage de l'information peut aussi être considéré comme une pratique qui appuie la transparence dans la gestion. Cette pratique peut motiver les différents acteurs qui se sentiront valorisés parce qu'ils sont informés de tout ce qui se passe. Le manque d'information est causé aussi par la centralisation de toutes les activités en une seule instance. Ce qui nous pousse encore à dire, en partant des discours des participants, que la culture de l'imposition de la centralisation de toutes les activités dans les mains d'une personne continue à être véhiculée dans le fonctionnement de cette institution.

Une vision pédagogique inadaptée

Un autre point ayant trait au manque de compétence adaptée sur le plan administratif tel que revenant souvent dans le discours des participants, est celui de la vision pédagogique.

Ce que nous appelons ici vision pédagogique est tout simplement la capacité de savoir orienter sur le plan de l'enseignement, l'institution vers l'avenir. Certains participants doutent de la compétence des autorités même dans ce domaine pédagogique. Pour ces participants :

La programmation des cours est parfois une copie de ce qui se fait ailleurs qui n'est pas adaptée au contexte congolais. Les cours qu'on nous donne ici datent parfois d'avant l'indépendance et ils ne sont plus adaptés au contexte congolais actuel. (Et. 2)

Certains étudiants s'étonnent aussi de la programmation des cours. Pour eux, certains cours qui leur sont offerts ne sont pas adaptés à leur besoin de formation et ne leur servent, de leur point de vue, à rien. Un étudiant nous disait :

Moi par exemple, je fais les relations internationales, mais je dois suivre les cours de physique, chimie et d'autres cours difficiles, je ne vois aucun rapport entre ces cours et ce que je veux faire dans l'avenir. Est-ce seulement pour occuper les professeurs? C'est pourquoi je sèche ces cours. (Et.1)

Même la Banque mondiale (2005) dans son rapport affirme que :

La plupart des programmes de l'enseignement sont obsolètes; la dernière révision des curriculums et des programmes date de 1981. (p. 127)

Si les professeurs dénoncent de la même manière beaucoup de points soulevés par les autres acteurs sur le plan du fonctionnement de cette institution, ils portent, en revanche, un autre regard sur le plan pédagogique. Ils apprécient la collaboration entre eux et la liberté dont ils jouissent en matière d'orientation des cours. Chaque professeur peut orienter en effet son cours sans s'en remettre à l'autorité académique. Sur la collaboration entre enseignants, l'un d'eux disait :

Sur le plan pédagogique, les autorités académiques n'interviennent pas, tout se décide au niveau des facultés et départements. Les décisions sont au moins prises dans la collégialité. Il en est de même sur le plan scientifique, les autorités n'ont pas le droit de me dicter ce que je peux faire lors d'une conférence. C'est la raison pour laquelle nous critiquons le gouvernement lors de nos conférences. (P.o.4)

Les étudiants, nous l'avons vu, considèrent que les autorités alignent des cours qui ne sont pas nécessaires pour eux. Les professeurs, au contraire, considèrent que le plan pédagogique est le seul domaine dans lequel ils exercent leur liberté. Ils peuvent utiliser

une méthodologie qu'ils jugent satisfaisante pour donner un cours, choisir le cheminement qui convient pour un cours et déterminer la matière.

Un autre point souligné dans le *Vade-mecum* et repris par certains acteurs comme source de dysfonctionnement dans cette intuition universitaire est l'influence de la politique. En République Démocratique du Congo comme dans beaucoup de pays africains les autorités politiques influencent le fonctionnement de toutes les institutions. Le domaine de l'éducation ne fait pas exception. Dans la partie qui suit, nous allons montrer les conséquences de cette influence selon le point de vue des participants à notre recherche.

L'influence de la politique

L'ingérence du pouvoir dans la gouvernance universitaire s'est faite surtout du temps du règne de Mobutu. Pendant ce temps, toutes les institutions du pays sont devenues les sections du Parti-État et les recteurs des universités sont devenus les présidents sectionnaires du parti. Il avait fait ainsi parce que les étudiants constituaient une menace pour le régime; il fallait alors leur donner une formation idéologique. Avec l'ouverture à la démocratie, cette situation a changé et c'est ainsi que l'autorité de tutelle le souligne dans le *Vade-mecum* (2005), dans le chapitre XIII :

L'université est le lieu de l'excellence, du savoir, de la hauteur où la science constitue le pivot moteur du processus de formation. Elle n'est donc pas un lieu où l'on conquiert le pouvoir politique, encore moins où ce dernier s'exerce [...]. Les territoires des universités et instituts supérieurs publics et privés de la République Démocratique du Congo sont déclarés apolitiques (p. 231).

Le même *Vade-mecum* (2005) reprend l'ordonnance-loi no 81-025 du 3 octobre 1981 portant sur l'organisation de l'enseignement universitaire qui demande aux comités de gestion des universités :

De veiller à ce que les membres de leur communauté universitaire respective (autorité académique, personnel académique et scientifique, personnel administratif et technique, étudiants) s'interdisent de tout propos ou de tout acte de nature à promouvoir une compétition politique et à provoquer ainsi des tensions, des troubles en leur sein. Ils s'abstiennent à effectuer les marches, à afficher des banderoles ou des panneaux publicitaires à caractère politique ou partisan sur le campus; d'interdire la tenue des activités ou réunions politiques dans les locaux, les bâtiments ou les résidences universitaires. (p.232)

Cette interdiction fait suite aux conséquences de l'influence de la politique sur la vie universitaire. La politique crée les divisions, le favoritisme et provoque les désordres. C'est la raison pour laquelle le ministère de l'enseignement supérieur et universitaire insiste aussi sur l'apolitisme des milieux universitaires en République Démocratique du Congo. Le ministre le recommande dans l'instruction 013/MINESU/cabmin/MML/KOB/2011 du 26/août/2011 en disant :

J'insiste d'une manière particulière sur le caractère apolitique des milieux universitaires du secteur tant public que privé pour préserver le climat de paix, d'ordre, de liberté et de confiance garantissant la sécurité des personnes et des biens dont les établissements ont besoin pour remplir leur mission. (Recueil des directives, 2.37, p.12)

Ces différents documents clarifient la volonté des autorités de rendre le milieu universitaire un milieu apolitique et par là d'éviter la mainmise de certaines personnes sur l'université. Mais sur le terrain, et selon l'avis des différents participants avec qui nous avons travaillé, ces recommandations ne se reflètent pas dans la pratique effective. C'est plutôt le contraire qui se produit. Plusieurs participants dénoncent en effet l'ingérence des pouvoirs politiques dans la gestion de l'université. Cette ingérence se traduit par les nominations à caractère politique des différentes autorités dans les universités. Un professeur nous disait :

Le pouvoir politique a infiltré tous les milieux universitaires et il a imposé son pouvoir à l'université. Il contrôle le recrutement des enseignants, les nominations des recteurs et des hautes autorités des universités. (P.o. 2)

Un autre professeur ajoutait :

La politisation de l'université s'est faite à travers la mainmise du pouvoir sur les autorités académiques. Celles-ci ne sont pas seulement les animateurs des institutions de l'enseignement supérieur, mais des propagateurs de l'idéologie du pouvoir. Comment peuvent-ils bien travailler? (Ass.3)

Selon les dires des participants, la politisation de l'université prive celle-ci de dirigeants capables de bien la faire fonctionner. C'est ainsi qu'un participant dit que :

Les autorités nommées ne sont toujours pas celles qui sont compétentes, mais celles qui sont de même obédience politique que les autorités du pays. C'est pourquoi rien ne marche dans notre université. (P.a4)

Un autre va dans le même sens en disant que :

Les autorités qui nous dirigent sont nommées par militantisme et leur fidélité aux autorités pour aider celles-ci à domestiquer l'université. Ils ne s'occupent presque pas de ce qui se passe sur le campus, ils cherchent à tout prix comment satisfaire les autorités. (Ass1)

Ces déclarations des participants nous montrent l'absence de l'autonomie dans ce système, et comme nous le savons bien, l'autonomie est signe de la décentralisation, une pratique de la gouvernance dans l'éducation.

Un autre point important de l'ingérence de la politique dans la gouvernance de l'université qui a affaibli celle-ci est la nomination des professeurs dans les cabinets politiques des ministres, des entreprises et à la présidence. Selon certains participants :

Ces nominations ont brisé l'esprit du corps au sein de la communauté universitaire. Les professeurs nommés reçoivent des salaires supérieurs aux autres et se mettent au service du régime qu'ils ne peuvent plus critiquer ni faire des remarques constructives. (P.o. 5)

Un autre professeur va dans le même sens et ajoute :

Les collègues ainsi nommés se mettent au service du pouvoir et aident celui-ci à développer des théories pour justifier la prise de décision du pouvoir et dénoncent leurs collègues. (P.a.3)

Toujours à propos de l'ingérence qui a comme conséquences le non-respect des pratiques de la gouvernance universitaire et l'appropriation de la prise de décision qui affaiblit la gouvernance universitaire, certains participants parlent des infiltrations. C'est ainsi qu'un participant disait que :

L'université est infestée d'agents des services de sécurité, recrutés dans toutes les couches de l'université, (étudiants, professeurs, administratifs). Ceux-ci ont comme devoir de soutenir les actions et les décisions du pouvoir, de soutenir les autorités académiques et d'étouffer par tous les moyens les idées contraires à celles de l'État. (P.o. 2)

Ces pratiques ne peuvent pas améliorer la gouvernance parce qu'elles ne vont pas dans le sens du principe de la démocratie que nous avons présenté dans le deuxième chapitre. Or comme nous le savons bien, c'est un principe important dans la gouvernance. C'est ainsi que certains participants ont insisté sur la politisation de l'université en parlant surtout de la nomination des autorités comme un manque de consultation, une pratique importante dans la gouvernance.

Selon le décret 05/007 du 23 février 2005, certaines autorités de l'université sont nommées par le président de la République. Ainsi selon ce décret :

Le recteur est nommé par le Président de la République sur proposition du ministre de l'enseignement supérieur et universitaire, parmi les membres du personnel académique de l'université ayant rang de professeur ordinaire, pour un mandat de cinq ans, renouvelable une fois. (art14, p. 6)

Selon le même décret, le secrétaire académique et le secrétaire administratif sont aussi nommés par les autorités en dehors de l'université :

Le secrétaire académique est nommé par le ministre de l'enseignement supérieur et universitaire parmi les membres du corps académique de l'université ayant au moins le grade de professeur, pour un mandat de 4 ans renouvelable. (art16, p. 7)

Pour certains participants, plusieurs critères manquent dans ces nominations :

La nomination des autorités académiques qui sont d'ailleurs choisies parmi les acteurs qui travaillent à l'université ne se fait pas par un processus de nomination pour donner la chance à ceux qui méritent, mais par appartenance politique. Et aussi les dirigeants qui sont nommés dans cette institution n'ont pas une formation en gestion de l'éducation. Ils n'ont pas l'expertise suffisante pour diriger une institution comme celle-ci. C'est la raison pour laquelle ces personnes sont incapables de mettre en place une forme de gestion qui convient pour cette université. (P.o. 2)

Pour la catégorie des participants que forment les professeurs, le mode de nomination ne suit aucun processus régulé et transparent. Le même professeur déclarait :

C'est par partisanerie et obédience politique que les acteurs principaux de l'université sont nommés. On ne tient compte d'aucun critère de mérite ni de compétence. (P.o. 2)

Un autre ajoutait à ce discours :

L'université est un milieu où il y a des intellectuels et par conséquent, des gens qui peuvent donner leur point de vue sur le choix des dirigeants. Les autorités académiques sont nommées ici sans un processus de consultation. Elles nous sont imposées par le gouvernement. (P.a. 4)

Ceci montre comment l'influence de la politique prive l'université de mettre à l'œuvre la pratique de la consultation et comme conséquence à cela, selon les participants, les autorités nommées ne sont pas acceptées par les autres acteurs, ce qui provoque des troubles dans le fonctionnement de l'université. Nous pouvons le découvrir dans le discours de certains participants qui disaient, entre autres, que :

Nous imposer les autorités en ce temps de la démocratie c'est manquer d'égard pour nous. Comment allons-nous accepter ces autorités? (P.o. 2)

Un assistant ajoutait :

Le recteur dirige cette institution par défi, il sait qu'il n'est pas accepté et c'est la raison pour laquelle il a toujours une milice de chez lui pour le protéger. (Ass.4).

Ces propos des participants illustrent le malaise qui règne dans cette institution et les conséquences de l'imposition des autorités académiques par des voies politiques. On sent dans ce propos un rejet de ces autorités qui, à leur tour, ne se sentent pas à l'aise. Ceci est la conséquence du non-respect du principe de la démocratie qui donne à tous le droit de choisir les dirigeants et cette imposition ne peut pas améliorer le climat de travail et donc la gouvernance, mais crée une distance hiérarchique entre les autorités nommées, qui ne sont pas acceptées par la communauté universitaire et les autres acteurs.

L'imposition des autorités académiques va aussi à l'encontre du principe de la légitimité qui fait appel à la participation active de tous les acteurs, à la négociation et au consensus. Le pouvoir, au lieu de mettre en place les stratégies nécessaires pour avoir un consensus, impose met en place un mécanisme d'imposition qui rend mal à l'aise les autres acteurs. Cela ne peut qu'aboutir à un dysfonctionnement. Un participant disait à ce propos :

Le mieux à faire serait de nous faire participer au processus de nomination alors les autorités auraient eu la légitimité, mais maintenant personne ne les accepte et voilà les conséquences. (P.a. 4)

L'université comprise dans ce sens a du mal à fonctionner comme une organisation, parce qu'il n'y a pas coopération entre les différents acteurs et tous ne travaillent pas pour accomplir le même objectif.

Partant de ces différents points de vue, nous pouvons dire que l'ingérence de la politique dans la nomination des autorités académiques ne facilite pas la collaboration entre tous les acteurs dans cette institution. Alors qu'une bonne collaboration est essentielle aux pratiques de bonne gouvernance, l'ingérence de la politique dans les nominations vient entraver ces dernières et rend de fait la gouvernance (celle que nous avons définie dans le cadre conceptuel) de cette institution difficile sinon obsolète. Elle isole les autorités académiques des communautés universitaires pour s'attacher davantage aux autorités du pays dont elles ont reçu le mandat. On note alors une trop grande dépendance par rapport à ces autorités étatiques, laquelle entraîne une gestion selon leur volonté plutôt qu'une gestion dans le respect des statuts et des règlements en vigueur.

L'influence de la politique engendre un autre problème, celui du respect des statuts et des directives. L'université dispose en effet de statuts et de directives à suivre, mais pour certains participants, les documents mis à la disposition des acteurs de l'université par les autorités ne sont pas respectés par les mêmes autorités étatiques. Le *Vade-mecum* fixe les conditions de nomination des recteurs et directeurs généraux. Mais il n'est pas respecté. La gouvernance nécessite un respect des textes et des processus comme nous l'avons présenté. Ce manque entraîne un dysfonctionnement.

L'exemple de la nomination du recteur et du respect de son mandat est l'illustration de cette problématique. En effet, alors que le recteur arrivait au terme de ses deux mandats, ce dernier n'a pas voulu quitter ses fonctions. Cette décision solitaire et arbitraire a entraîné toutes sortes de troubles à l'université et il a fallu finalement l'intervention du ministre pour que le recteur accepte de respecter les termes du mandat associé à sa fonction. Ceci démontre l'ampleur du manque de respect des textes et le désordre que peut occasionner le soutien des autorités politiques.

À propos des textes, une autorité académique nous disait :

Nous sommes nommés par l'autorité de la tutelle et c'est la même autorité qui met fin à notre mandat en nous écrivant; ce ne sont pas les collègues qui vont nous dire de partir. (Adm. 2)

En lien avec cela, un professeur disait :

Tout cela ne fait que contribuer à la mauvaise réputation de l'université. La réputation qu'a notre institution est celle des bagarreurs, des révoltés, des grèves. Mais au fait, tout vient des autorités politiques du pays qui veulent avoir un contrôle sur l'université en nommant les autorités de leur choix. (P.o.3)

Le respect des instructions est une pratique qui améliore la gouvernance dans une organisation, parce que les instructions ont été élaborées par un groupe ou une équipe pour fixer les modalités de fonctionnement qui s'appliquent à tous. Lorsqu'un seul acteur met en péril ces dernières, c'est toute la gouvernance démocratique qui est mise en péril. C'est la raison pour laquelle dans l'instruction 014, le ministre insiste sur le respect des directives

comme gage de bon fonctionnement des établissements de l'enseignement supérieur et universitaire. Il est dit que :

Les responsables mandatés par l'État pour gérer les institutions d'enseignement ont donc le devoir de connaître, de respecter et d'appliquer les normes édictées par l'autorité de tutelle en vue du fonctionnement optimal et harmonieux de ces institutions. (Recueil des directives, 9.1, p. 42)

Les autorités nommées ne sont toujours pas celles qui sont compétentes, mais celles qui sont de même obédience politique que les autorités du pays. C'est pourquoi rien ne marche dans notre université. (P.a. 4)

Selon le décret 05/007 du 23 février 2005, certaines autorités de l'université sont nommées par le président de la République. Ainsi selon ce décret :

Le recteur est nommé par le Président de la République sur proposition du ministre de l'enseignement supérieur et universitaire, parmi les membres du personnel académique de l'université ayant rang de professeur ordinaire, pour un mandat de cinq ans, renouvelable une fois. (art14, p.6)

Selon le même décret, le secrétaire académique et le secrétaire administratif sont aussi nommés par les autorités en dehors de l'université :

Le secrétaire académique est nommé par le ministre de l'enseignement supérieur et universitaire parmi les membres du corps académique de l'université ayant au moins le grade de professeur, pour un mandat de 4 ans renouvelable. (art16, p.7)

Pour certains participants, plusieurs critères manquent dans ces nominations :

La nomination des autorités académiques qui sont d'ailleurs choisis parmi les acteurs qui travaillent à l'université ne se fait pas par un processus de nomination pour donner la chance à ceux qui méritent, mais par appartenance politique. Et aussi les dirigeants qui sont nommés dans cette institution n'ont pas une formation en gestion de l'éducation. Ils n'ont pas l'expertise suffisante pour diriger une institution comme celle-ci. C'est la raison pour laquelle ces personnes sont incapables de mettre en place une forme de gestion qui convient pour cette université. (P.o. 2)

Pour la catégorie des participants que forment les professeurs, le mode de nomination ne suit aucun processus régulé et transparent. Le même professeur déclarait :

C'est par partisanerie et obédience politique que les acteurs principaux de l'université sont nommés. On ne tient compte d'aucun critère de mérite ni de compétence. (P.o. 2).

Ceci montre l'influence de la politique dans le fonctionnement institutionnel de l'université Y. La conséquence de cette ingérence est que certaines autorités nommées ne sont pas acceptées par les autres acteurs, ce qui provoque des troubles dans le fonctionnement de l'université. Le critère de l'appartenance politique dans la nomination des dirigeants semble être un des problèmes qui n'assurent pas des bons rapports entre les dirigeants et les autres acteurs. L'absence de bons rapports entre ces différents acteurs ne peut améliorer le fonctionnement de l'université.

Selon un professeur, en nommant les autorités académiques, l'autorité de tutelle veut contrôler l'université car :

Ces autorités ont en plus de la mission de faire fonctionner l'université, celle de faire asseoir aussi le pouvoir de l'État en son sein et faire circuler les idées politiques. Les autorités nommées par voie politique sont soumises aux exigences de leurs réseaux. Elles cherchent à satisfaire, non la communauté universitaire, mais les autorités qui les ont nommées. (P.a. 5)

Cette pratique, au lieu de faciliter le bon fonctionnement de l'université et les rapports entre différents acteurs, crée une distance hiérarchique entre les autorités nommées, qui ne sont pas acceptées par la communauté universitaire et les autres acteurs. Le *Vade-mecum* préconise le choix des recteurs et directeurs généraux sur proposition des corps professoraux, cela pour éviter l'arbitraire. Mais sur le terrain ce n'est pas respecté.

À ce propos un assistant disait :

Le recteur dirige cette institution par défi, il sait qu'il n'est pas accepté, et c'est la raison pour laquelle il a toujours une milice de chez lui pour le protéger. (Ass.4).

Ce propos illustre le malaise qui règne dans cette institution et les conséquences de l'imposition des autorités par des voies politiques. On sent dans ce propos un rejet de ces autorités qui, à leur tour ne se sentent pas à l'aise. Ceci ne peut pas améliorer le climat de travail et donc la gouvernance.

Partant de ces différents points de vue, nous pouvons dire que l'ingérence de la politique dans la nomination des autorités académiques ne facilite pas la collaboration entre tous les acteurs dans cette institution. Alors qu'une bonne collaboration est essentielle aux pratiques de bonne gouvernance, l'ingérence de la politique dans les nominations vient entraver ces dernières et rend de fait la gouvernance (elle que nous avons défini dans le cadre conceptuel) de cette institution difficile sinon obsolète. Elle isole les autorités académiques des communautés universitaires pour s'attacher davantage aux autorités du pays dont elles ont reçu le mandat. On note alors une trop grande dépendance par rapport à ces autorités étatiques laquelle entraîne une gestion selon leur volonté plutôt qu'une gestion dans le respect des statuts et des règlements en vigueur. Il y a alors un problème, cette distance hiérarchique avec les acteurs qui travaillent sur terrain met en mal le principe de subsidiarité qui favorise une proximité entre les différents acteurs tout en instaurant un dialogue entre ces acteurs. Ce principe est nécessaire dans la gouvernance d'une institution comme l'université Y.

L'influence de la politique engendre un autre problème, celui du respect des statuts et des directives. L'université dispose en effet de statuts, et de directives à suivre, mais pour certains participants, les autorités en voulant satisfaire ceux qui les ont nommées, et en étant sûrs du soutien qu'elles peuvent avoir auprès de celles-ci, agissent comme elles l'entendent. Or c'est à travers les textes officiels que la voie est tracée pour une bonne gouvernance.

L'exemple de la nomination du recteur et du respect de son mandat est l'illustration de cette problématique. En effet, alors que le recteur arrivait au terme de ses deux mandats, ce dernier n'a pas voulu quitter ses fonctions. Cette décision solitaire et arbitraire a entraîné toutes sortes de troubles à l'université et il a fallu finalement l'intervention du ministre pour

que le recteur accepte de respecter les termes du mandat associé à sa fonction. Ceci démontre l'ampleur du manque de respect des textes et le désordre que peut occasionner le soutien des autorités politiques.

L'ingérence de la politique nous ramène à une mauvaise conception de la participation que nous avons mentionnée dans le deuxième chapitre de notre recherche. Il s'agit du modèle de l'influence externe de Pfeffer et Salancik (1978). Certes il est normal que l'université en tant qu'organisation soit ouverte sur l'environnement, mais ici, il ne semble pas être seulement question d'ouverture, mais de dépendance à l'environnement politique. Un professeur disait à ce propos :

Le fonctionnement de notre université comme celui de toutes les universités dans notre pays dépend de la politique du pays. Les politiciens nomment les dirigeants et ceux dépendent d'eux. Ils travaillent non pas pour le bien de la communauté, mais pour satisfaire les autorités. (P.o.1)

Et pour montrer l'ampleur des conséquences que cela produit sur le fonctionnement de l'université Y, un professeur disait que :

À cause de la politique et des politiciens, notre institution a une mauvaise réputation. Elle est considérée comme une caserne des bagarreurs, des révoltés et un lieu des grèves à répétition. Mais au fait tout vient des autorités politiques du pays qui veulent avoir un contrôle sur l'université en nommant les autorités de leur choix. (P.o.3)

L'ingérence de la politique pousse les autorités académiques à ne pas respecter les instructions, or le respect de celles-ci est une pratique qui améliore la gouvernance dans une organisation, parce que les instructions ont été élaborées par un groupe ou une équipe pour fixer les modalités de fonctionnement qui s'appliquent à tous. Lorsqu'un seul acteur met en péril ces dernières, c'est toute la gouvernance démocratique qui est mise en péril. C'est la raison pour laquelle dans l'instruction 014, le ministre insiste sur le respect des directives comme gage de bon fonctionnement des établissements de l'enseignement supérieur et universitaire. Il est dit que :

Les responsables mandatés par l'État pour gérer les institutions d'enseignement ont donc le devoir de connaître, de respecter et d'appliquer les normes édictées par l'autorité de tutelle en vue du fonctionnement optimal et harmonieux de ces institutions. (Recueil des directives, 9.1, p. 42)

L'instruction académique prévient aussi les responsables des institutions supérieures et universitaires des conséquences du non-respect des normes édictées par l'autorité de tutelle :

Le non-respect, la mauvaise interprétation et la non diffusion de ces directives sont souvent à la base des dysfonctionnements et des tensions inutiles observés au sein des établissements. (Recueil des directives, 9.1, p.43)

Pour montrer l'importance de l'application des textes dans le fonctionnement de l'institution, l'agent du ministère nous renvoie à l'instruction 014 :

L'application conforme des textes légaux et réglementaires régissant l'établissement supérieur et universitaire est gage de la bonne gouvernance des établissements. (Recueil des directives, 9,2, p. 43)

L'ingérence de la politique engendre aussi le non-respect du principe de la responsabilité qui, dans la gouvernance, facilite le partage du pouvoir et donne aux acteurs la possibilité d'être responsables de leurs actes. Un assistant disait à ce propos :

Ici, tout est dans les mains du chef et de son entourage, parce que même les notes que nous donnons aux étudiants sont changées quand cela arrive au grand bureau. Nous ne sommes responsables de rien. (Ass.2)

Nous pouvons dire que le fait de vouloir contrôler l'université en nommant les autorités selon une appartenance politique est un des motifs qui sont à la base des dysfonctionnements dans cette institution. Comme nous l'avons vu au travers des différents points de vue des acteurs concernés dans l'étude, ces dirigeants sont rejetés par la communauté universitaire, ou perçus comme incompetents soit encore ils sont tout simplement incompetents, comme disent plusieurs participants.

Une autre conséquence de l'ingérence de la politique dans la gestion de l'université est la reproduction de la logique de la politique du pays. Comme le pouvoir des autorités académiques est lié à celui du pouvoir politique, les autorités de l'université ne peuvent que reproduire le modèle du pouvoir politique dans la gestion de l'université. De l'avis de certains chercheurs (Dibwa dia Mwembo, 2003, Matangila, 2003), le pouvoir politique actuel du pays est un pouvoir autoritaire. On le reproduit dans la gestion de l'institution dans le but d'installer une domination sur l'ensemble de l'université. Un professeur disait à ce propos :

Les autorités académiques ne font que reproduire la manière dont les choses fonctionnent dans ce pays. Un régime autoritaire a succédé un régime dictatorial, il y a donc reproduction de l'autoritarisme dans toutes les institutions. (P.o. 4)

Un assistant ajoutait en disant :

Comme les autorités veulent imposer leur pouvoir sur la population et cela malgré l'ouverture à la démocratie, les autorités font la même chose. C'est une dictature ici. (Ass.5)

Ces différents propos des participants montrent les différentes pratiques en usage dans le fonctionnement de cette institution. Ces pratiques sont la conséquence de l'ingérence de la politique dans le fonctionnement de l'université. Ces pratiques mettent à mal la gouvernance de l'université et créent un dysfonctionnement. Les propos des participants nous montrent que l'ingérence politique introduit dans la gestion de cette institution les pratiques contraires à l'autonomie, à la décentralisation, à la démocratie, à la consultation en plus de provoquer une incohérence entre les textes et la pratique sur le terrain.

Les décalages entre les discours officiels quant à l'ingérence politique et les pratiques sur le terrain remettent en question toutes les pratiques de bonne gouvernance et conduisent à réinterroger l'institution universitaire au regard de sa structure et de son

fonctionnement. L'influence de la politique s'exerce aussi à travers les pratiques de favoritisme et de clientélisme.

Le favoritisme et le clientélisme

Le favoritisme consiste à accorder des faveurs à certaines personnes au nom des liens tribaux ou à user de son influence pour favoriser certaines personnes. Le clientélisme est une forme de corruption pratiquée à plusieurs niveaux de l'université et sous différentes formes. Selon les participants, le favoritisme crée un dysfonctionnement surtout dans le recrutement des personnels de l'université :

Il y a un déficit du personnel scientifique dans notre université, cela est dû au mauvais recrutement basé non sur des mérites objectifs, mais selon des critères subjectifs liés à l'appartenance tribale, ethnique, provinciale ou autre. Comment veux-tu que ça puisse bien fonctionner ici? (P.o. 2)

Un tel recrutement ne donne pas la chance à tous en recrutant seulement les membres de la tribu du recteur et de son équipe, elle fait de l'université une institution tribale. Dans ce cas, ce ne sont plus les mérites qui comptent, mais l'appartenance tribale. En pratiquant le favoritisme sur la base des liens d'appartenance, on prive l'université de certains éléments capables de bien la faire fonctionner. Le favoritisme entraîne donc un dysfonctionnement. Un autre professeur ajoutait :

Pourquoi chacun doit travailler dans sa province ou son territoire? Dans l'ancien temps on pouvait nommer quelqu'un loin de sa province, mais en tenant compte de sa capacité à bien diriger. Ce n'est plus le cas aujourd'hui. Tout se fait selon les tribus, clans ou association. (P.a. 5)

Ceci nous montre que le recrutement et l'avancement sur la base des appartenances plutôt que celles des mérites et de la compétence favorisent des pratiques élitistes qui privent l'université des meilleurs éléments qui peuvent la faire bien fonctionner.

Ce favoritisme se pratique aussi au cours des différents jurys, il est dénoncé par certains professeurs comme l'exemple suivant le montre :

Le recteur donne des ordres aux différents jurys des facultés, à la fin de la session, de faire passer même les étudiants qui ont échoué. (Ass. 5)

Un professeur souligne que :

Le favoritisme et le clientélisme ont pris corps dans notre institution à tel point que les thèses et mémoires rejetés par les jurys sont imposés par le recteur et son équipe. Ceci crée un mécontentement chez les professeurs. Un professeur a même démissionné l'année passée parce que, une thèse refusée par le jury a été recommandée comme acceptable par les autorités. (P.o. 5)

On voit dans ce dernier extrait que le clientélisme quant à lui se pratique à plusieurs niveaux. C'est une forme de corruption qui ne se réduit pas seulement à des transactions monnayées, mais qui se fait par trafic d'influence et sur la base du capital social des différents réseaux à l'exemple de ce qui se passe dans la vie politique. Un professeur disait à ce propos :

Les autorités académiques sont nommées par voie politique et par ce fait elles appartiennent à des réseaux qui leur imposent des exigences. Arrivées sur le terrain, elles font tout pour satisfaire les membres des différents réseaux. (P.o. 4)

Les étudiants se plaignent aussi de cette pratique qui, selon eux, favorise certains parmi eux. Un étudiant disait à ce propos :

Ici, il faut avoir des connaissances pour passer en première session; les professeurs favorisent leurs connaissances et même quand les résultats arrivent au rectorat, là aussi, certains qui ont des connaissances avec le recteur sont aussi favorisés. Ça fait mal de voir quelqu'un qui ne mérite pas de passer de classe en première session et toi tu es calé. (Ét. 5)

Les autorités académiques reprochent aussi, quant à elles, surtout aux professeurs la pratique du favoritisme. Selon une autorité :

La conduite de certains professeurs donne une mauvaise image de l'université. Ils favorisent les étudiants qui ne méritent pas à cause des relations et cela ne plaît pas aux autres étudiants qui méritent bien; c'est la raison pour laquelle nous intervenons dans les résultats pour éviter le mécontentement et les troubles. (Adm. 3)

Les étudiants aussi se plaignent de cette pratique qui, pour eux, provoque des divisions et des rivalités. Un étudiant disait à ce propos que :

Lors des élections des dirigeants des associations des étudiants, le pouvoir politique pousse les étudiants à se regrouper selon les affinités ethniques. Ce qui est mauvais est que cela conduit à des divisions entre étudiants. (Ét. 3)

La pratique des élections est un apprentissage de la démocratie pour les étudiants dans ce pays, mais d'après le discours des participants, ce qui le rend néfaste ici, est que l'ingérence de la politique, au lieu de créer des stratégies qui peuvent aider les étudiants à bien jouer le jeu ou encore faire des alliances, les divise et crée des rivalités entre les étudiants. La raison pour laquelle le pouvoir s'investit dans ces élections est pour les participants le fait de contrôler l'université par les dirigeants des associations interposées. C'est ainsi qu'un étudiant disait que :

Pour le pouvoir politique, le fait de contrôler l'université est une assurance pour lui d'éviter les contestations; c'est pourquoi il met tout en place pour placer un comité qu'il peut diriger facilement. (Ét. 4)

Comme nous pouvons le remarquer, personne n'échappe à cette critique, c'est toute une culture qui s'est implantée dans le fonctionnement de cette institution et chaque catégorie d'acteurs se justifie en rejetant la faute sur l'autre. Cette culture crée un dysfonctionnement et affaiblit le partenariat entre les différentes catégories d'acteurs.

Les autorités académiques reprochent encore aux professeurs de pratiquer le clientélisme par le biais de différentes pratiques corruptives qu'ils exigent des étudiants. Une autorité disait :

Si notre institution a une mauvaise réputation, c'est en grande partie à cause du comportement de certains professeurs. Ils exigent des étudiants de l'argent pour avoir des bonnes notes. Et certains étudiants disent même qu'ils ne corrigent pas les copies. Il faut seulement payer et tu as les bonnes notes, imaginez le désordre que cela crée auprès des étudiants. C'est la raison pour laquelle il y a beaucoup des troubles sur le campus. (Adm. 5)

Certains étudiants font la même remarque que les professeurs en disant que le clientélisme va plus loin, il n'est pas limité aux autorités académique seulement, les professeurs sont aussi concernés par le favoritisme et le clientélisme. Un étudiant nous disait :

On voit passer de main en main, plus spécialement pendant les examens et après les examens, d'innombrables lettres de recommandations des enseignants demandant à leurs collègues d'être favorables aux leurs. C'est ce que nous appelons ici « *les enfants d'abord* ». (Et. 5)

Le Ministère de la tutelle est conscient aussi de cette situation. Dans l'instruction académique 014 de 2013, le ministre souligne cette forme de clientélisme en disant :

La mauvaise pratique de la prise en charge par certains membres du corps académique, scientifique et administratif de « leurs enfants » s'est avérée comme étant une opération de perception des frais d'études de ces faux enfants au profit de l'institution. (2.2.5., p. 16)

Partant des différents points de vue des participants, nous pouvons dire que toutes les catégories des acteurs travaillant sur le terrain sont victimes de cette pratique du clientélisme et du favoritisme.

Un agent du ministère ajoute en disant que ce sont aussi les étudiants qui sont à la base des telles pratiques :

Les étudiants passent de porte en porte pour demander des faveurs auprès des enseignants. Nous sommes informés de toutes ces pratiques, le ministère a demandé aux autorités académiques de prendre des mesures adéquates, mais rien n'est fait. (Ag. 2)

Le clientélisme est une pratique qui fait partie des antivaleurs qui nuisent à la société congolaise et qui ne peut pas faciliter le bon fonctionnement de l'institution universitaire. Le Ministère de tutelle est conscient de cette situation. Dans les recommandations faites dans l'instruction académique 014, il affirme être informé et recommande que les autorités luttent contre cette pratique :

Depuis quelque temps, plusieurs antivaleurs s'enracinent et font discréditer notre système éducatif. Il s'agit spécialement du favoritisme, du népotisme, du tribalisme, du clientélisme, des points acquis d'office sur liste assortie d'une somme d'argent, des points sexuellement transmissible [...]. Je vous invite à lutter fermement contre ces fléaux qui ternissent l'image de notre enseignement. (7.2., p. 38)

Des telles pratiques ne peuvent pas favoriser un bon fonctionnement de l'université, au contraire elles entravent sérieusement la gouvernance de l'université, instaurent une gestion basée sur l'arbitraire et véhiculent des valeurs contraires à celles de la démocratie auxquelles aspirent les autorités et la société congolaise aujourd'hui.

Un assistant qui est aussi membre de l'association des moralistes congolais souligne pour sa part que :

La corruption est l'une des conséquences de la crise économique et morale qui frappe le Congo. Les Congolais ont perdu le sens des vraies valeurs; les antivaleurs ont tellement pris de l'ampleur qu'ils sont même arrivés à occulter les vraies valeurs. (ass.4)

Ce discours montre à quel point les valeurs antidémocratiques sont ancrées à l'heure actuelle dans le fonctionnement des institutions et appellent la nécessité impérieuse d'un changement.

Dans ce chapitre nous avons en effet cherché à savoir, à travers les discours des acteurs, quelles sont les pratiques de gouvernance en usage dans cette institution. Nous avons notamment montré, à travers les différents textes légaux, la volonté du Ministère de la tutelle de mettre à la disposition des autorités académiques, les outils nécessaires qui peuvent aider la gouvernance de ces institutions. Nous avons ensuite montré, à partir des

discours des participants, que la mise en pratique de ces textes sur le terrain était loin de faire écho aux intentions discursives officielles. Il semble ne pas y avoir, selon certains acteurs, de cohérence, ce qui révèle un décalage entre le discours officiel et les pratiques prescrites dans les textes officiels sur le terrain.

Toutes les pratiques citées par divers participants sont en grande partie contraires aux principes démocratiques de la gouvernance universitaire que nous avons présentés dans le deuxième chapitre et elles ont comme conséquence, selon les participants, une mauvaise gouvernance de l'institution.

Enfin étant donné que la bonne gouvernance implique aussi des rapports de collaboration entre les différents acteurs, l'analyse stratégique nous aidera dans la partie qui suit, à comprendre comment se construisent rapports entre les différents acteurs dans cette université, pour déceler de quelle façon ces rapports permettent ou non à cette institution de bien fonctionner.

4.4. La gouvernance de l'université Y. à la lumière des rapports entre les différents acteurs

Les rapports entre différents acteurs

Nous allons en effet examiner ici, toujours du point de vue des participants, les relations entre différents acteurs pour voir si ces relations peuvent améliorer le climat de travail et la collaboration entre eux. Une bonne collaboration, un climat de travail apaisé sont des signes de bonne gouvernance. Pour cela, l'analyse stratégique, que nous avons mobilisée dans le chapitre 2 de notre travail, nous aidera à voir si les relations entre les différents acteurs peuvent favoriser un vivre-et-travailler-ensemble et par là favoriser une bonne gouvernance. L'analyse stratégique nous fournira quelques éléments qui vont nous aider dans cette confrontation. Cette analyse nous montrera quels sont les rapports déclarés par et entre les différents acteurs dans leurs relations quotidiennes et nous serons en mesure de voir si ces rapports favorisent ou entravent la mise en œuvre d'une bonne gouvernance au sein de cette institution.

Pour ce faire, nous allons explorer systématiquement les rapports entre les différents acteurs.

Dans le fonctionnement de cette institution, les différents acteurs interagissent quotidiennement. C'est à travers ces interactions que nous allons chercher à voir quelles sont les pratiques utilisées par chaque catégorie d'acteurs et nous interroger si ces pratiques peuvent favoriser la bonne gouvernance de cette institution.

Les rapports entre les étudiants et les enseignants

Les étudiants et les enseignants font partie de la catégorie des acteurs qui sont souvent en contact. Ils le sont soit pour les cours, soit pour les travaux pratiques ou de recherche. Dans ces contacts, certains rapports nécessaires pour le fonctionnement de l'institution s'établissent entre eux.

La plupart des étudiants jugent ces rapports satisfaisants. C'est ainsi que l'un d'eux déclare :

Les professeurs font tout ce qu'ils peuvent pour nous donner les cours malgré les difficultés de la vie et le désordre de l'université. Certains acceptent même de donner des cours en dessous des arbres quand les locaux manquent. (Ét. 7)

Néanmoins, le fait de reconnaître que les professeurs essayent de faire de leur mieux dans le fonctionnement de l'université peut être considéré comme une pratique de dévouement en vue du bien-être des étudiants. Ce qui est recherché dans le fonctionnement d'une université, c'est d'abord ce bien-être. Toutefois, quelques étudiants (ceux en fin d'études surtout) donnent, quant à eux, un autre point de vue. Pour eux :

Les professeurs passent plus de temps en dehors de l'université. Ils donnent des cours dans plusieurs universités au cours de la même session; ils laissent les cours ici aux assistants, parfois d'une manière brusque. C'est la raison pour laquelle souvent il y a des problèmes entre les étudiants et les assistants. (Ét. 4)

Comme nous l'avons mentionné précédemment, ce point de vue révèle l'une des sources des problèmes que connaît cette institution. Il s'agit de l'absentéisme des

professeurs et du fait que ceux-ci confient tous leurs cours aux professeurs assistants, une pratique qui entraîne des insatisfactions et des conflits récurrents entre les étudiants et ces derniers.

Un agent du ministère que nous avons contacté confirme ce dysfonctionnement en disant que :

Les autorités académiques, notamment les membres du comité de gestion font la sourde oreille aux instructions et autres recommandations du ministère [...], pire, elles cherchent à créer la tension et des divisions entre les étudiants. (Ag.1)

Ainsi, l'instruction académique n° 013/MINESU/Cabmin/MML/KOB/2011 du 26 août 2011 à l'intention des chefs des établissements de l'enseignement supérieur et universitaire insiste sur le respect du calendrier parce que les professeurs préfèrent aller donner des cours ailleurs que dans leur institution :

Chaque enseignant doit d'abord terminer sa charge horaire dans l'établissement d'affectation avant d'aller prêter main-forte ailleurs [...] Aucun enseignant ne peut quitter son établissement sans l'autorisation écrite préalable du chef d'établissement et sans ordre de mission de la tutelle. (Art1.3, p. 1)

Cette situation semble être connue des autorités de tutelle qui, par l'instruction citée, veulent mettre fin aux désordres en instaurant, entre autres comme mesures, un registre de présence pour les professeurs :

Je demande l'implication de la coordination estudiantine pour l'application effective de ces directives en veillant notamment à faire signer à l'enseignant le registre de prestations après chaque cours. (Art6.7, p. 3)

L'implication des étudiants peut être considérée ici comme un signe de la volonté de l'autorité de tutelle de faire participer les étudiants à la gestion de l'université. Mais malheureusement, ce décret n'a pas été suivi, ce que le Ministre dans cette instruction académique déplore en disant que :

Le comité de gestion n'a pas respecté les instructions [...] avec comme conséquences, la dispensation bâclée des cours *in extremis* [...] voire le report des enseignements non dispensés faute de temps. (p.14)

Une autre pratique évoquée par les étudiants pour qualifier les rapports avec les enseignants est la manière dont ces derniers donnent les cours et celle dont ils attribuent les notes. Un étudiant disait à ce propos :

Les professeurs ne prennent pas le temps de préparer les cours; ils nous vendent des syllabus qui datent de longtemps sans mise à jour. On dirait que pour eux, ce qui compte c'est l'argent. Pendant le cours, ils lisent seulement le syllabus. (Ét. 8)

Cette pratique va à l'encontre du *Vade-mecum* qui insiste sur le comportement des professeurs et sur la qualité de leur travail. Ce facteur peut aussi être considéré comme une conséquence de la forme de gouvernance mise en place dans cette institution. Il est alors possible que chacun fasse ce qui lui plaît. Le même étudiant (Ét. 8) ajoute :

Il y a vraiment l'immoralité ici; les filles sont devenues des objets de plaisir pour les professeurs pour bénéficier des belles notes. C'est surtout les assistants qui se donnent à cette pratique. (Ét. 8)

En plus du système de branchement que nous avons cité plus haut, les étudiants dénoncent les moyens dont les notes sont accordées aux jeunes filles par certains professeurs. Il s'agit des points sexuellement transmissibles. C'est une forme de corruption mais qui sert du corps de la jeune. À ce propos un étudiant disait :

Qu'elle soit belle ou pas, les filles sont obligées de consentir à un acte sexuel pour avoir des bonnes notes. Rares sont des filles qui résistent. (Ét.7)

Le comportement des professeurs à l'égard des filles montre à quel point le désordre règne dans cette institution. Un désordre qui pousse certains professeurs à ne pas respecter les valeurs de la démocratie (respect et dignité de toute personne).

Les professeurs de leur côté, et notamment les professeurs assistants, voient, bien évidemment, les choses autrement. Dans leurs rapports avec les étudiants, ils mettent en valeur leur dévouement :

Il faut avoir un cœur pour travailler dans un tel climat, trop d'étudiants dans une même salle, parfois la logistique ne marche pas, il n'y a pas de salle pour donner cours et on se débrouille. On fait tout ce que l'on peut pour notre pays. (P.a.5)

Les professeurs mentionnent également le fait que la plupart des étudiants ne prennent pas les cours au sérieux :

La plupart des désordres viennent du fait que les étudiants s'organisent en quartier de tricheurs qu'ils appellent base logistique. Lors des examens, ils se mettent ensemble selon les cartels pour tricher. Lors de la correction, vous trouvez les mêmes résultats pour un groupe. Si vous annulez, ça devient un problème; si vous attrapez un tricheur, ça devient une affaire de la famille. (Ass. 3)

Ces pratiques sont interdites par le règlement d'ordre intérieur. Elles traduisent le désordre qui règne dans cette institution aussi bien de la part des autorités, des professeurs que des étudiants.

Ces deux principaux points que nous avons mentionnés ici donnent donc à voir des rapports entre étudiants et enseignants qui sont empreints de méfiance. La culture de la corruption mis en place par les professeurs et la volonté des étudiants d'y consentir accentue le favoritisme et un manque du respect pour les valeurs de la démocratie.

Les rapports entre les étudiants et les administrateurs

En plus des rapports fréquents avec les professeurs, les étudiants ont aussi des rapports avec le personnel administratif et les dirigeants de l'institution. Ils côtoient ceux qui travaillent à la bibliothèque, ceux qui sont dans les différents secrétariats, ceux du service des finances qui perçoivent les frais pour les primes et ceux de la police universitaire.

Selon certains étudiants, ces interlocuteurs sont trop nombreux et faute d'un organigramme clair des différents services, de leur rôle et aussi de leur location géographique, il est difficile de faire appel à eux de manière adéquate, ce qui rend les rapports entre les étudiants et l'administration difficiles et ne favorise pas un bon fonctionnement. Un étudiant note ainsi :

Il y a tant des personnes qui travaillent sur le campus dans différents bureaux, les services ne sont pas clarifiés à tel point que c'est difficile de savoir qui fait quoi. (Et.8)

Les relations avec les autorités ont été aussi évoquées. Pour certains, ces relations sont faciles tandis que pour les autres, elles sont difficiles. À ce propos un étudiant déclare :

Il n'est pas facile de rencontrer le recteur; il faut tout un long processus pour arriver à le rencontrer, alors qu'il est ici pour nous d'abord. (Ét. 5)

Ceci montre qu'il existe une certaine distance hiérarchique entre les étudiants et certains dirigeants : cette distance ne permet pas aux autorités académiques d'être en contact direct avec les étudiants et donc d'être informés sur leurs besoins. Le manque d'information sur les besoins de certains acteurs est aussi un signe de mauvaise gouvernance. Cette distance peut aussi être comprise comme une représentation du rôle du recteur. Comme nous l'avons souligné dans le premier chapitre, le régime de Mobutu avait instauré une conception des dirigeants semblable à celle des chefs dans certaines tribus. Le dirigeant est un chef dont on approche difficilement. Cette conception ne concorde pas avec la conception d'un dirigeant dans une société démocratique. Il est un leader, un guide et non un chef lointain qui ne s'approche pas des autres acteurs.

Un autre point qui entrave les relations entre les administrateurs et les étudiants est celui des finances. Comme nous l'avons souligné plus haut, les finances sont parmi les points qui provoquent le plus d'insatisfaction dans les pratiques de la gouvernance de cette institution. Ainsi pour les étudiants :

Les autorités fixent les frais sans tenir compte du coût de la vie et des possibilités des parents; elles les fixent sans consultation et nous informent sous forme d'imposition. Nous sommes chassés des cours et des examens parce que nous n'avons pas payé. (Ét. 6)

Ce discours montre une fois de plus comment les dirigeants ne sont pas en contact avec le milieu dans lequel ils vivent et travaillent. Ils ne font pas usage des pratiques de la consultation et de l'information qui sont des pratiques nécessaires à la bonne gouvernance.

Les étudiants dénoncent aussi l'utilisation de l'argent par les autorités, ce qui nous ramène à l'opacité dans la gestion comme nous l'avons mentionné plus haut :

On nous exige l'argent; nous payons, mais souvent on apprend qu'il n'y a pas d'argent, qu'on en a détourné et que les professeurs, surtout les assistants, font la grève et c'est nous qui sommes pénalisés. Alors on se révolte contre les autorités. (Et.5)

Comme nous pouvons le constater, certaines pratiques dénoncées par les différents acteurs impliqués dans la gestion de cette institution peuvent paralyser toutes les activités de l'université dans les rapports entre les étudiants et les dirigeants. La distance hiérarchique, l'opacité dans la gestion et l'exagération des frais sont des pratiques qui ne peuvent pas améliorer les rapports entre ces deux catégories d'acteurs. Ces rapports affectent ainsi directement le fonctionnement et la gouvernance de l'institution.

Rapports entre les administrateurs et les enseignants

Comme nous l'avons déjà souligné, l'université en République Démocratique du Congo est très politisée. Elle dépend entièrement de la volonté politique des autorités en place. Ses dirigeants sont nommés par le gouvernement selon des critères qu'il fixe et souvent selon le militantisme.

Cela a des conséquences directes sur le fonctionnement de l'université puisqu'il arrive que ces personnes nommées ne sont pas compétentes, ou/et elles ne sont pas acceptées par les autres acteurs qui sont sur le terrain. Un professeur disait à ce sujet :

Pourquoi le président et le ministre doivent-ils nommer les dirigeants des institutions universitaires? Ils ne connaissent pas les capacités de tous ici. Un tel processus de nomination était adapté au pouvoir dictatorial de la deuxième République. Ça doit changer. (P.o. 2)

D'après ce discours, nous voyons que le processus de nomination des dirigeants divise les acteurs qui travaillent dans la même institution. Les professeurs, à l'exemple de celui que nous avons mentionné ici, exigent un changement dans le processus. Le processus de nomination peut être considéré comme une imposition de la volonté du gouvernement sur l'ensemble des acteurs. Cette pratique ne peut pas améliorer la gouvernance de l'institution. Cette forme de gouvernance est contestée, car elle se fait sans la consultation des autres acteurs qui travaillent sur le terrain. Un professeur déclare :

Même si le recteur et son comité sont souvent choisis parmi les membres du corps professoral, il faut que nous soyons associés au processus de nomination, car c'est nous qui connaissons les bonnes personnes qui ont le charisme de diriger une institution comme celle-ci. (P.a. 5)

De plus, ce processus, toujours selon les participants, donne plus de pouvoir aux dirigeants nommés, à tel point qu'ils utilisent dans leur gestion quotidienne des pratiques qui ne peuvent favoriser le bon fonctionnement de l'université :

Le recteur qui est nommé par le pouvoir politique (Président de la République) a tendance à rendre plus compte aux autorités politiques qu'à la communauté universitaire. Il se considère parfois plus comme un politicien venu faire véhiculer l'idéologie du parti qu'un personnel administratif et scientifique. Sa nomination par le président lui fait croire qu'il est au-dessus de tous et qu'il peut faire ce qu'il veut; il ne respecte que les ordres du gouvernement et non les statuts et les règlements de l'université. (P.a. 3)

Le fait de ne pas rendre de compte à la communauté universitaire éloigne le recteur des autres acteurs, fait de lui un acteur à part. Il y a risque de ne chercher qu'à faire respecter la volonté des autorités politiques au sommet de l'État et d'oublier les enjeux éducatifs qui animent la communauté universitaire. Ici, nous voyons encore les risques d'une gestion autoritaire imposée d'en haut par les dirigeants et un manque de respect du principe d'imputabilité et de reddition de comptes.

Un chef des travaux disait que :

La nomination du recteur fait de celui-ci un chef et non un guide. Il a tous les pouvoirs concentrés entre ses mains. Il est partout, il donne des ordres dans tout, c'est pourquoi nous avons une gestion autocratique ici. (Ct. 3)

Le processus de nomination crée non seulement l'éloignement des autorités des autres acteurs, il leur donne des pouvoirs extraordinaires qui les dispenseraient de respecter les textes régissant le fonctionnement même de l'institution. Le pouvoir que ces nominations confient aux autorités fait que celles-ci ne se comportent pas comme des acteurs qui travaillent avec les autres pour réaliser la mission de l'université, mais comme des acteurs dont la mission est de véhiculer l'idéologie des dirigeants du pays en place. Une telle pratique crée facilement des désordres et empêche les deux groupes d'acteurs d'entretenir de réelles relations de travail collaboratives. À entendre les professeurs, ce sont en effet des relations d'autorité qu'ils entretiennent avec les dirigeants et non des relations équilibrées de collaboration.

Un professeur souligne cette distance qui existe dans les rapports entre les dirigeants et les professeurs, laquelle serait le reflet des rapports entretenus par les autorités du pays et l'ensemble de la société. Selon lui :

La conception presque monarchique du pouvoir, à l'université, n'est qu'une reproduction de la manière dont les responsables du pays se comportent. Quand on devient chef, on ne peut pas se mélanger avec tout le monde; on prend une distance par rapport aux autres. C'est ce qui expliquerait le caractère totalitaire dans cette institution. (P.o. 4)

Les dirigeants, quant à eux, expliquent et justifient leur manière de se comporter par la mission qu'ils ont reçue. L'un d'eux nous disait que :

Nous travaillons selon la mission que le gouvernement nous a donnée et cette mission est claire dans le document sur la création de l'université. Le recteur n'agit pas de lui-même, mais il exécute les décisions du ministère. (Adm. 2)

En disant cela, il faisait référence à un article du décret 05/007 qui dit que le recteur :

Assure l'exécution des décisions du ministère de l'enseignement supérieur et universitaire [...]. (art.15)

Les autorités académiques, quant à elles, attribuent ce dysfonctionnement au comportement de certains professeurs. En effet, certains dirigeants de l'université Y. et certains professeurs ont fréquenté les mêmes écoles. Ils se connaissent bien et il semble qu'entre eux se met alors en place une sorte de course au pouvoir. C'est ainsi qu'un dirigeant affirmait :

Il y a aussi le problème de course au pouvoir; certains enseignants veulent aussi devenir dirigeants de l'institution, c'est ainsi qu'ils critiquent et parfois calomnient les autorités en place. Ils ne respectent pas les autorités. C'est le « ôte-toi que je m'y mette ». (Adm. 2)

Ces pratiques ne peuvent pas mettre les dirigeants en situation de confiance; elles créent la rivalité et instaurent un climat permanent de conflit à tel point que c'est le fonctionnement institutionnel tout entier qui est affecté. Les deux catégories d'acteurs vivent dans la méfiance. Le manque de collaboration mis de l'avant par tous devient un signe observable de la mauvaise gouvernance qui règne dans cette institution.

Les étudiants et les enseignants font partie de la catégorie des acteurs qui sont souvent en contact. Ils le sont soit pour les cours, soit pour les travaux pratiques ou de recherche. Dans ces contacts, certains rapports nécessaires pour le fonctionnement de l'institution s'établissent entre eux.

Les rapports entre les enseignants, les doyens des facultés et les chefs de département

Les doyens et les chefs de départements font partie du conseil de faculté. Selon le décret 05/007, le conseil de faculté :

Est constitué de professeurs ordinaires, de professeurs, de professeurs, de professeurs associés, de deux représentants du personnel scientifique et de deux représentants des étudiants. (Art.23)

Le conseil de faculté est un organe qui fait fonctionner une faculté et qui fait rapport au recteur et au comité de gestion. Sa composition, comme nous venons de le souligner, laisse entrevoir une diversité de membres. Il y a des professeurs, le personnel scientifique et des étudiants. Cette diversité de membres venant des catégories différentes est une richesse, car elle permet à ceux-ci d'instaurer un climat de dialogue. C'est la raison pour laquelle certains acteurs (professeurs surtout) apprécient son fonctionnement et veulent qu'un tel fonctionnement puisse s'étendre à tous les niveaux de l'université. Un professeur confiait :

C'est seulement au sein du conseil de faculté que nous pouvons discuter sur les problèmes concernant le fonctionnement d'une faculté. Nous prenons les décisions d'une manière collégiale. Il doit en être ainsi dans le fonctionnement de l'université en général. (P.o. 4)

La discussion et la prise de décision commune créent les relations entre différents acteurs. Si ce mode de fonctionnement est instauré dans le fonctionnement général de l'université, cela mettra les différents acteurs en contact permanent et favorisera les relations et le mode de fonctionnement. Ceci peut favoriser la participation de tous, ce qui est un signe de bonne gouvernance. D'ailleurs, les propos qui suivent d'un doyen montrent qu'une des explications possibles à cette relative bonne participation des acteurs et à leur collaboration est due à une double identité que certains participants revendiquent ou à laquelle ils sont associés :

Je suis d'abord professeur avant d'être considéré comme doyen; je dois consulter mes collègues pour toutes les décisions; on doit discuter ensemble. Mais notre champ d'action est très limité. (P.o. 5)

Toutefois, là encore, la relative bonne pratique se voit contrainte par une limitation des champs d'action comme le mentionne l'extrait suivant. En effet, selon le décret 05/007 le conseil :

Veille sur le bon fonctionnement de l'enseignement et de la recherche, organise le contrôle des connaissances, le calendrier des examens et de délibérations : il propose le nombre d'heures attribuées à un cours [...] (Art.24)

Il ne peut, autrement dit, que statuer sur les matières prévues par le décret.

Les rapports entre les enseignants

Le corps enseignant de l'université Y. est composé de plusieurs catégories d'enseignants qui se côtoient : les professeurs ordinaires, les professeurs associés, les professeurs émérites, les chefs de travaux et les professeurs assistants. Comme nous l'avons montré plus haut dans les rapports entre les enseignants et les étudiants, ces derniers avaient soulevé le problème des cours que les professeurs confient aux assistants sans les avertir à temps. Cette pratique peut aussi être perçue comme une imposition et comparée à une certaine reproduction du pouvoir autoritaire dont les enseignants se plaignent dans leurs relations avec les autorités académiques.

À ce propos, un assistant disait :

Parfois, les professeurs ordinaires nous prennent comme des machines; ils savent que nous avons besoin d'eux pour la suite de notre cheminement. Certains abusent en nous confiant trop de travail et parfois tout le travail même, mais pas d'augmentation de salaire. (Ass. 5)

Les différents témoignages recueillis dénoncent de la même façon les pratiques d'autoritarisme dans les relations entre les professeurs ordinaires et leurs assistants. Ces derniers dépendant des professeurs pour leurs travaux et leurs évaluations sont parfois utilisées par les professeurs comme outil pour les faire travailler plus que prévu.

Les assistants et les chefs de travaux revendiquent aussi l'écart de salaire entre eux et les professeurs. Selon les assistants, ce sont eux qui passent la plupart du temps avec les étudiants, mais ils ne comprennent pas le grand écart entre leur salaire et celui des professeurs. C'est comme s'il y avait une sorte d'injustice dans le traitement des deux catégories d'acteurs. L'un d'entre eux confie :

L'écart de salaire est trop grand entre nous et les professeurs et pourtant c'est nous qui faisons le gros du boulot; eux sont ailleurs, ils donnent des cours dans presque toutes les institutions de la ville. (Ass. 5)

Les professeurs aussi soulignent certains problèmes qui existent entre eux. Ils ne forment pas une communauté de pratique unie et ne s'acceptent pas tous, ce qui crée une certaine discrimination et des divisions entre eux. Les divisions sont établies parfois sur une base ethnique, sur la provenance et même sur l'appartenance à une faculté ou à une catégorie de spécialisation. À ce propos un professeur déclarait :

Au lieu de nous unir et travailler ensemble, nous nous rassemblons selon nos tribus, nos convictions religieuses ou les universités de provenance. Si tu viens de Louvain, tu es mieux considéré que quelqu'un qui viendrait d'une autre université. Il y a encore une discrimination ici. (P.a. 3)

Cette pratique est contraire à la pratique de la diversité que nous avons citée dans les principes de la gouvernance. La diversité de provenance, au lieu d'être un élément de discrimination, devrait être considérée comme une richesse.

Les rapports entre l'université et l'État

La réforme de 2003 a insisté sur les rapports entre l'université congolaise et l'État. Les problèmes hérités du régime de Mobutu à propos de la gestion des institutions universitaires peuvent se résumer en un dirigisme de l'État, un manque de consultation des partenaires et la démission de l'État dans la gestion réelle des universités (MINESU, 2003). Ceci a conduit les responsables des institutions universitaires à se débrouiller dans leur gestion de ces institutions.

La réforme, dans la recherche de solutions, a préconisé le consensus dans la prise de décision et l'ouverture aux partenaires externes. Or certains participants pensent que rien n'a changé et qu'au contraire la situation a empiré. Un professeur disait à ce propos :

L'État nomme les responsables, leur confie une mission et ne les contrôle pas; c'est la raison pour laquelle ils font ce qu'ils veulent. (P.o. 5)

Il y a donc un laisser-aller de la part de l'État qui provoque un non-respect des instructions établies par le même État. L'État contrôle désormais l'institution Y. à travers la personne du recteur et de son équipe. Ceux-ci se passent des instructions et font ce qu'ils veulent. C'est la raison pour laquelle il y a plusieurs désordres. Un autre professeur disait :

Quand personne ne respecte plus les instructions qui viennent de l'État, il y a un problème grave. Comment pouvons-nous mieux fonctionner sans respecter les directives de l'État? (P.a. 3)

Les discours des participants à propos des rapports entre les différents acteurs nous ont montré qu'il existe de nombreuses pratiques relationnelles qui n'améliorent pas la bonne entente et la collaboration entre différents acteurs. Ces pratiques recouvrent celles de l'autoritarisme, du manque de consultation et de participation, du manque de transparence, de mauvaise gestion, du manque de dialogue et du manque de décisions prises en commun. Et même si ces rapports sont, dans certaines instances, considérés comme bons et pouvant favoriser la collaboration entre les différents acteurs, de nombreux acteurs ne partagent pas cet avis.

Dans toutes les analyses conduites autour des rapports entre les différents acteurs de l'université, nous avons vu que les dysfonctionnements sont les conséquences de pratiques utilisées au nom de la gouvernance institutionnelle par certains acteurs. Les autorités académiques s'inspirent des pratiques issues du temps de la dictature pour diriger une institution universitaire en pleine période d'ouverture à la démocratie. Il y a donc un décalage entre les pratiques passées et les pratiques que favorise l'environnement actuel du Congo. L'environnement influence la gestion d'une institution universitaire et l'analyse du modèle de dépendance extérieure pourra nous aider à mieux comprendre pourquoi certains dysfonctionnements perdurent encore dans cette institution en dépit des intentions déclarées de s'inscrire dans une gouvernance démocratique des institutions.

4.5. L'université Y. et son milieu

Le modèle de Pfeffer et Salancik (1978), comme nous l'avons vu dans le deuxième chapitre, est celui qui permet d'examiner une structure organisationnelle à la vue de sa dépendance avec son environnement extérieur.

Dans la présentation de ce modèle dans le deuxième chapitre de notre travail, nous avons montré qu'une organisation ne fonctionne pas en vase clos, mais qu'elle a besoin de ressources extérieures pour bien et mieux fonctionner. Ces ressources peuvent être de différentes sortes. Elles peuvent être financières, matérielles, humaines et culturelles.

Le décret 05/007 portant sur la création de l'institution mentionne sa dépendance à des ressources extérieures. Il stipule :

Qu'il est créé sous la dénomination de l'université Y., un établissement public d'enseignement universitaire jouissant d'une personnalité juridique et soumis à la tutelle du ministère de l'enseignement supérieur et universitaire. (art. 1, p. 2)

Placée sous la tutelle du ministère, cette université dépend entièrement de l'État congolais qui lui fournit les ressources financières en versant les salaires de tous les acteurs et les fonds de fonctionnement; les ressources humaines en engageant les professeurs et en nommant les autorités de cette institution; les ressources matérielles en construisant les bâtiments. La dépendance de cette institution vis-à-vis de l'État est nécessaire pour son fonctionnement. Cette institution dépend aussi des parents des étudiants qui versent les frais qui servent à donner des primes aux professeurs et aux autres agents. Toutes ces formes de dépendance sont nécessaires pour le fonctionnement de cette institution et peuvent être considérées comme une sorte de participation de différents acteurs au fonctionnement de l'université. Mais cette sorte de participation, au lieu d'être bénéfique pour l'institution, entrave son fonctionnement comme nous l'avons montré précédemment dans la partie concernant l'influence de la politique.

Un professeur disait à ce propos :

Nos dirigeants ne peuvent prendre une décision sur le bon fonctionnement de l'université sans se référer aux autorités politiques. C'est comme dans toutes les institutions dans ce pays : tout dépend des autorités politiques du pays. (Ass. 5)

L'institution fonctionne selon une culture mise en place dans ce pays par les autorités politiques de la deuxième République. L'ouverture du pays à la démocratie fait que les institutions s'inspirent désormais des valeurs démocratiques telles que la consultation, la participation, le respect des droits humains et la bonne gouvernance. En s'inspirant de ces valeurs, les institutions dépendent de la société qui lui fournit les manières de fonctionner selon des valeurs démocratiques en vigueur dans le pays. L'institution dépend aussi des organisations internationales telles que la Banque mondiale qui financent les projets de recherche qui font fonctionner l'institution. Ainsi la Banque mondiale, pour financer ces derniers impose à l'institution des pratiques de bonne gouvernance telles que la clarté dans la gestion, la reddition de comptes et la participation de tous les acteurs à la gestion. La Banque mondiale invite, ce faisant, l'université Y. à changer certaines pratiques qui ne concordent pas avec la manière démocratique de travailler.

Les propos des acteurs confirment la volonté des organisations externes de faire changer la gestion interne de l'institution et ils confirment aussi le manque de volonté des responsables de ne pas toujours faire ce que les organisations demandent. À ce propos, une autorité académique disait :

Nous bénéficions de l'aide des institutions pour les recherches et le fonctionnement et nous faisons un effort pour nous conformer à ce qui nous est demandé. C'est la raison pour laquelle nous avons donné à chaque instance un pouvoir de décision à son niveau. (Adm.1)

Mais en lien avec ces propos, un professeur affirmait le contraire. Pour lui :

On profite seulement des fonds des organisations internationales; elles organisent des séminaires sur la gestion, mais une fois ceux-ci terminés, rien ne change. La communauté universitaire de Belgique organise chaque année des séminaires pour les dirigeants, mais sur terrain il n'y a rien. (P.o. 4)

Ces propos vont dans le même sens que ceux d'un étudiant qui souligne que :

Nous voyons des délégations venir et partir; nous apprenons qu'on organise les séminaires, les études pour un changement, mais rien ne change. Toi aussi tu viens nous poser les mêmes questions, est-ce que ça va changer? (Ét. 4)

Un assistant confirme également ces propos en ajoutant :

Il serait mieux qu'on s'inspire de ce qui se fait ailleurs. Dans les pays démocratiques, on dirige les universités en s'inspirant des valeurs de la démocratie, mais ici c'est toujours une gestion opaque, pas de clarté dans les dépenses et personne ne sait comment cela se fait. (Ass.3)

En plus de cette dépendance aux organismes extérieurs, l'université Y. dépend aussi de la société qui l'ancre dans une histoire et une culture particulière et qui attend d'elle une bonne formation des personnes capables de véhiculer cette culture dans l'avenir. Elle dépend ainsi de l'environnement qui est en plein changement. Il est donc nécessaire d'incorporer dans son fonctionnement des pratiques démocratiques que la société véhicule et qui peuvent l'aider dans ce processus démocratique.

Comme nous pouvons le voir, l'institution dépend étroitement des ressources extérieures pour son fonctionnement. Sans elles, le fonctionnement serait difficile, mais tout en dépendant des ressources extérieures, l'institution ne se conforme pas aux valeurs et pratiques que ces ressources lui imposent. Elle continue à fonctionner selon des pratiques autoritaires et une gestion opaque héritées d'une époque antérieure. Selon les participants, au lieu de s'inspirer des valeurs de la démocratie et des pratiques de la bonne gouvernance, la direction de l'université Y. dépend de la volonté des politiques qui l'ont nommée. Ainsi :

Ici les dirigeants ne peuvent faire que ce qui leur est dicté par les politiciens qui les ont nommés. Ce sont les exécuteurs de la volonté des politiques, or la volonté de ceux-ci est que nous puissions être soumis. Comment veux-tu que ça marche bien ici? (P.a. 4)

Un autre professeur regrette cette dépendance en montrant les effets néfastes que cela provoque sur les autorités académiques en disant que :

Je ne comprends pas comment les autorités peuvent mettre leurs compétences au service d'une classe politique qui amène ce pays à la débâcle. La recherche des moyens de survie dépasse le souci de servir le pays. Ces autorités sont devenues de simples courtisans du régime sans pouvoir réel. (P.o.1)

La dépendance de l'université aux autorités politiques est un moyen pour ces derniers d'exercer leur influence sur toutes les activités de l'université et par là, éviter toute contestation. C'est pour cette raison qu'un professeur disait :

Les nominations des dirigeants se font sur base de militantisme. On ne peut pas nommer n'importe qui, mais on nomme celui qui peut rendre service aux autorités du pays. La personne nommée à son tour dépendra entièrement de ces autorités qui lui fixeront une ligne de conduite. (P.o. 3)

Un assistant abondait dans le même sens en disant que :

Les dirigeants ont reçu une mission qu'ils doivent bien remplir en imposant la volonté des autorités sur le fonctionnement de l'université et ça ne marche pas; les temps ont changé. (Ass. 2)

La société congolaise est en effet une société en mutation; elle veut s'inspirer de certaines valeurs qui peuvent lui permettre de mieux fonctionner comme société démocratique dans un monde contemporain qui, par le biais des organismes internationaux, valorise les valeurs de la démocratie. Dans cette perspective, et compte tenu de la dépendance extérieure dont il est question ici, le fonctionnement des institutions universitaires devrait alors naturellement s'inspirer de ces valeurs. Or de l'avis des participants, ce n'est pas le cas. Le fait de ne pas s'inspirer des valeurs et des pratiques venant des ressources démocratiques externes qui sont pourtant nécessaires au fonctionnement de l'institution et aux changements à faire pour mieux s'adapter aux manières actuelles de travailler, crée une distorsion entre ce qui se fait et ce qui devrait se faire. On note ainsi un problème de cohérence dans la gestion de cette institution et les discours qui sont tenus à un certain niveau sur cette dernière.

Avec le modèle de Pfeffer et Salancik (1978), nous avons vu l'importance pour cette institution de dépendre des ressources extérieures dans son fonctionnement. Les

propos de certains participants nous ont montré que, cette dépendance, au lieu d'être bénéfique à tout point de vue, crée un dysfonctionnement supplémentaire. Les autorités académiques ne s'inspirent pas intrinsèquement des valeurs démocratiques qui se mettent progressivement en place dans la société, mais elles dépendent des autorités politiques qui veulent maintenir une mainmise sur l'université.

Au terme de ce chapitre consacré à l'analyse des pratiques déclarées de gouvernance, et sans vouloir conclure trop vite, nous pouvons considérer que le problème majeur qui se pose est celui de pratiques de gouvernance qui justement s'inscrivent encore dans la discordance à la fois des principes érigés dans différents documents et règlements officiels et les aspirations des acteurs impliqués dans l'institution et la société élargie. Si les pratiques actuelles sont considérées comme celles qui ne peuvent pas améliorer la bonne gouvernance, il devient alors nécessaire de repenser celles qui conviendraient pour aider cette institution à opérer un changement structurel et organisationnel qui lui permettraient de mettre en place véritablement une gouvernance durable. Nous touchons, ce faisant, la deuxième question de notre recherche, à savoir quels sont/seraient les changements dans les pratiques de la gouvernance appelés par les acteurs?

En réponse à cette question, plusieurs pratiques de la gouvernance ont ainsi été proposées par les acteurs et leurs réponses constituent le cinquième chapitre de notre travail.

CHAPITRE 5

PROPOSITIONS DES ACTEURS

Dans la partie précédente, plusieurs participants ont fait part des pratiques qui, selon eux, créent un dysfonctionnement au sein de l'université Y. Dans cette dernière partie, partant de la deuxième et de la troisième question de notre recherche, nous avons demandé aux participants de faire des propositions concernant de meilleures pratiques qui pourraient, à leur avis, améliorer la situation.

Plusieurs propositions ont ainsi été faites et nous les avons classées en deux catégories : des propositions organisationnelles et des propositions institutionnelles. Les participants n'ont cependant pas tous exprimé leurs propositions en utilisant les mots et les thèmes comme nous le présenterons ici, mais nous avons interprété leurs propositions en les reliant aux concepts et modèles que nous avons présentés dans les chapitres précédents.

5.1. Sur le plan organisationnel

Nous avons réuni dans cette catégorie, les propositions qui ont un rapport avec le fonctionnement même de l'université. Dans cette catégorie, plusieurs propositions ont été faites, voici les plus significatives au regard de la thématique de la gouvernance.

5.1.1. L'idéal démocratique

L'université est le berceau par excellence de la formation à l'idéal démocratique. En République Démocratique du Congo, cela se voit par les multiples révoltes des étudiants appuyés par leurs professeurs contre le pouvoir autoritaire comme nous l'avons présenté dans le premier chapitre. D'une manière générale, nous pouvons définir la démocratie comme une forme de pouvoir qui émane du peuple.

Elle est surtout un état d'esprit, un ensemble d'attitudes et de comportements dont dispose l'individu pour obtenir la coopération volontaire d'autrui, pour respecter sa responsabilité et pour réaliser des desseins communs.

Ainsi conçue, la démocratie est contraire à l'autocratie parce que celle-ci s'oppose à la contribution d'autrui, à la réalisation d'un objectif commun. Le contexte actuel dans lequel se trouve la République Démocratique du Congo est celui de l'ouverture à la démocratie; ce n'est donc pas étonnant qu'une telle situation puisse influencer les participants pour proposer l'idéal démocratique comme visée orientant la recherche de nouvelles pratiques de gouvernance dans le fonctionnement de l'institution. Un professeur disait d'ailleurs à ce propos :

Aujourd'hui, on sait que le régime démocratique libère les initiatives, rassure les individus et favorise le développement. Dans nos pays du tiers-monde, on a découvert qu'aucun projet de développement ne peut se réaliser sans le concours de la population. Il en est de même pour le fonctionnement de l'université; rien ne peut mieux fonctionner sans la participation de tous. (P.a. 3)

Ici, il apparaît que l'idéal démocratique est perçu comme la solution apportant à la société congolaise la pratique de la participation. Par ce discours, ce professeur montre que sans une participation effective, rien ne peut bien marcher. Un autre professeur va dans le même sens. Pour lui, la démocratie et sa mise en œuvre dans l'institution Y. devraient conduire à l'obligation du respect mutuel entre l'ensemble des acteurs, mais aussi pour les textes en vigueur. Ainsi, il déclare :

La première obligation de la démocratie est le respect intrinsèque de soi-même. Il faut se respecter, respecter les lois et les coutumes. La deuxième est le respect de soi par les autres. Il faut, pour mieux fonctionner, que chaque catégorie d'acteurs respecte les autres. Pour cela, il faut le mériter. La troisième obligation est le respect des autres. Comment peut-on s'attendre à être respecté si soi-même on ne respecte pas les autres, on ne respecte pas les lois et les coutumes? (P.o. 4)

Nous voyons donc ici le point sur le respect des règles et des processus dont nous avons fait mention dans la gouvernance. Les participants font aussi mention de ce respect comme une pratique de la démocratie qui peut améliorer le fonctionnement de cette institution.

Un agent du ministère (Ag1) pense, quant à lui, que ce sont tous les acteurs de l'institution qui devraient créer ce climat démocratique pour le bon fonctionnement de l'université. Pour lui :

Les autorités académiques et scientifiques, les administratifs doivent créer un climat démocratique en mettant en pratique les valeurs de la démocratie telles que la liberté de la parole, la consultation, l'organisation et la répartition des pouvoirs, le respect des règles disciplinaires. Ils se rendront compte que seule l'application des valeurs démocratiques peut conduire à des solutions aux problèmes qui se posent dans cette institution. (Ag.1)

Par cette proposition, cet agent fait référence à la collaboration qui est un signe de la participation de tous comme nous l'avons montré dans le chapitre précédent. Le fait de collaborer écarte l'idée de l'autocratie et de l'imposition du pouvoir.

L'idéal de la démocratie, tel qu'il est revendiqué par les différents participants, appelle à apporter dans la gestion quotidienne de l'université Y. un nouvel esprit basé sur le respect des valeurs démocratiques qui progressent également lentement dans la société congolaise. Ces valeurs peuvent rendre le travail commun beaucoup plus harmonieux en favorisant la participation de tous, la consultation et le respect des statuts. En souhaitant la mise en place d'un idéal démocratique, les participants souhaitent le respect du principe de la démocratie, signe palpable de l'existence d'une gouvernance dans cette institution. Ce principe apportera une nouvelle culture organisationnelle dans cette institution.

Un autre point concomitant à l'idéal démocratique est la déontologie professionnelle.

5.1.2. La déontologie professionnelle

Toute profession est soumise au respect des règles d'une certaine déontologie, c'est-à-dire d'un code de conduite qui produit une manière d'être dans la société. Les règles déontologiques règlementent la manière de travailler en présentant à chaque personne ses droits et ses devoirs, ses limites et ses champs d'action. Se conformer aux règles déontologiques de l'organisation permet à l'institution de fonctionner normalement. Ce point a été souligné par les autorités académiques. Pour elles, certains acteurs (notamment les professeurs) ne peuvent pas être considérés comme des modèles. Cette affirmation rejoint celle formulée par les étudiants lorsque ces derniers avaient évoqué leurs rapports avec certains enseignants qui ne travaillent pas toujours selon des valeurs éthiques.

Une autorité académique disait d'ailleurs :

La manière d'être et de faire des professeurs peut faciliter le travail en commun, mais quand ceux-ci s'adonnent à la corruption, à l'absentéisme et au favoritisme, on aboutit à toutes sortes de désordres et à des difficultés de fonctionner. (Adm.1)

Les professeurs, quant à eux, reprochent aussi aux autorités académiques de ne pas prendre leurs responsabilités et de se laisser guider par le pouvoir politique. Un professeur disait à ce propos :

La volonté de diriger non pas selon les statuts de l'université, mais selon la volonté des autorités politiques, c'est aussi un manquement grave à la déontologie. (Pa. 3)

Les pratiques citées ici touchent à la déontologie et au non-respect d'un code de conduite professionnelle. Elles peuvent être considérées comme un frein indéniable au bon fonctionnement de l'université et à la mise en place des principes de la gouvernance démocratique. C'est aussi une manière de ne pas respecter le principe de la responsabilité que nous avons présenté dans le deuxième chapitre de notre travail.

Toujours à propos de la déontologie, un professeur disait :

Les dirigeants de l'université devraient se distinguer des acteurs politiques de ce pays en évitant les antivaleurs qui minent notre société. C'est cela qui peut changer la culture qui circule actuellement. Nous oublions que nous formons ceux qui vont diriger le pays demain. Allons-nous apprendre à ces futurs cadres les antivaleurs actuelles? (P.a. 3)

Le respect de la déontologie est donc une pratique essentielle au bon fonctionnement de l'institution tout comme le respect des instructions officielles.

5.1.3. Le respect des instructions officielles

Nous avons montré également, à partir des discours des participants, la volonté de l'autorité de tutelle de donner des instructions pour la bonne marche de l'institution d'une part, et comment ces instructions sont appliquées ou non sur le terrain, d'autre part. Comme nous l'avons là aussi montré précédemment lors de l'analyse des pratiques déclarées par divers participants dans le chapitre précédent, le manque de respect des instructions officielles entrave le bon fonctionnement de l'institution et sape d'une certaine manière tous les efforts menés pour tenter de mettre en place des pratiques de gouvernance saines. Il n'est donc pas surprenant de voir apparaître, très tôt parmi les propositions des acteurs, la mention du respect des instructions officielles comme solution possible.

Sur le terrain, les autorités académiques reprochent ainsi au personnel enseignant le non-respect des textes édictés par les institutions de tutelle, notamment au regard par exemple de la présence en cours. Les professeurs s'absentent pour aller donner un cours ailleurs. Les professeurs, à leur tour, reprochent aux autorités académiques, le non-respect des règles établies en matière de recrutement et de promotion. Ils reprochent aussi aux étudiants le manque de sérieux pendant les examens. Ceux-ci reprochent en retour aux professeurs un laisser-aller sur les plans didactique et moral. Aucune catégorie n'échappe à la critique : les participants soulèvent la nécessité d'un changement d'attitude sur ce point précis en disant que :

La plupart des désagréments dans cette institution résultent du non-respect des instructions par les autorités académiques, ce qui place les responsables dans l'illégalité et soulève des contestations. (P.o. 3)

Les instructions peuvent être considérées comme un canevas qui sert à orienter les acteurs dans leur travail et qui détermine la place, le mandat et les attributions de chacun. Refuser de les respecter, c'est refuser de s'engager dans le chemin qui est tracé pour le bon fonctionnement de l'institution.

L'agent du ministère va dans le même sens :

L'université devrait instaurer des lois et des normes de fonctionnement et obliger tous les acteurs à les respecter pour assurer sa bonne gouvernance. Mais vu la manière dont les choses fonctionnent maintenant, les acteurs se sentent très peu liés aux lois et normes auxquelles ils se soumettent difficilement ou pas du tout. (Ag.1)

Le même agent fait référence au *Vade-mecum* qui régleme le travail à l'université en disant que l'article 25 insiste sur le respect des statuts et préconise les sanctions pour celui qui ne respecte pas lesdits statuts. Ainsi il donne l'exemple des enseignants en disant que :

Les enseignants qui ne se conforment pas aux dispositions de la [...] réglementation sont passibles des sanctions prévues par le statut du personnel de l'enseignement supérieur et universitaire. (p. 48)

Le fait de ne pas se soumettre aux normes et lois de l'université crée une anarchie dans la gouvernance de l'institution d'autant plus qu'aucune sanction n'est appliquée. Ceci fait que l'université fonctionne selon le modèle de la poubelle, ce qui peut expliquer en grande partie pourquoi il y a tant de désordres dans cette institution.

Les autorités académiques appuient le principe du respect des lois et des normes comme un principe qui améliore la gouvernance. L'un de membres disait :

Le défi que nous avons à relever est celui du respect des normes. Nous sommes confrontés à une situation difficile, nous ne pouvons sanctionner un professeur, dès que nous transmettons le dossier, il y a toujours des interventions à tous les niveaux. Imaginez le comportement de ce professeur quand il sait que nous ne pouvons rien faire contre lui. Il faut que les sanctions soient décidées par l'institution à partir des normes établies par elle. (Adm.1)

Le discours d'un professeur nous montre la volonté des participants de voir l'université respecter les règles et les lois et de prendre ses responsabilités devant cette situation. Pour ce professeur :

L'université congolaise doit devenir le champ expérimental des théories qu'elle enseigne aux étudiants et qu'elle propose aux autorités politiques. Ça ne sert à rien d'enseigner des théories de gestion, de politique sans commencer à les mettre en pratique soi-même. Nous devrions nous interroger sur cela. (P.o. 5)

Ce point de vue montre le rôle que devrait jouer l'université dans un pays qui s'ouvre à peine à la démocratie et la place que l'université devrait occuper. Elle ne doit pas seulement enseigner des théories aux étudiants, mais elle doit appliquer toutes les pratiques contenues dans ces théories dans son fonctionnement quotidien avant de les proposer aux acteurs politiques.

Partant de ces différents points de vue, le respect des lois et des normes devrait être un principe participant à renforcer le principe de légitimité pour assainir la manière de travailler dans cette institution, tout en limitant les pouvoirs de chacun et en mettant chacun devant ses responsabilités en cas de non-respect des lois. Cela donnerait à cette université une représentation de l'organisation qui fonctionne selon les règles et les processus qui facilitent son fonctionnement.

5.1.4. Le suivi des décisions prises

Corollairement au respect des instructions officielles, le suivi des décisions prises apparaît comme une autre proposition des acteurs pour asseoir des pratiques de bonne gouvernance. La gouvernance d'une institution est une forme de régulation, un mode de gouvernement participatif qui s'exerce par des prises de décisions communes. Pour assurer une bonne gouvernance, il est nécessaire que les décisions soient respectées et aussi que l'instance qui les a prises puisse faire le suivi pour voir leur application professeur disait que :

Dans notre pays comme dans cette institution, on prend beaucoup de bonnes décisions. Curieusement, ces décisions sont annoncées avec pompe, mais elles n'ont toujours pas de suite. Parce que personne ne fait le suivi pour voir comment elles sont appliquées. (P.a. 4)

Un autre professeur ajoute une autre proposition qui est liée à celle du suivi. Il parle de l'évaluation du travail fait par chacun. Selon lui :

L'évaluation est une pratique nécessaire qui peut permettre à une institution de voir sa manière de fonctionner et éventuellement améliorer ce qui ne marche pas bien. Mais dans notre institution, chaque fois qu'on parle de l'évaluation, on fait référence aux examens qu'on pose aux étudiants, mais jamais à notre travail et aux décisions prises. Quel travail peut se faire sans évaluation pour voir s'il est bien fait ou pas? (P.a. 4)

Faire l'évaluation est une manière de mettre en pratique le principe d'évaluation et de suivi que nous avons présenté dans le deuxième chapitre. Ce principe, comme les autres que nous avons présentés, est un signe d'un fonctionnement selon la gouvernance démocratique. Il permet de voir les erreurs et de prendre des décisions pour les corriger. Cela peut améliorer le travail fait dans la collégialité.

5.1.5. Assumer pleinement ses responsabilités

Certains participants jugent encore que les responsabilités ne sont pas assumées comme il le faudrait et cela est aussi une preuve de la mauvaise gouvernance. On note d'abord les professeurs qui reprochent aux autorités académiques de ne pas assumer leurs responsabilités par rapport au fonctionnement de l'université. Le fait de ne pas prendre de décisions au bon moment est considéré par certains participants comme un signe de laxisme. C'est ainsi qu'un chef des travaux déclare que :

Les autorités académiques ne prennent pas les responsabilités qui leur incombent. Elles n'ont pas le courage de punir ceux qui ne respectent pas le code de conduite de l'université. Elles se contentent d'envoyer les rapports au ministère de tutelle au lieu d'agir. On se demande pourquoi elles sont là. Elles doivent prendre conscience de leurs responsabilités. (Ct. 2)

Quant aux autorités académiques, elles rejettent la faute sur les professeurs. Elles disent que le comportement de ceux-ci est à la base de nombreux désordres. Un membre de l'administration déclare :

Plusieurs professeurs s'absentent souvent et les étudiants se retrouvent seuls sans enseignant, c'est ce qui conduit à des actes de brutalité, des cris dans des salles et des attroupements sur le campus. Les étudiants deviennent incontrôlables. C'est une façon de manquer à leurs responsabilités. Si les professeurs et les assistants prenaient leurs responsabilités, de tels actes ne pourraient pas se produire. (Adm.1)

Un autre ajoute :

Un vrai professeur doit être un bon enseignant. Il doit être compétent dans son domaine de spécialisation. Il ne peut pas se contenter d'enseigner aux étudiants ce qu'il a appris ou ce qu'il a écrit dans sa thèse. Tout cela fini par ennuyer les étudiants et les pousser à ne pas s'intéresser aux cours. (Adm. 2)

Le souhait des uns et des autres que chacun assume les responsabilités qui incombent à chaque catégorie d'acteurs est un signe que la prise de responsabilités par ces derniers est un autre moyen sollicité pour améliorer la gestion de cette institution. C'est aussi un signe d'une volonté des participants de voir se mettre en place une gouvernance qui respecte le principe de responsabilité.

5.1.6. La dépolitisation de l'université

Comme nous l'avons souligné plusieurs fois au cours de ce travail, les universités congolaises, comme celle qui est l'objet de notre étude, sont considérées comme des foyers de contestation par le pouvoir politique en place. Pour affaiblir cette contestation, le pouvoir s'octroie le monopole de nommer les autorités et de politiser de fait toute la machine qui dirige l'université.

À l'encontre des principes qui définissent les pratiques de bonne gouvernance, mais aussi parfois en contradiction avec les discours officiels qui prônent et soulignent la volonté d'inscrire le pays et ses institutions dans un processus de démocratisation, le pouvoir

politique prend ainsi le contrôle de l'université d'une manière ou d'une autre. Pour beaucoup de nos participants, le pouvoir ne tient pas compte de la qualité de la gestion et des résultats, mais exerce bel et bien un contrôle sur les étudiants et les professeurs pour étouffer toute contestation. Ainsi se confie ce professeur :

Le pouvoir affaiblit toute contestation, qu'elle vienne des étudiants ou des professeurs, en rendant l'université un milieu de positionnement politique. Les étudiants ou même encore des professeurs reçoivent des récompenses pour leur appartenance à telle ou telle classe politique. Et à certains, on confie les charges de responsabilité à cause de leur appartenance politique. (P.o. 2)

Cette situation est dénoncée par la plupart des participants. Beaucoup souhaitent que les universités au Congo en général deviennent autonomes et surtout, que le processus de nomination des autorités académiques change. Ainsi, le point sur l'élection des responsables a été souligné plusieurs fois comme étant un changement important et attendu à apporter dans la gestion de l'université. Pour presque tous les participants interviewés, l'élection d'un responsable apolitique favorisera une autre forme de gestion. C'est ainsi qu'un professeur déclare :

Si les responsables sont élus par la communauté universitaire, ils seront obligés de rendre compte de leur gestion à la communauté et tiendront compte des avis des autres acteurs et les associeront à la gestion. Il y aura alors une gestion participative qui, du reste, convient en ce temps d'ouverture à la démocratie. (P.o. 5)

L'exploitation politicienne du milieu universitaire a toujours été un problème majeur dans ce pays. C'est ainsi qu'un professeur déplore cette situation en disant que :

Sous le deuxième régime, les politiciens se servaient des étudiants à des fins de pouvoir. Cherchant leurs intérêts, ils provoquaient des mouvements dont les effets sur les étudiants et les établissements se sont avérés désastreux : détérioration et destruction du matériel, expulsions des professeurs indispensables, nominations d'autorités académiques sous-qualifiées, fermeture des établissements conduisant à des années blanches, voire des massacres des contestataires universitaires. Le régime actuel continue la même politique et c'est déplorable. (P.o. 4)

La réforme de 2003 a tenté de mettre fin à cette situation et a préconisé une stricte interdiction de toutes les activités politiques sur les campus, mais les discours des participants dans le chapitre 4 continuent de révéler une certaine influence du pouvoir politique. Cette influence, au lieu d'améliorer la gouvernance universitaire, introduit dans le fonctionnement de celle-ci des pratiques non démocratiques de la centralisation du pouvoir, de l'autoritarisme et qui ne laissent pas place aux autres acteurs de participer à la prise de décision.

5.1.7. Cultiver le dialogue et la transparence

Comme nous l'avons souligné plus haut lorsque nous avons évoqué les rapports entre les différents acteurs de l'université Y., parmi les reproches que les différents acteurs se font mutuellement, on note le manque d'ouverture à l'autre. Le dialogue ne signifie pas seulement le fait de s'expliquer ou de se défendre, mais c'est aussi le fait de savoir écouter l'autre et d'engager une discussion sur certains problèmes qui peuvent se poser dans la gestion de l'université. Ce point a été souligné par presque toutes les catégories de participants. Ainsi pour les étudiants :

Les autorités ne veulent pas écouter nos doléances, elles ne veulent pas écouter les propositions de notre coordination à propos des frais. S'il y a avait un dialogue, on pourrait facilement s'entendre et il n'y aurait pas eu tous ces problèmes. (Ét. 6)

Les professeurs aussi soulignent le manque de culture de dialogue dans cette institution et les conséquences de ce manque. Pour l'un d'eux :

Ce qui manque dans cette institution, c'est la culture du dialogue. Il faut nécessairement instaurer cette culture, car c'est dans le dialogue que nous pouvons nous parler et nous écouter. Il y a souvent des rumeurs à propos de la disparition de l'argent et personne ne nous réunit pour nous dire ce qui se passe; cela enflamme directement les esprits. Or si on se parlait, on éviterait beaucoup de problèmes. (Ass. 4)

Les autorités académiques, quant à elles, déplorent le manque d'esprit de dialogue surtout chez les professeurs. Pour ses membres :

Certains professeurs ne veulent pas dialoguer avec les autorités. Ils refusent de prendre part à toutes sortes de rencontres. Or si on se rencontrait, on pourrait dialoguer et résoudre les problèmes entre nous. Il n'y aurait pas tous ces désordres. Le dialogue est nécessaire. (Adm.1)

Si les différentes catégories de participants insistent tant sur le dialogue, c'est parce que tous voient en ce principe un moyen de mettre en place une forme de collaboration qui pourrait aider leur institution à mieux fonctionner et à s'engager sur la voie de pratiques de gouvernance en lien avec l'idéal démocratique que tous appellent de leurs vœux. Le dialogue est surtout un moyen de faire participer tous les membres à la gestion par les différents échanges que les acteurs peuvent faire. C'est aussi par le dialogue que les autorités peuvent consulter les autres acteurs sur les décisions qui sont prises afin de mettre en pratique le principe de la légitimité et engager des négociations pour trouver une voie qui puisse satisfaire tout le monde.

Un professeur disait à ce propos :

Par notre formation et l'expérience dont détiennent certains parmi nous, les autorités devraient nous considérer non pas comme des rivaux, mais comme leurs collaborateurs. Elles devraient nous consulter dans tout ce qui se fait. Mais cela ne se fait pas. (P.o. 4)

Cette collaboration devrait s'effectuer dans la transparence, autre principe important de la gouvernance, car il permet à tous les acteurs d'être informés sur ce qui se passe au sein de l'université. Ce faisant, il augmente la confiance, rassure tous les acteurs sur ce qui se passe et les motive. Cela ne peut qu'aboutir à un bon fonctionnement.

Certaines propositions ont été faites sur le plan institutionnel. Sur ce plan aussi, les différentes catégories des acteurs critiquent le fonctionnement de l'institution Y. Examinons maintenant les propositions des acteurs sur le plan institutionnel pour parvenir à instaurer des pratiques de bonne gouvernance au sein de l'université Y.

5.2. Sur le plan institutionnel

Après avoir présenté les propositions des participants sur le plan organisationnel, nous allons présenter ici quelques propositions retenues qui peuvent améliorer la gouvernance sur le plan institutionnel.

5.2.1. Une évaluation institutionnelle

Les participants de la recherche ont formulé le besoin de conduire une évaluation institutionnelle, comprise dans le sens que lui donne le Conseil supérieur de l'éducation (CSE) du Québec (1999). Pour ce conseil, l'évaluation institutionnelle est :

Une démarche continue et concertée des acteurs concernés, qui conviennent formellement d'analyser et d'apprécier, en tout ou en partie, la réalisation de la mission éducative de leur établissement ou de leur secteur d'intervention pour s'ajuster de façon continue à un environnement en constante évolution, fonder la prise de décision et pouvoir rendre compte à la société. (p.18)

Selon le CSE (1999), l'évaluation institutionnelle conduit donc à une appréciation des réalisations et de résultats obtenus, elle aide à porter un regard critique sur l'ensemble des actions posées par les différents acteurs de manière à éclairer et à fonder les prises de décision et à assurer la cohérence dans les interventions. Les propositions de certains participants vont dans le sens d'une telle évaluation. Pour un professeur, en effet :

Il faudrait qu'on puisse s'asseoir, comme nos ancêtres se réunissaient sous un arbre, et que nous puissions voir ensemble ce qui va et ce qui ne va pas et aussi ensemble, chercher des solutions. C'est nous qui devons apporter des solutions à tous les problèmes, mais jamais on ne se parle. (P.o. 3)

Ceci est un souhait de faire une inculturation de la gouvernance en la renforçant avec les valeurs culturelles tirées des cultures congolaises. Dans le deuxième chapitre, nous avons présenté le *Malaang* comme une forme de palabre qui peut rendre la gouvernance efficace. C'est justement ce que souhaite ce participant. Un autre participant abonde dans le même sens en disant que :

Nous voyons des experts venir de loin pour venir proposer des solutions aux problèmes qui se posent ici, mais nous n'avons jamais pris du temps pour nous asseoir et voir ce qui ne va pas et chercher le pourquoi. La solution ne viendra pas d'ailleurs, mais d'ici même. (P.o. 3)

Pour l'autorité académique, l'expertise des partenaires suffit pour éclairer et stimuler le travail de tous les acteurs. C'est ainsi que l'un d'eux disait que :

Nous avons des experts qui viennent apprécier notre travail et nous donner des conseils sur qui ne semble pas bien marcher, c'est déjà pour nous une bonne manière d'améliorer notre système de gouvernance. (Adm. 2)

Ce point de vue est contredit par un autre participant qui pense que chaque institution est unique et que l'évaluation devrait être d'abord un problème qui concerne les acteurs qui sont sur le terrain. C'est ainsi qu'il déclare que :

Nous avons l'habitude de voir venir des experts, surtout belges, pour nous donner des instructions; c'est bien, mais quand ils partent, plus rien ne se fait. Il est nécessaire que nous, qui faisons partie de cette institution, nous puissions apprécier toutes les activités qui se font dans notre université afin de consolider ce qui marche bien et chercher une autre orientation pour ce qui ne marche pas bien. (P.a. 3)

Ce point de vue va dans le sens d'une évaluation institutionnelle, conçue et perçue comme une auto-évaluation interne, réalisée par les acteurs concernés par la gestion de cette université dans le but d'améliorer sa gouvernance. Un agent du service administratif ajoute aussi un point qui concerne surtout cette catégorie d'acteurs. Pour lui :

Il faudrait que nous puissions voir ensemble au sein de l'université ce que nous faisons de bien, faire une évaluation pour améliorer notre manière de travailler. (Ag. 3)

Ces propos de certains acteurs montrent, comme le dit le Conseil supérieur de l'éducation (1999), qu'une démarche d'évaluation institutionnelle permet de poser un diagnostic sur l'état de santé de l'établissement universitaire, offrant ainsi la possibilité d'intervenir si nécessaire là où des lacunes ou des dérives se dessinent. Elle obligerait les

différents acteurs à prendre et à assumer leurs responsabilités à l'égard des constats qu'elle rend possibles.

L'objectif à atteindre ici est donc, selon les participants, l'instauration d'une forme de gouvernance en appliquant le principe de l'évaluation. Et pour cela, le personnel de l'université est mieux placé pour faire une lecture juste de toute la situation concernant la gestion de son institution. Il est responsable de ses actes devant l'institution et devant la société. Il doit rendre compte à la société par l'imputabilité et la reddition de comptes.

5.2.2. L'imputabilité et la reddition de comptes

Selon le CSE (1999), l'imputabilité est un devoir moral qui :

Oblige les acteurs à assumer leurs responsabilités et à reconnaître qu'ils sont pour quelque chose dans la qualité de fonctionnement de leur établissement, qu'ils détiennent une partie du pouvoir nécessaire pour changer des choses, s'ils le désirent. Elle est en lien avec la nécessité de témoigner de l'accomplissement des responsabilités institutionnelles à des supérieurs hiérarchiques, de la connaissance institutionnelle des besoins de la communauté du respect des normes et des standards de moralité. (p. 24)

À propos de la question des responsabilités au sein de l'université Y, l'autorité académique déclarait :

Que nous rendons compte par les rapports que nous envoyons à la fin de chaque année au ministère de la tutelle. C'est dans ces différents rapports que nous présentons les actions accomplies et ce qui reste à faire. (Adm. 1)

Mais comme nous pouvons le constater, ce n'est pas seulement le ministère de tutelle qui est concerné par le fonctionnement de cette institution, il y a plusieurs acteurs qui sont concernés et qui veulent voir d'une manière claire comment l'institution est gouvernée. Au regard de l'imputabilité, l'évaluation institutionnelle dont nous avons parlé précédemment permet de mesurer l'écart entre les besoins et les attentes de la société, de l'institution et les résultats observés pour voir jusqu'à quel point les acteurs concernés sont responsables de leurs actions. C'est pourquoi l'imputabilité devrait s'actualiser dans la

reddition de comptes pour répondre, sur le plan de la gestion, à des exigences de transparence auprès de la communauté universitaire, de la société, des partenaires et des autorités de la tutelle qui s'attendent tous à des résultats.

On trouve dans les écrits spécialisés plusieurs définitions de la reddition de comptes, mais celle du CSE (1999) nous intéresse particulièrement dans ce travail. Ce conseil définit la reddition de comptes comme « un processus de gestion qui vise à expliquer ou à contextualiser les activités réalisées et les résultats obtenus en fonction d'objectifs prédéterminés ». C'est, autrement dit :

Une obligation de rendre compte ou encore l'obligation de répondre de l'exercice d'une responsabilité qui a été conférée ou de répondre de ses actions à quelqu'un d'autre. C'est l'obligation de faire la preuve et d'assumer la responsabilité d'un rendement à la lumière d'attentes convenues. (CSE, 1999, p. 8)

Dans ce travail, nous avons montré comment certains acteurs se plaignent du non-respect des règles et des instructions venant de l'autorité de la tutelle, de l'incapacité des acteurs de prendre leurs responsabilités et de rendre compte à la communauté universitaire de la gestion d'une manière transparente. L'exemple du détournement de l'argent destiné aux primes des professeurs assistants ou encore la non-transparence quant à l'assignation des frais d'études demandés aux étudiants et l'absence de toutes sanctions lorsque ces pratiques sont constatées sont un signe qui montre que les autorités académiques ne rendent véritablement compte ni à la communauté universitaire ni à l'autorité de tutelle. C'est pour cette raison que plusieurs participants ont insisté dans les entretiens pour que soient établis dans les mécanismes de fonctionnement de l'université Y., des mécanismes de contrôle.

Un professeur souligne ainsi :

Les autorités académiques ne connaissent pas les limites de leurs pouvoirs et de leurs responsabilités. Elles font comme si l'université était un bien privé. Il est nécessaire d'établir des mécanismes de contrôle pour qu'elles rendent compte de leur gestion. (P.o. 5)

D'autres participants demandent l'installation d'un corps d'inspecteurs pour évaluer les autorités académiques dans leur gestion de l'université pour permettre d'apporter des éléments de réponse à certains acteurs qui, comme cet autre professeur, questionnent explicitement les pratiques en vigueur :

On n'a jamais vu une institution (même privée) dans laquelle ceux à qui on a confié la gestion ne rendent compte à personne. Au niveau secondaire, il y a des inspecteurs; pourquoi le gouvernement ne met pas en place un corps des inspecteurs au niveau supérieur pour contrôler les responsables des institutions supérieures et universitaires? (P.o. 3)

Une telle réaction exprime le mécontentement quant à une certaine manière de travailler qui laisse entrevoir un désordre. La représentation que les autorités académiques font ce qu'elles veulent parce que personne ne leur demande de rendre compte est persistante. La constitution d'un corps d'inspecteurs chargés de vérifier la gestion de l'institution telle qu'elle est demandée ici par certains participants pourra conduire à placer les autorités académiques face à leur gestion et à rendre compte à des personnes autres que les autorités politiques qui les ont nommées. La reddition de comptes, comme on le voit, devient dès lors un principe régulateur. Elle est considérée comme un exercice démocratique de questionnement qui encourage à poursuivre ou à modifier certaines approches de la pratique de la gestion qui permet à chacun d'être mieux informé pour mieux agir. C'est une pratique importante dans la gouvernance démocratique, comme nous l'avons souligné dans le deuxième chapitre.

C'est ainsi qu'un autre professeur propose un système d'autorégulation et d'auto-évaluation critique des pratiques en consultation et en coordination avec les collègues :

Il serait mieux qu'à la fin de l'année, nous puissions nous rencontrer, voir ce que nous avons fait, apprécier ce qui était bien fait et prendre des dispositions pour ne pas refaire ce qui était mal fait. C'est dans ce sens que nous pouvons mieux avancer. (P.o. 2)

Au regard de la reddition de comptes, l'évaluation institutionnelle permet de faire une concertation qui engage tous les acteurs de l'université dans une démarche d'évaluation continue et concerne toutes les activités de l'université.

Cette démarche n'est pas une opération de contrôle ni une évaluation des personnes, mais une appréciation sur la valeur et la qualité de ce qui se fait afin de pouvoir créer une synergie entre la contribution de chacun dans la gestion de l'institution et le résultat que cette contribution produit. C'est de cette synergie qui crée un climat organisationnel favorable à la collaboration, au dialogue et à la transparence que naîtra une forme de gouvernance dans laquelle la participation de tous sera nécessaire. L'évaluation institutionnelle, si bien faite, entraîne nécessairement des changements dans la manière de faire de l'institution et de ses acteurs. Ce professeur assistant, comme d'autres participants, souhaite que cela devienne obligatoire :

Nous qui travaillons au sein de l'université, nous devons évaluer le travail de chacun pour améliorer ce que nous faisons. (Ass. 4)

5.2.3. Repenser l'architecture de l'organisation et définir les rôles de chacun

Le bon fonctionnement d'une organisation est lié à sa structure et à la place que cette structure assigne à chaque individu dans l'organisation. La bonne gouvernance consiste à déterminer qui fait quoi et comment. Plusieurs participants ont souligné le rôle joué par la structure dans la mauvaise gouvernance de l'université Y. À propos de la structure, certains participants font remarquer que :

Lorsque vous parcourez l'organigramme de notre université, vous verrez que c'est difficile de positionner certains acteurs, de voir quel est leur rôle dans le fonctionnement de l'université. (P.o. 4)

Cette remarque montre la confusion dans l'attribution du rôle de chaque acteur dans la structure actuelle de l'université. C'est pour cette raison que d'autres souhaitent un changement dans l'architecture de l'institution. Pour ces derniers :

Il est nécessaire de définir les tâches et les profils des personnes qui peuvent accomplir ces tâches et prévoir les mécanismes qui peuvent aider à la coordination de toutes les activités pour que le travail de chacun soit clair. (P.o. 2)

Un assistant souligne pour sa part que :

La structure administrative est très lourde et elle ne peut pas faciliter la gouvernance de cette institution. Il y a trop d'agents engagés parfois par des pratiques douteuses qui n'ont rien à faire ou encore qui ne connaissent pas ce qu'ils peuvent faire ici. Cela asphyxie complètement le bon fonctionnement de l'institution. Il faut un changement pour que tout marche bien. (Ass. 4)

Et quand nous avons cherché à savoir quelles sortes de changements étaient nécessaires, les réponses étaient presque semblables. Pour certains professeurs en effet :

Il faut retravailler collectivement la structure de cette institution afin de clarifier le rôle de chacun et de déterminer les tâches qui sont nécessaires et ensemble déterminer le profil de qui peut accomplir ces tâches et quel processus pour un engagement de cette personne. (P.a. 3)

C'est une proposition qui montre la volonté des acteurs de repenser la structure de l'université en vue de faciliter sa gouvernance. Ceci rejoint le souhait du ministre de l'enseignement supérieur et universitaire qui insiste, dans la lettre circulaire 024 du 30 septembre 2012, sur la refondation de tout le système de l'enseignement supérieur et universitaire :

Le dysfonctionnement constaté dans le fonctionnement de notre système éducatif est dû au manque de cohérence et d'harmonie entre différentes instances qui doivent en fait faire fonctionner l'université. Il est alors nécessaire de faire une refondation de tout le système pour le rendre plus clair et efficace. (Chelo, 2012, p. 23)

La refonte du système telle que souhaitée ici peut être considérée comme un changement important et nécessaire pour permettre à cette institution d'instaurer une gouvernance capable d'encourager toutes les instances et toutes les personnes à travailler en

harmonie et à mettre sur pied une coordination efficace et véritablement empreinte de valeurs éthiques, démocratiques, morales et professionnelles.

Dans ce processus de refonte, les autorités peuvent s'inspirer de ce qui se fait ailleurs et qui donne de bons résultats. Pour certains participants, le processus de Bologne en serait un auquel les autorités académiques pourraient s'inspirer pour fonctionner comme les autres institutions universitaires dans le monde. Le processus de Bologne est l'un des processus qui rassemble plusieurs institutions sur plusieurs continents pour mettre en place un mode de fonctionnement commun.

Comme nous l'avons souligné dans le premier chapitre, le processus de Bologne est un processus visant à harmoniser l'enseignement supérieur en Europe en introduisant un système de grades universitaires communs reconnaissable dans l'espace européen et ailleurs, dans le but de promouvoir la mobilité des étudiants, des enseignants et des chercheurs et pour assurer la qualité de l'enseignement sur les plans national et international. Il consiste aussi en l'organisation de l'enseignement en trois cycles comprenant un cycle de licence, un cycle de maîtrise/master et un cycle de doctorat dans les pays signataires. Ce processus dépasse actuellement largement l'aire européenne. Certains pays non européens l'ont adopté. Certains des participants de notre étude ont ainsi évoqué l'arrimage à ce processus, y voyant des avantages pour l'institution sur le plan de la gouvernance, l'adaptation des structures administratives et la qualification du personnel. Un professeur disait à ce propos :

Avec la globalisation, il n'est plus nécessaire de se refermer sur soi-même; l'ouverture au processus de Bologne, par exemple, pourra nous aider redynamiser notre gouvernance, notamment en partageant le pouvoir avec la base. (P.o.1)

Les services administratifs ont ainsi été cités plusieurs fois par les participants (dans la catégorie des professeurs tout spécialement) comme un domaine qui ne contribue pas à la bonne gouvernance. Pour certains, le problème le plus important est celui de la compétence des personnes, compétence qui n'est pas le critère principal du recrutement étant donné que

la plupart des agents de l'administration sont, d'après les participants qui dénoncent ce fait, engagés avant tout sur la base du clientélisme. Ils n'ont pas les qualifications qui conviennent pour occuper les postes qui leur sont confiés. L'arrimage au processus de Bologne, en mettant en place une administration efficace, pourrait inviter les autorités académiques à recruter des personnes qui sont en mesure de remplir la mission qui leur est confiée. Pour un professeur :

Le fonctionnement du système selon le processus de Bologne exige une administration efficace et bien organisée. Les agents de l'administration doivent répondre aux exigences managériales et de gestion moderne. Chaque agent doit devenir responsable du travail qu'il fait. (P.o.4)

Un autre point important dans ce processus est la mondialisation. L'université, comme nous l'avons souligné, ne fonctionne pas comme un vase clos. Elle est ouverte à son environnement d'abord et elle est aussi ouverte au monde, donc à la mondialisation. La République Démocratique du Congo, comme tous les pays africains, fait elle aussi face à la mondialisation. La mondialisation n'est pas comprise seulement comme une délocalisation des industries, mais aussi comme une ouverture aux manières de fonctionner et aux pratiques qui améliorent la gouvernance ailleurs. Avec le processus de Bologne, la mobilité des personnes et les exemples que celles-ci peuvent donner dans leur manière de travailler peuvent influencer le travail des acteurs de l'université Y. Les professeurs et les dirigeants qui viendraient travailler dans cette université et partager leurs expériences montreraient, par leur travail, des exemples de respect d'un code de conduite, par exemple. Et les professeurs ou les étudiants qui iraient pour un séjour d'études ou de recherche dans d'autres universités verraient comment celles-ci sont gouvernées et apporteraient cette expérience à leur retour. C'est pour cette raison que l'agent du ministère soutenait que :

La mondialisation ne va pas aider seulement à s'adapter aux programmes d'études, mais aussi, et surtout au fonctionnement de l'université, à la mise en place d'une structure, à l'instauration d'un mode de la participation de chacun et son rôle dans l'institution. (Ag.1)

Un professeur ajoute que :

Le monde change, nous avons besoin d'apprendre la manière dont les autres font fonctionner leurs institutions afin de l'adapter à notre système. Si ça marche bien ailleurs et s'il y a la volonté de bien faire marcher les choses ici, ça ira aussi bien ici. (P.a. 3)

La mondialisation peut être considérée comme une porte qui ouvre, pour les acteurs de cette institution, sur d'autres manières de travailler et de diriger : cette ouverture au monde que l'arrimage au processus de Bologne rendrait possible est alors perçue comme un moyen de choisir ce qui peut être mieux pour la République Démocratique du Congo et l'appliquer ou l'adopter pour son contexte éducatif et plus généralement institutionnel. Au regard de l'université Y., les acteurs congolais y voient une manière de s'inspirer des modes de gestion et de gouvernance dont les autres universités sont dotées et de les adapter ensuite au contexte congolais.

Les propositions des participants nous montrent qu'il y a une volonté de changement de la part des participants à notre étude. La culture et les pratiques actuelles utilisées dans la gestion de cette institution semblent ne pas satisfaire les participants. Il est donc nécessaire d'envisager un changement, c'est pourquoi, partant du point de vue des participants et de la troisième question de notre recherche, nous cherchons à savoir quelles sont/seraient les outils nécessaires pour faciliter le changement et la transformation de cette institution universitaire?

CHAPITRE 6

CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS

Au terme de cette recherche, nous pouvons retenir qu'une étude sur l'université congolaise en général et l'université Y. en particulier est complexe. S'agissant de l'université Y., les phénomènes récurrents assimilables à des dysfonctionnements nous ont paru comme des révélateurs d'une crise potentielle. Plusieurs études parcourues arrivent à une même conclusion, à savoir, l'existence d'une crise aigüe, un manque de performance et un dysfonctionnement total (Verhaegen, 1978, Matangila 2003, Banque mondiale 2005, Ngub'Sim 2010). Au cours de l'histoire plusieurs mesures ont été prises pour redynamiser l'université congolaise : Centralisation du système et création de l'Université Nationale du Zaïre en 1971, la contre-réforme par le retour de la décentralisation et l'autonomie des universités et 1981, la fin du monopole de l'État et la création des universités privées en 1990, l'institutionnalisation du partenariat éducatif en 1996, l'organisation de la Table-ronde des universités en 2003, le lancement du Pacte de Modernisation de l'Enseignement Supérieur et Universitaire en 2004. Pour certains chercheurs (Mpevo 2010, Ngub'Sim 2010), malgré la volonté de certains acteurs de maintenir l'université en état de fonctionner, avec l'aide des parents et de la coopération internationale, des graves dysfonctionnements subsistent. Toutes les mesures prises n'ont pas permis de redynamiser l'université congolaise et de mettre fin aux dysfonctionnements, de sorte que jusqu'aujourd'hui, on est toujours à la recherche des solutions idoines. C'est ce qui nous amené à nous demander si ces dysfonctionnements ne sont pas reliés au champ laissé vacant par les chercheurs, à savoir celui de la gouvernance universitaire et celui de son mode de fonctionnement. Nous nous sommes alors fixé dans cette recherche l'objectif de comprendre et d'analyser le mode de gouvernance de l'université à partir des points de vue des acteurs qui y travaillent

L'analyse des points de vue des acteurs qui travaillent sur terrain montre que ces dysfonctionnements résultent d'abord de l'ignorance de la spécificité de l'université et

ensuite d'un besoin urgent d'apprendre à mieux travailler ensemble. L'université n'est pas seulement un espace géographique délimité avec des infrastructures, mais elle est aussi et surtout une communauté de multiples acteurs qui interagissent entre eux et qui doivent être gouvernés. La présente étude a permis de comprendre que, faute d'une nouvelle représentation du leadership dans cette société en mouvement, le fonctionnement de l'institution universitaire, la coordination des activités et la reconnaissance du rôle de chacun demeurent difficiles à réaliser. L'université congolaise vit une situation où son existence, ses modes de fonctionnement et ses fonctions sont en contradiction avec les valeurs de la société qui se mettent lentement en place dans ce pays.

En effet, l'ouverture du pays à la démocratie oblige les institutions à redéfinir la place de chacun, mettre en place un mode de collaboration, bref mettre en place une nouvelle gestion. Le modèle de la gestion issu de la période de la dictature était un modèle centralisé et dicté depuis le haut par les autorités. Au niveau des institutions universitaires, les responsables ont repris le même mode de gestion. Le diagnostic qu'ont porté les personnes interviewées dans le cadre de cette étude sur le fonctionnement de leur institution a montré que cette manière de travailler a créé le désordre tant dans les relations entre les acteurs que dans la confiance vis-à-vis des dirigeants.

Les acteurs ont réussi à rendre compte des difficultés qu'ils rencontrent dans le fonctionnement quotidien de leur institution universitaire. Ils ont manifesté leur désir de changer la culture de l'imposition et de mettre en place une culture de participation de tous à la gestion et de la consultation de tous dans la prise des décisions. La culture démocratique qui se met en place timidement mais sûrement au sein de la société congolaise offre une opportunité aux différents acteurs de s'ouvrir à des modes de management qui véhiculent les valeurs portées par la démocratie. Le mode traditionnel instauré par la culture de l'autoritarisme ne satisfait plus les acteurs dans cette institution universitaire. Il crée des dysfonctionnements profonds en plus de briser les relations entre les acteurs. Nous nous sommes alors posé la question de savoir quelles pourraient être les

pratiques d'une gouvernance fondée sur les valeurs démocratiques qui aideraient à mettre en place une nouvelle culture dans la gestion de l'université Y.?

La pertinence de cette recherche s'explique par le fait que l'université doit jouer un rôle prépondérant dans ce pays qui se trouve à la croisée des chemins et qui a décidé de s'ouvrir à la démocratie. Or, jusqu'aujourd'hui, d'après les études parcourues, aucune cherchant à savoir les points de vue des acteurs sur terrain n'a été réalisée. C'est cela qui fait la différence entre notre étude et les autres et fait de la nôtre un nouveau champ de recherches en gouvernance éducative.

Par une recherche exploratoire de type qualitatif, nous avons cherché à examiner d'abord les structures de fonctionnement de l'université selon diverses approches sociologiques.

Les dysfonctionnements les plus importants notés sont tous liés à la non-participation de tous à la gestion, à l'autoritarisme, à la non imputabilité et la non reddition des comptes en vigueur au sein de la structure organisationnelle de l'université.

L'analyse stratégique de Crozier et Friedberg (1977), qui nous a aidé à explorer les diverses relations entre les différents acteurs de l'institution a permis ce faisant de mettre à jour une absence d'un véritable leadership. L'analyse de la bureaucratie professionnelle de Mintzberg (1977) nous a permis à nous rendre des difficultés de fonctionnement dans la structure actuelle de l'université et celle de Pfeffer et Salancik (1978) nous a montré les dangers qui peuvent résulter d'une dépendance à l'acteur politique pourvoyeur des ressources.

La démarche suivie dans cette recherche et les résultats obtenus sont contributifs aux domaines de la recherche, de la formation et des pratiques. Notre recherche nous a permis de comprendre les défis et les enjeux de la gouvernance dans une société qui s'ouvre timidement à la démocratie. En ce qui concerne la pratique, dans un contexte caractérisé par la participation de plusieurs acteurs, notre recherche met l'accent sur le besoin de revoir la manière d'exercer le pouvoir, de partager l'information, d'instaurer les

mécanismes de la collaboration et d'inventer un nouveau modèle de leadership. Ceci nécessite une formation des acteurs impliqués dans la gestion de cette institution à des nouvelles méthodes de la participation et de la consultation.

Nous croyons que les résultats de cette étude, en plus de contribuer à l'avancement de la science, pourront servir, dans réflexion sur les moyens de redynamiser le fonctionnement des universités congolaises, à s'intéresser à la gouvernance universitaire et à la nécessité de mettre en place un nouveau modèle de leadership.

Recommandations

Les propositions faites par les acteurs nous ont poussé à chercher quels outils pouvaient favoriser une nouvelle culture organisationnelle dans la gestion de cette institution universitaire. La culture dont il sera question est celle qui met l'aspect humain avant le profit et qui redéfinit la place et le rôle de chaque acteur dans le fonctionnement de l'université, celle redéfinie la place et le rôle de chaque acteur dans le fonctionnement d'une institution universitaire. Pour mettre une telle culture en place, il faut un changement radical, c'est-à-dire faire une réingénierie culturelle. Nous nous sommes alors posé la question de savoir quel modèle de réingénierie peut être bénéfique pour cette situation particulière de la République Démocratique du Congo? Après avoir parcouru quelques modèles de réingénierie, nous recommandons alors pour améliorer le fonctionnement de l'université Y un modèle de réingénierie

Il y a plusieurs sortes de réingénierie (Harrington, 1991, Davenport & Short, 1990), mais compte tenu de la situation spécifique de l'université Y., nous pensons que celle qui peut convenir pour un changement dans cette institution est le modèle de la réingénierie proposé par Janson (1993). Bien que ce modèle date de quelques années, il nous semble applicable à un contexte comme celui de la République Démocratique du Congo.

En ce qui a trait à la spécificité de l'université Y., ce modèle convient et peut être recommandable parce qu'il tient compte de l'aspect humain en mettant l'accent sur la nécessité de mettre en place un nouveau modèle de leadership qui peut promouvoir la

participation et la consultation de tous à la gestion de l'université. Ce qui est aussi plus important dans le modèle de Janson est qu'il conçoit la réingénierie non selon les besoins d'une personne, mais selon les changements dans un environnement déterminé. Dans le cas de l'université Y., la réingénierie envisagée selon ce modèle permettra d'instaurer une gouvernance qui renvoie à des pratiques mises en œuvre par les acteurs au sein de réseaux, sans coercition exercée par un acteur en fonction de son autorité. Elle devrait aussi permettre l'accroissement de la participation et le déplacement de différents centres de pouvoir et de l'autorité du recteur à l'ensemble des acteurs. Pour mettre ce modèle en place il faut suivre quelques étapes que nous présentons dans la section qui suit.

6.1. Étapes de la réingénierie selon Janson

Le modèle de Janson se compose de trois étapes cycliques qu'il appelle les trois R : repenser, reconstruire et ré-outiller.

6.1.1. Repenser

Cette première étape correspond à une analyse de la situation existante, c'est-à-dire à une analyse des structures de l'université et des interactions entre les différents acteurs (situation A) et une définition de la situation B à atteindre. À cette étape, le changement doit permettre l'adaptation des individus à la structure et doit autoriser que le cadre de l'action soit remis en cause s'il apparaît inadapté (de Terssac & Maggi, 1996). On voit là que cette première étape peut rejoindre la demande d'évaluation institutionnelle que certains participants de l'étude ont proposée comme voie vers de meilleures pratiques de gouvernance institutionnelle au sein de l'université Y.

Les différents points de vue des acteurs nous l'ont montré et les propos d'un professeur le confirment lorsque ce dernier il déclare :

La situation dans laquelle l'université se trouve aujourd'hui ne satisfait personne. Tout le monde sait que les rapports entre nous ne sont pas bons. Cela nous décourage et personne n'a le courage de bien faire son travail. Il faut un changement. (Po. 5)

Dans le même ordre d'idées un autre professeur déclare :

Les autorités académiques dirigent l'université comme du temps de la deuxième république. Ils avaient un pouvoir autoritaire et pouvaient prendre toutes les décisions seuls, mais ce n'est plus le cas aujourd'hui. (P.o. 3)

Un assistant ajoute :

Ce que nous cherchons ce n'est pas de remplacer les autorités, mais nous leur demandons de mettre en place une gestion participative pour que tous nous puissions apporter notre contribution. (Ass. 4)

Le besoin d'un changement radical a été enfin exprimé par un professeur en ces termes :

Il faut tout refaire sinon les mêmes méthodes vont produire les mêmes effets, c'est-à-dire un échec total. Changer la direction n'est pas la solution, mais il faut changer la manière de travailler. (P.o. 5)

Le souhait de voir s'opérer ce changement n'est pas seulement noté chez les professeurs et les administratifs, les autorités académiques elles-mêmes l'ont exprimé aussi notamment dans le domaine de l'éthique professionnelle. C'est ainsi qu'elles ont exprimé le souhait de voir le comportement de certains acteurs changer :

Les professeurs et les administratifs doivent suivre la déontologie professionnelle, alors les choses pourront changer. Pour le moment leur manière d'agir ne peut pas bien faire fonctionner cette université. (Adm. 1)

Cette remise en question ne peut pas être le fruit d'une réflexion d'une seule personne ou ne peut pas être imposée par une personne ou un groupe soit-il de la hiérarchie ou des subordonnés, mais c'est le fruit d'une réflexion de tous les acteurs et à tous les niveaux de l'université, lesquels prennent conscience de ce dysfonctionnement et décident d'y remédier.

6.1.2. Reconstruire

La seconde étape, celle de la reconstruction, est la définition progressive de la situation finale B et l'élaboration du processus pour l'atteindre. Ce processus nécessite l'implication de tous les acteurs (Petit, 2005). Comme nous l'avons souligné dans ce travail à des nombreuses reprises, cela n'est peut pas être un travail individuel et pour éviter d'aboutir à un nouvel échec, il devient alors impératif que tous les acteurs s'impliquent réellement dans ce processus. Car "a comprehensive change management has to involve people and needs to change corporate culture instead of only changing structures and processes" (Zink, 2008, p. 89). La participation de tous les acteurs au processus de changement apparaît comme un facteur de réussite (Guibert, 2009; Valot, 2001). Selon Darses et Reuzeau (2004), « la participation ne porte pas en soi ses conditions de réussite: elle nécessite des prérequis sociaux et individuels et doit être une démarche concertée » (p. 406). L'accès à un réel pouvoir décisionnel, l'implication effective des personnes dans le processus de participation apparaissent comme des prérequis indispensables à la réussite dans un processus de changement (Darses & Reuzeau, 2004).

Dans cette étape, il s'agit donc d'engager toute la communauté universitaire dans la recherche des solutions aux problèmes de fonctionnement qui se posent dans cette institution et qui sont soulevés par les acteurs. À la lecture des *verbatim*, nous voyons que la quasi-totalité des acteurs demande un renouveau du management, une nouvelle conception de l'autorité, bref une nouvelle culture de gestion dans cette université. C'est ainsi que certains déclarent que :

Nous sommes dans un pays qui cherche à s'ouvrir à la démocratie, cette ouverture doit se faire dans toutes les institutions. Nous voulons pour notre université une nouvelle manière de travailler basée sur la collaboration de tous, un pouvoir qui guide et non celui qui impose, cela pourra bien faire avancer la manière de travailler. (P.o. 5)

Un autre professeur ajoute en disant :

Nous sommes reconnus comme centre de critiques du gouvernement, dans certains de nos écrits, nous montrons au gouvernement comment diriger. À quoi sert cela si nous-mêmes d'abord nous ne savons donner l'exemple. C'est le syndrome du cordonnier. (P.a. 3)

D'autres ont exprimé le souhait de voir instaurer les valeurs de la participation et la consultation de tous :

Nous voulons être consultés lors des grandes décisions, de la recherche de la vision à donner à nos actions. Nous voulons, non seulement être informés, mais participer à la recherche des solutions pour que l'université soit bien gouvernée. (P.a. 4)

En ce qui concerne la reconstruction de l'université Y., il s'agira surtout de mettre en place une forme de gouvernance qui détermine qui fait quoi, quand, comment, et pour quel résultat.

6.1.3. Ré-outiller

La troisième étape consiste enfin à (ré) concevoir les outils nécessaires pour réaliser le changement dans la gouvernance de l'organisation. Il s'agit dans cette étape de chercher les moyens requis pour modifier le fonctionnement actuel de l'institution.

Il ne s'agit pas ici de proposer d'emblée une solution car les solutions à un problème de ré-conception sont multiples; il n'y a pas une seule bonne solution mais un ensemble de solutions acceptables (Falzon, 2005). Il s'agit, autrement dit, de faire un inventaire des solutions possibles et de retenir parmi elles, celles qui répondent le mieux aux attentes des acteurs en fonction de l'environnement dans lequel le changement est appelé à s'effectuer. Ce besoin s'est exprimé dans les propos des acteurs dont entre autres ce professeur qui disait que :

La solution à tous les problèmes qui se posent dans cette institution ne viendra pas d'ailleurs. Il faut que nous puissions nous asseoir ensemble et faire des propositions de solutions sur tous les problèmes. (P.o 4)

Les propositions de solutions consisteront à chercher les outils nécessaires à la gouvernance et qui correspondent à la situation de l'université.

6.2. Outils de la réingénierie

D'après les propositions des participants, les outils nécessaires que nous avons identifiés sont ceux qui supposent la participation de tous à la gestion et la consultation lors des grandes décisions. Ce faisant, participation et consultation dans le contexte de notre étude deviennent les deux mots clés les plus importants.

6.2.1. La participation

La plupart des participants que nous avons interviewés ont noté que la participation était ce qui manquait le plus dans la manière dont l'université Y. était gérée et que c'est ce qui apparaît désormais comme un outil primordial pour opérer un réel changement organisationnel dans la mesure où la participation peut permettre aux individus de construire un rapport direct avec l'institution et les autres acteurs. Elle rend les acteurs plus libres et plus responsables de leur prise de décision. Un agent du service de police nous a d'ailleurs dit que :

Ce que nous voulons c'est une nouvelle manière de concevoir l'autorité parce que nous voulons aussi être associés à tout ce qui se fait. Nous sommes souvent mis devant un fait accompli, nous devons nous défendre contre les manifestations des étudiants, et pourtant nous ne savons même pas ce qui se passe au juste. (Secu.1)

Son collègue ajoutait :

Si on travaillait ensemble, on saurait comment expliquer aux étudiants toutes les difficultés que connaît l'université et ils comprendraient. Mais on ne nous dit rien, nous voyons seulement des groupes de casseurs et nous devons intervenir ce n'est pas bien. (Secu. 2)

Comme l'affirme Bouquet, (2006), « la participation reflète une perspective se refusant à associer les individus à des simples gouvernés. [...], ils sont membres actifs de la vie économique, politique et sociale devant disposer d'un droit de regard, de libre

discussion et d'intervention directe à propos des pratiques les concernant » (p. 413). Autrement dit elle nécessite une adhésion totale et consciente de tous les acteurs à l'œuvre commune. Elle n'est pas un simple état d'esprit d'un individu, mais une manière de se sentir présent, aimé et d'appartenir à l'université. Un professeur disait à ce propos :

En tant qu'être humain, on ne se contente pas seulement de recevoir des ordres, mais nous voulons participer à la recherche de solutions, à la prise de décisions et à leur exécution. (P.a.2)

La participation reconnaît ainsi à tout acteur la capacité de discuter sur le fonctionnement de l'université en faisant des propositions quant aux valeurs à mettre en place. Elle exige aussi de la part des autorités académiques la capacité de mettre en place un programme de fonctionnement discuté et négocié avec tous les acteurs et elle demande à tous les intervenants d'endosser la part de responsabilité qui est la leur dans les décisions communes.

Car en effet dans la participation, tous les acteurs, tout en conservant une hiérarchie de fonctionnement, ont les mêmes responsabilités pour le devenir de l'organisation. Ils sont appelés à échanger leurs points de vue de manière égale.

C'est pourquoi la culture du dialogue mentionnée dans les propositions et qu'appelle de leurs vœux les participants, est nécessaire dans cette nouvelle forme de la gouvernance que la réingénierie de cette institution pourra mettre en place. Un agent de l'administration disait à ce propos :

Il faudra que les autorités créent un cadre de concertation pour que nous puissions échanger sur l'évolution des activités et que nous puissions ensemble faire une évaluation de ce que chacun fait. (Adm. 3)

D'une manière pratique, dans cette institution, la participation de tous se fera dans la planification de toutes les activités, dans la préparation des décisions, dans la gestion financière, dans la délibération lors des rencontres et dans l'exécution des décisions prises. Un professeur ajoutait encore que :

S'il y a un dysfonctionnement, c'est parce que tout est centralisé, tout repose sur une seule personne, nous ne savons pas ce qui se fait, comment l'argent est utilisé et surtout, qui fait quoi. (P.o. 3)

McShane et Benabou, (2007) soulignent que « dans ce monde de changement rapide et de complexité toujours plus grande, les personnes occupant les fonctions clés de prise de décision sont rarement capables de déterminer seules les problèmes ou les opportunités, ou de faire des choix judicieux » (p. 411). Ceci confirme les propos des acteurs du terrain qui veulent prendre part à la prise de grandes décisions concernant le fonctionnement de l'université et qui jugent que les autorités seules ne peuvent pas être bien informées de tout.

L'insistance sur la participation comme un outil central de la réingénierie qui doit prendre place au sein de l'université Y., se justifie parce qu'elle comporte des avantages indéniables pour l'amélioration des pratiques de la gestion d'une université comme celle qui est objet de notre étude, surtout en cette période d'ouverture à la démocratie. McShane et Benabou (2007), citent quelques points qui peuvent être importants pour inspirer la gestion de cette université. Selon ces auteurs, la participation du personnel à la gestion « peut améliorer la qualité des décisions en permettant de déceler les problèmes plus rapidement et en les définissant plus précisément » (p. 412). Les autres acteurs de cette université, et plus précisément les professeurs et les agents de l'administration, connaissent mieux les étudiants que le recteur et son bureau qui sont enfermés dans un monde à part. Ils sont les mieux informés sur les attentes, sur les rumeurs à propos de probables grèves et troubles. Ils ont plus d'informations sur la situation générale de l'université que le recteur et son bureau qui sont enfermés dans un monde à part. Leur participation à la prise de décision sur les problèmes qui se posent dans le fonctionnement de l'institution serait bénéfique pour la gouvernance de celle-ci. Un professeur nous disait que :

Tu nous vois ici confondus avec les étudiants, nous sommes tous sous les arbres en attendant notre temps pour qu'une salle se libère. Nous causons, nous tirons plus d'information que le recteur qui est enfermé dans son bureau. (P.a. 2)

Un autre avantage de la participation dans cette institution est qu'elle peut « améliorer le nombre de solutions générées et leur qualité » (McShane & Benabou, 2007, p. 412).

Plusieurs personnes travaillant ensemble créent une synergie, elles peuvent négocier leurs idées et diversifier les points de vue et voir comment répondre aux différents problèmes qui se posent dans l'organisation. Un professeur disait ainsi que :

L'union fait la force comme les disent les Belges, pourquoi s'enfermer et former un petit groupe autour de soi? Cela ne résout pas les problèmes qui se posent ici. (P.a. 3)

La participation augmente également souvent la probabilité de choisir la meilleure solution et rend les autres acteurs plus motivés parce qu'ils se sentent engagés dans la prise de décision, valorisés et considèrent le travail comme le leur. La participation des acteurs va alors favoriser la création d'idées nouvelles qui peuvent aider à mettre en place une forme de gouvernance adaptée à cette institution et à l'environnement actuel. Dans cette université, comme nous l'avons montré plus haut, la participation peut apporter rendement, création, amélioration des rapports entre différents acteurs à tous les niveaux (au niveau des départements, des facultés, des services et sections), finalement tous seront satisfaits du travail rendu.

La participation diminue encore les risques de tout assujettissement en faisant passer tous les acteurs du statut d'acteurs inférieurs à celui de parties prenantes ayant la capacité d'exercer leurs compétences pour le bien de l'organisation. Elle réduit ainsi la distance hiérarchique qui se met en place avec l'autorité dans une structure organisationnelle verticale. Un agent du service administratif disait à ce propos :

Le recteur doit se comporter comme un père de famille, disponible et toujours accueillant, il ne doit pas se promener sur le campus avec des gardes de corps comme si il avait peur. (Ag. 3)

Saint-Pierre (1975) l'affirme aussi en disant que « la participation a donc pour effet de réduire la distance physique entre les personnes, mais surtout la distance psychologique, c'est-à-dire celle qui existe sur le plan des relations humaines ou des rapports professionnels, d'amitié, de compréhension » (p. 256). Dans le fonctionnement de l'université Y, les rapports professionnels tels que décrits par les participants ne peuvent contribuer à améliorer le climat de travail, favoriser les pratiques de gouvernance. Ils sont trop hiérarchiques trop empreints des représentations des modes de relations du passé; ils imposent sans négociation les décisions du haut vers le bas. C'est pourquoi la consultation est nécessaire dans la prise de décisions.

6.2.2. La consultation

Tout comme la participation, la consultation est aussi un concept polysémique. Chaque domaine a une définition adaptée de ce concept. Roy (2008) donne une définition très simple qui nous retiendrons. « Consulter c'est rechercher l'approbation de l'autre pour un projet bien arrêté » (p. 18). Nous voyons par cette conception que la consultation est un outil important dans le changement de mentalité dans l'environnement organisationnel de la République Démocratique du Congo. Comme nous l'avons montré, cet environnement est encore marqué par une imposition et une centralisation de toutes les décisions. Faire une consultation équivaldrait à faire adhérer tout le monde au fonctionnement de l'université. À cet effet, la consultation est à rapprocher de la participation car elle va de pair avec cette dernière. Beaucoup des points que nous avons déjà évoqués sur la participation s'appliquent donc aussi à la consultation.

Nous pouvons définir la consultation comme une forme de participation des acteurs à un processus de décision dans lequel on demande aux acteurs de donner leur point de vue sur un projet ou une décision concernant le fonctionnement de l'organisation.

Elle peut se faire d'une manière publique (lors d'une assemblée ou au sein d'un comité). Dans le cas d'une université, elle peut se faire au cours d'une assemblée générale, d'une rencontre des différents comités ou d'une rencontre d'une faculté ou d'un

département. Dans une consultation, on sollicite les points de vue des acteurs sur un problème ou sur un projet, alors le projet n'est plus celui d'une personne, mais de l'ensemble de ceux qui ont été consultés. La consultation a pour objet de demander l'avis d'une personne ou d'un groupe ou encore d'une organisation sur un point concernant le fonctionnement ou le changement à entreprendre. Elle peut concerner aussi bien la nomination, l'attribution des responsabilités, le fonctionnement d'une organisation ou son évaluation. Certains acteurs, surtout les professeurs souhaitent que la pratique de la consultation soit mise en place dans cette institution quand il y a des grandes décisions à prendre et que celle-ci concernent l'ensemble des acteurs. Le point qui a été plus cité dans cette évocation de la consultation comme outil de la réingénierie est celui des nominations, que la plupart considèrent comme une imposition de la volonté du gouvernement. Les acteurs, pour éviter l'arbitraire, veulent être consultés sur la nomination des dirigeants au sein de l'université. C'est ainsi qu'un professeur disait que :

Le mode de désignation de dirigeants ne convient plus à la période actuelle, on doit changer et nous donner l'occasion d'élire les personnes qui ont des capacités pour nous diriger. (P.o. 4)

Un autre professeur demandait de s'inspirer de la culture qui s'installe dans la société congolaise. Il disait que :

Nous aimerions être consultés dans le processus de nomination. (P.a. 3)

Ces propos illustrent la volonté de ces différents acteurs de voir s'établir une réelle pratique de consultation. Perçue comme une nouveauté, elle se distingue de la manière de travailler pendant la dictature. Elle doit s'adapter à l'ouverture à la démocratie. En demandant ce changement, c'est toute une culture démocratique que ces participants veulent voir s'établir dans l'institution.

La consultation a également comme avantage, la connaissance des capacités des personnes à nommer ou à élire. Certains professeurs ont montré cet avantage en disant que :

Les dirigeants sont nommés parmi les professeurs, il se fait que nous nous connaissons tous très bien, nous savons qui a les capacités de bien gouverner et qui ne les a pas. C'est alors à nous que pouvait revenir cette charge, parce que nous nous connaissons bien. (P.a. 4)

Toutefois, tout comme la participation, la consultation présente aussi des faiblesses. Dans certains cas, participation et consultation peuvent être une manière de légitimer les points de vue des responsables. Dans d'autres elles laissent passer le point de vue du groupe le plus influent ou le groupe majoritaire. Le groupe d'intérêt peut facilement influencer les autres, orientant alors la prise de décision vers non pas une décision juste, mais la volonté du (groupe) plus fort. C'est pourquoi la consultation est, tout comme la participation, une valeur de la démocratie basée sur la volonté de la majorité.

Malgré ces faiblesses, la participation et la consultation sont des voies par lesquelles les différents acteurs discutent de leurs points de vue sur un projet, sur la gestion ou sur une décision. La participation et la consultation donnent à tous les acteurs l'opportunité d'être présents lors des discussions, de s'exprimer librement et cela sur toutes les questions concernant le fonctionnement de l'université. Ces deux pratiques offrent l'opportunité de s'opposer quand il le faut, de demander des clarifications, de prendre part aux débats, de négocier, de participer pleinement au processus décisionnel et d'accepter ce qui en ressort, quelles que soient les issues. Introduites dans l'université Y à l'égard de tout ce discours des participants, elles vont faire une réingénierie et améliorer sa gouvernance.

La crise que connaissent l'université congolaise en général et l'université Y en particulier a souvent été évoquée en termes d'insuffisance des ressources financières, de la dégradation des infrastructures, à l'absence des moyens techniques et à une moralité anormalement élevée. Il est rarement fait mention de la gouvernance, des rapports entre différents acteurs et du leadership des dirigeants à tous les niveaux. Le point de vue des acteurs présenté dans cette recherche nous a montré qu'il est nécessaire de faire une autre lecture de cette crise et de chercher des solutions sur un autre registre sans toutefois négliger ceux cités souvent.

Les relations économiques, politiques, culturelles et sociales subissent actuellement un grand bouleversement, la manière de travailler doit donc suivre le mouvement. Le monde est en constante évolution, les représentations des dirigeants, leur nomination et leur manière de travailler doivent aussi changer. La réingénierie permettra à cette institution de mettre en place une culture de collaboration à tous les niveaux par les relations de collégialité qui peuvent s'établir entre tous les acteurs. Par l'introduction des pratiques de la participation et de la consultation, la culture organisationnelle de l'université pourra changer en s'appuyant sur les principes de la démocratie, de la diversité, de la légitimité et de l'évaluation. Mais pour que ces outils soient efficaces et ne soient pas considérées comme des solutions toutes faites ailleurs et imposées à l'université, il faudrait puiser dans les valeurs culturelles congolaises, celles qui peuvent être utilisées dans la gouvernance d'une organisation. La pratique de *Malaang* et la représentation de la famille peuvent appuyer ces pratiques et améliorer le fonctionnement de cette institution. Ces valeurs pourront aider l'université congolaise en général et l'université Y en particulier à se relever et à jouer son rôle dans le développement du pays. Elles vont aider l'université à devenir elle-même un champ d'expérimentation des théories (gouvernance et leadership) qu'elle enseigne et propose à la société.

Rares sont des endroits en République Démocratique du Congo où il y a une telle concentration des individus hautement qualifiés comme l'université. Elle devrait alors se distinguer par sa capacité de se tailler une structure capable de faciliter un bon fonctionnement et mettre en place des mécanismes qui peuvent faciliter les bons rapports entre ces différents acteurs. C'est alors qu'elle pourra jouer un rôle important dans le développement du pays.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Affa'a, F.M., et Des Lierres, T. (2002). *L'Afrique noire face à sa laborieuse appropriation de l'université*. Québec, Qc : PUL.
- Aïna, M., et Tade, P. (2010). Beyond Reforms: The Politics of Higher Education Transformation in Africa. *African Studies Review*, 53(1), 21-40.
- Aldrich, H. E. et Pfeffer, J. (1976). Environments of organizations. *Annual Review of Sociology*, 2, 79-105.
- Aldrich, H.E. (2007). *Organizations and Environment*. Stanford, CA : Stanford.
- Alula Lioke, N. (2010). *Aperçu historique de l'enseignement supérieur et universitaire*. Kinshasa, RDC : Minesu.
- Aktouf, O. (1999). *Le management entre tradition et renouvellement*. Montréal, Qc : Gaëtan Morin.
- Aktouf, O. (1987). *Méthodologie des sciences sociales et approches qualitative des organisations*. Québec, Qc : Presses de l'Université du Québec.
- Allie, L. B. et Leprohon, B. (1993, septembre). La réingénierie des processus de travail : un élément clé d'une démarche qualité totale. *Qualité totale*. (9),7-9.
- Allen, M. (1998). *The Goals of Universities*. Stony Stratford, UK: Open University Press.
- Alter, M. (2002). *L'essentiel de la théorie des organisations*. Paris, France : L'Harmattan.
- Amaral A. et Magalhaes A. (2003). The Triple crisis of the University and its re-invention. *Higher Education Policy*, 16, 239-256.
- Amblard, H., Bernoux, P. et Herreros, G. (1996). *Les nouvelles approches sociologiques des organisations*. Paris, France : Les éditions du Seuil.
- Amiel, M., Bonnet, F., et Jacobs, J. (1998). *Management de l'administration*. Bruxelles, Belgique : De Boeck Université.
- Angers, M. (1992). *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*. Québec, Qc : Centre éducatif et culturel.

- Archambault, J. et Hamel, J. (1998). Une évaluation partielle de la méthodologie qualitative en sociologie assortie de quelques remarques épistémologiques. In J. Poupart et L.H. Groulx. *La recherche qualitative. Diversité des champs et des pratiques*. (p.33-154). Montréal, Qc : Gaëtan Morin.
- Ardoino, J. (1970). *Management ou commandement, participation et contestation*. Paris, France : Andsha Épi.
- Assie-Lumumba, T. (1993). *L'enseignement supérieur en Afrique Francophone : Évaluation du potentiel des universités classiques et des alternatives pour le développement*. Washington, DC : Banque Mondiale.
- Association Canadienne des Professeurs des Universités, ACPU (1993). *Groupe d'étude indépendant sur la direction des universités. Autonomie universitaire et responsabilité publique des universités*. Ottawa, On : ACPU.
- Association pour la Bonne Gouvernance en Afrique (APBG) (2012). *Plaidoyer pour la bonne gouvernance en Afrique*. www.bonnegouvernanceafrique.com/?p=76
- Atangana, B. (1966). Actualités de la palabre. *Revue Études*, 324, 460-466.
- Autissier, D., (2010). *Les stratégies de changement : hypercote du changement gagnant*. Paris, France : Dunod.
- Azencot, S. (1995). Le reengineering. *Qualité en mouvement*. 1(20), 20-23.
- Baldrige, V.V. (1971). *Power and Conflict in the University*. New York, NY : J. Wiley.
- Banque mondiale (1986). *Document à l'intention du groupe consultatif pour le Zaïre*. DC: World Bank. Accessible sur site resources.worldbank.org/.../Resources/.../ED_CSR_DRCongo_fr.pdf
- Banque mondiale (2005). *Le système éducatif de la République Démocratique du Congo. Région d'Afrique*. Washington, DC : World Bank Accessible sur site resources.worldbank.org/.../Resources/.../ED_CSR_DRCongo_fr.pdf
- Banque Mondiale (1989). *L'Afrique sub-saharienne. De la crise à la croissance*. Washington DC : World Bank.
- Banque Mondiale (1992). *Gouvernance et développement*. Washington, D.C : World Bank.
- Banque Mondiale (1995). *L'enseignement supérieur. Les leçons de l'expérience*. Washington D.C : World Bank.

- Bareil, C. (2004). *Gérer le volet humain du changement*. Montréal, Qc : Transcontinental.
- Bareil, C., et Savoie, A. (2002). Les acteurs de la transformation: Qui est concerné et comment? In J. Réal, A. Rondeau et L. Danielle (Dir), *Transformer l'organisation* (p.149-167). Montréal, Qc : Coll. Racines du savoir.
- Barnabé, C. (1981). *La gestion des ressources humaines en éducation*. Montréal, Qc : ARC.
- Barnes, H. (1928). Leadership and Propaganda. In W.B. Graves (Ed) *Readings in Public Opinion* (p.27-450). New York, NY : Appleton-Century.
- Baron, C. (2003). La gouvernance : Débats autour d'un concept polysémique. *Droit et société*, 2 (54), 329-349.
- Bass, M. (1985). *Leadership and performance, Beyond Expectations*. New York, USA : The Free Press.
- Bass, B. M., et Avolio, B. J. (1994). Transformational leadership and organizational culture. *International Journal of Public Administration*, 17(3), 541-552.
- Bass, B. et Steidlmeier, P. (2004). Ethic, Character, and Authentic Transformational Leadership Behavior. In *Ethics, the heart of leadership* (p.175-196). US: Praeger.
- Bardin, L. (2003). *L'analyse de contenu*. Paris, France: PUF.
- Bartoli, A. (2005). *Le management dans les organisations publiques*. Paris : Dunod.
- Bayenet, B., Feola, C., et Tavernier, M. (2000). La gestion stratégique des universités : politique d'évaluation et évaluation des politiques, *Gestion de l'enseignement supérieur*, 12(2), 28-39.
- Bedard, M., Mehran, E., et Saives, A-L. (2011), *Management à l'ère de la société du savoir*. Montréal, Qc : Chenillère.
- Begley, P. et Wong, K. (2001). Multiple perspectives on values and Ethical Leadership. *International Journal of Leadership in education*, 4(4), 293-296.
- Belanger, J. et Côte, A. (1986). *Individu, groupe et organisation*. Montréal, Qc : Gaëtan Morin.
- Bennis, Warren et Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking change*. New York, NY : Harper Perennia.

- Bennis, W. (1996). *Le leadership transformatif. L'organisation de demain : Gérer la révolution du savoir*. Paris, France : Éditions Publi-Relais.
- Bergeron, J. (2012). L'université de RDC, une identité nationale dans l'espace mondial de la connaissance? In A. Maindo et P. Kapagama (Dir). *Université en chantier en RD. Congo* (p.45-57). Paris : Karthala.
- Bergeron, B. (1994). *La pratique du management*. Montréal, Qc : Chenillère/McGraw-Hill.
- Bergeron, F. et Falardeau, J. (1994). *La réingénierie des processus des affaires*. Montréal, Qc : Les Éditions Transcontinentales.
- Bergeron, B. (1994). *La pratique du management*. Montréal, Qc : Chenillère/McGraw-Hill.
- Bergeron, J. L., Jacques, N., Côté-Leger, P., et Bélanger, L. (1979). *Les aspects humains de l'organisation*. Chicoutimi, Qc : Gaëtan Morin et Associés.
- Bergeron, P., (1997). *La gestion moderne. Une vision globale et intégrée*. Montréal, Qc : Gaëtan Morin.
- Bernabé, C. (1995). *La gestion totale de la qualité*, Montréal, Qc : Logiques.
- Bernier, C. (Juin 1995). La réingénierie des processus des affaires : savoir réinventer son organisation. *Revue Gestion*. 9, 42-43.
- Bernier, C., Pinsonneault, A., Rivard, S., et Blouin, H. (Juin 1995). La réingénierie : un processus à gérer. *Revue Gestion*. 6, 44-45.
- Bernoux, P. (1990). *La sociologie des organisations. Initiations théoriques suivie de douze cas pratiques*. 5e éd. Paris, France : Seuil.
- Bertalanffy, L. G. (1977). *Théorie générale des systèmes*. (Trad. Chabrol B). Paris, France : Dunod.
- Bidima, J.G., (1997). *La palabre*. Paris, France : éditions Michalon.
- Blake, R. et Mouton. (1964) *Les deux dimensions du management*. Paris, France : Les Éditions d'Organisation.
- Blenko, P. et al. (2006). L'organisation, clé de la performance. *Expension Management Review*. 121, 29-39.

- Blondiaux, L. (2008). *Le nouvel esprit de la démocratie. Actualité de la démocratie participative*. Paris, France : Seuil.
- Blondiaux, L. et Sintomer, Y. (2009). L'impératif délibératif. *Rue Descartes*, I (63), 28-38.
- Boisvert, M. (1980). *Le manager et la gestion*. Montréal, Qc : Les Éditions Agence D'Arc Inc.
- Bolman, L. G., et Deal, T, E. (1996). *Repenser les organisations. Reframing organization. Artistry, Choice and Leadership*. Paris, France : Maxima.
- Bonnet, F. Dupont, P. Godin, A. et Pallote, C. (1995), *L'école et le management*. Bruxelles, Belgique : de Boeck.
- Bordeleau, Y. (1982). *Comprendre l'organisation : approches de recherche*. Montréal, Qc : Éditions Agence D'Arc Inc.
- Bourricaud, H. (1961). *Esquisse d'une théorie de l'autorité*. Paris, France : Plon.
- Bourdieu, P. (2000). *Propos sur le champ politique*. Lyon, France : Presses universitaires de Lyon.
- Bouvier, A. (2007). *La gouvernance des systèmes éducatifs*. Paris, France : Presses universitaires de France.
- Bourdon, N., et Bourricaud, H. (1982). *Dictionnaire de la sociologie*. Paris, France : PUF.
- Bouquet, E. (2006). Équité et développement humain. *Gouvernance mondiale*, 1, 23-27.
- Boyer, H. (octobre 1993). La réingénierie : Tout revoir de A à Z. *PME*. 9(8)47-48.
- Boyer, M. (2009). Nouvelle territorialité, nouvelle gouvernance, nouvel arbitrage, défis et enjeux pour la direction d'un réseau scolaire québécois. In G. Pelletier (Dir) *La gouvernance en éducation : régulation et encadrement intermédiaire* (p.147-159). Paris, France : PUF.
- Brassard, A., (2008). *Centralisation-décentralisation. Études de quelques modèles organisationnels*. Montréal, Québec : Association des communications scolaires de la Région de Montréal.
- Bureau international de l'éducation. (2001). *Développement de l'éducation*. Rapport national de la RDC. www.ibe.unesco.org/international/ICE/CongoDR.pdf.

- Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York, NY: Harper & Row.
- Burrell, G., and Morgan, G. (1979). *Sociology paradigms and organizational analysis*. London, UK: Heinemann.
- Bush, T. (2003). *Theories of Educational Leadership and management* (3ed). London, UK: Sage.
- Bush, T. (2007). Educational Leadership and Management: Theory, policy, and practice. *South African Journal for School Leadership*, 3, 391-406.
- Bush, T. et Glover, D. (2002). *School Leadership: Concepts and Evidence*. Nottingham, UK : National College for School Leadership.
- Busugutsala, G. (1997). *Politiques éducatives au Congo-Zaïre, De Léopold II à Mobutu*. Paris, France: L'Harmattan.
- Bwemba, B. (2008). *Quand l'africain était l'or noir de l'Europe*. Bruxelles, Belgique : ULB.
- Calame, P., P. Lascoume et Barthe, Y. (2003). La démocratie dialogique casse-t-elle des briques? Débat-controverse. *Cahiers théorique pour l'écologie politique*, 4, 108-130.
- Canet, R. (2004). *Qu'est-ce que la gouvernance?* Montréal, Qc : UQAM.
- Caraça, J. Conceivo, P. & Heitor, M. (2000). Towards a Public for Research University in Portugal. *Higher Education Policy*, 13, 181-201.
- Carles, J. (2000). La gouvernance territoriale et intelligence collective comme facteur clés du développement pérenne. *Cahiers du management territorial*, 2, 23-28.
- Carry, A. (2007). Dépenses privées d'éducation et conjonctures financières de l'éducation : Perspectives historiques. In A. Vinokur (Dir). *Pouvoirs et financements en éducation. Qui paye et qui décide?* (p.303-318). Paris, France : L'Harmattan.
- Castonguay, C. (2000). *La culture d'établissement de deux écoles secondaires : Étude ethnographique*. Accessible sur www.collectionscanada.gc.ca/obj/s4/f2/dsk3/ftp04/nq57959.pdf
- Chaize, J. (1992). *La porte du changement s'ouvre de l'intérieur. Les trois mutations de l'entreprise*. Paris, France : Calmann-Lévy.

- Champy, J. (1995). *Reengineering du management: la meilleure façon de détenir le pouvoir est d'y renoncer*. Paris, France : Dunod.
- Chanal, P., P. Mors et Gilbert, (2000). *Recherche-intervention*. Paris, France : Dunod.
- Charreaux, (198). *De nouvelles méthodes pour gérer l'entreprise*. Paris, France: Economica.
- Chase, N. (1996). The new face of reengineering: Process redesign grows up. In *Quality*, 35(11), 43-48.
- Chédru, M., et Le Méhauté A. (2009). Gouvernance et complexité : Typologies du leadership et modèles de fonctionnement cérébral. *La Revue des Sciences de Gestion* 5, 239-240.
- Clammer, J. (2005). Culture, development and social theory: On cultural studies and the place of culture in development. *The Asia Pacific Journal of Anthropology*, 6(2), 68-79.
- Clark, B. (1983). *The Higher Education system: Academic organization in cross-national perspective*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Clark, B. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities: organizational pathways of transformation*. Oxford, UK : Pergamon-Elsevier Science.
- Collerette, P. (1999). *Pouvoir, leadership et autorité dans les organisations*. Québec, Qc : Presses universitaires du Québec.
- Commission Universitaire pour le développement. (2008). *Rapport d'activités*. Bruxelles, Belgique : CUD.
- Confemen, (2007). *Pour une nouvelle dynamique de la gestion scolaire en Afrique*. Ouagadougou, Burkina Faso : Confemen.
- Confreco, *Assemblée générale*, octobre, 2011.
- Conseil supérieur pour l'éducation (CSE). (1999). Québec, Canada : Ministère de l'éducation.
- Corriveau, L., et Brunet, L. (1998). Climat organisationnel et efficacité de sept polyvalentes au Québec en milieu métropolitain. *Revue des sciences de l'éducation*. XIX(3), 483-499.
- Corson, J. (1960). *Governance of Colleges and Universities*. New York, NY: McGraw-Hill.

- Crozier, M. (1963). *Le phénomène bureaucratique*. Paris, France : Seuil.
- Crozier, M. et Friedberg, E. (1977). *L'acteur et le système : Les contraintes de l'action collective*. Paris, France : Seuil.
- Darréon, J.L. (2003) Les universités à l'heure de la gouvernance. *Sciences de la société*. Accessible sur <<http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2003-06-0123-010>>. ISSN 1292-8399.
- Défarges, M. P. (2003). *La gouvernance (3e éd)*. Paris, France : Presses universitaires de France.
- De La Vega, X., Bonnet, J. et al. (2009). Idéologies, retour de flamme. « Gouvernance, droits, mondialisation, Europe ... Nouveaux récits pour le XXIe siècle : la gouvernance ou la dissolution du pouvoir ». *Les Grands Dossiers des Sciences Humaines*, 3 (14), 26-48.
- Delorme, P., (1990). *Théories et pratiques du management*, Sillery, Qc : PUQ.
- Demailly, L., et Gaddrey, N. (1998). *Évaluer les établissements scolaires, enjeux, expériences, débats*. Paris, France : L'Harmattan.
- Deslauriers, J. (1991). *Recherche qualitative : guide pratique*. Montréal, Qc : McGraw-Hill.
- Dessler, G. (2009). *La gestion des organisations. Principes et tendances au XXIe siècle*. Québec, Qc : Éditions du renouveau pédagogique.
- Dia, A-I. (2002). Méthodes qualitatives, une innovation salutaire dans les sciences sociales en Afrique. *In revue électronique de sociologie*, 02(08) Accessible sur www.sociologie.revue.org.
- Diangitukwa, F., (2012). *Gouvernance, action publique et démocratie participative*. Légiér, Suisse : éditions Monde Nouveau/Afrique Nouvelle.
- Diangitukwa, F., (2014). La lointaine origine de la gouvernance en Afrique : l'arbre à palabre. Accessible sur www.revuegouvernance.ca/index.php?issue_id=15&page_id=32&lang_id=1&
- Dibwe dia Mwembo, D. (2005). *Le rôle de l'université de Lubumbashi*. Lubumbashi, RDC : Presses de l'université de Lubumbashi.
- Dictionnaire de la science politique et des institutions politiques, 3e éd., Paris, France : Armand Colin.

- Dill, D.D. (1999). Academic accountability and University adaptation : The architecture of an academic learning Organization. *Higher Education*. 38, 127-154.
- Dion, M. (1992). *L'éthique ou le profit*. Montréal, Qc : Éditions Fides.
- Dion, Michel. (2005). *Le leadership éthique et la transformation des organisations*. Sherbrooke, Qc : Éditions GGC.
- Drucker, P. (2000). *L'émergence de la nouvelle organisation*. *Harvard Business*. Paris, France : Éditions d'Organisation.
- Drucker, P. (1999). *Management challenge for 21st century*. New York, NY : Harper.
- Durand, P. (2014). *La culture d'entreprise*, Montréal, Québec: Presses de l'université de Montréal.
- Dutercq, Y. (Dir) (2005). *Les régulations des politiques d'éducation*. Rennes, France : Preses universitaires de Rennes.
- Ekwa, M.B.I. (2004). *L'école trahie*. Kinshasa, RDC : Cadicec.
- États Généraux de l'éducation. (1996). *Commission préparatoire*. Kinshasa, RDC : Minesu.
- Experton, W. (2012). Quel mode de gouvernance pour l'enseignement supérieur et universitaire en RDC? In A. Maindo et P. Kapagama. *L'université en chantier en RD Congo*. (p.161-169). Paris, France: Karthala.
- Erickson, F. (1993). Conception of School Culture: An Overview. *Educational Administration Quaterly*, 23(4), 11-24.
- Fayol, H. (1956). *Administration industrielle et générale*. Paris, France : Dunod.
- Friedberg, E. (1977). *Le pouvoir et la règle*. Paris, France : Seuil.
- Fortin, G. (1962). Situation de la recherche. *Recherches sociologiques*. 3(3), 366-368.
- Foudriat, M. (2007). *Sociologie des organisations : la pratique du raisonnement*. Paris, France : Pearson Education France.
- Freidberg, E. et Musselin, C. (2000). *Le gouvernement des universités, Perspectives comparatives*. Paris, France: L'Harmattan.
- Fullam, M. (1993). *Change Forces*. Bristol, UK: Falmer Press.

- Fullam, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco, USA: John Wiley & Sons.
- Fullam, M. et AScott, G. (2009). *Turnround leadership*. San Francisco, USA: Jossey-Bass.
- Gaudin, J.P. (2002). *Pourquoi la gouvernance?* Paris, France : Presses de Sciences Po.
- Gaudin, J.P. (2007). *La démocratie participative*. Paris, France : Armand Colin.
- Gauthier, B. (2003). *Recherche en sciences sociales: de la problématique à la collecte des données (4ème édition)*. Québec, Qc : Presse de l'Université du Québec.
- Godbout, J. (1983). *La participation contre la démocratie*. Montréal, Qc : St-Martin.
- Godbout, J. (1991). *La participation politique : leçons des dernières décennies*. Québec, Qc : Institut québécois de recherche sur la culture.
- Goedegebuure, L. et Meek, L. (1997). On change and diversity : The role of governmental Policy and Environmental Influences. *Higher Education in Europe*. 22(3), 309-319.
- Gouvernement du Québec (1979). *Commission d'études sur les universités*. cse.gouv.qc.ca/FR/Cafe_Publications/index.html.
- Graen, G.B. (1995) Relationship-based approach to Leadership: Development of Leader-member exchange theory of Leadership over 25 years : Applying a multi-level multi-domain perspective. *Leadership Quaterly*, 6(2), 219-247.
- Gumport, P.J. et Sporn, B. (1999). Institutional adaptation: Demands for management reform and University administration. In J. Smart (Ed). *Higher Education: Handbook of Theory and Research*. (p.103-145). New York, NY: Harper.
- Gumport, P.J. et Pusser, B. (1999). University restructuring: The role of economic and political contexts. In J.C. Smart (ed), *Higher education: Handbook of Theory and Research*. (p.146-200) XIV. Bronx, NY : Agathon.
- Habermas, J. (1997). *Droit et démocratie. Entre faits et normes*. Paris, France: Gallimard.
- Hallinger, P. (1992). The Evolving Role of American Principals: From Managerial to Instructional to Transformational Leaders. *Journal of Educational Administration*, 30(3), 35-48.
- Hammer (1993). *Le reengineering : réinventer l'entreprise pour une amélioration spectaculaire de ses performances*. Paris, France: Dunod.

- Hammer et Champy. (1996). *Beyond reengineering: How the process-centered Organization is changing our work and our lives*. New York, NY: Harper.
- Hermel, P. (1988). *Le management participatif; sens, réalité, actions*. Paris, France : Éd. Des organisations.
- Hermet, G., Kazancigil, A. et Prud'homme, J.F. (2005). *La gouvernance. Un concept et ses applications*. Paris, France : Karthala.
- Hermet, G. (2008). *Dictionnaire de la science politique et des institutions politiques*. Paris, France : Aramand Colin.
- Hodgkinson, C. (1991). *Educational Leadership, the moral art*. New York, NY: State University of New York Press.
- Hoftetter, R., et Scheuwly, B. (2007). *Émergence des sciences de l'éducation en Suisse à la croisée de traditions académiques contrastées*. Berne, Suisse : Peter Lang.
- Hostede, G., Hofstede, G.J., et Minkov, M. (2010). *Cultures et organisations*. Paris, France : Pearson
- Hofstede, G. (December 1983). "Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values". *Administrative Science Quarterly* (Johnson Graduate School of Management, Cornell University) 28 (4), 625–629.
- Inchauspe, P. (1998). Transformer l'école, nouvelle responsabilité des directions scolaires. In Pelletier et Charron: *Diriger en période de la transformation*. (p.26-36)Montréal, Qc : Gaëtan Morin.
- Ingelaere, B. et al. (2009). *Justice traditionnelle et réconciliation après un conflit violent. La richesse des expériences africaines*. Stockholm, Suède : éditions IDEA.
- Isango, W. (1992). *La politique de l'éducation au Zaïre. Cas de l'UNAZA. Essai d'analyse des conditions d'adaptation de l'enseignement*. Lubumbashi, RDC : Éditions Universitaires.
- Jacob, R., Julien, P. et Raymond. (septembre 2007). Compétitivité, savoirs stratégiques et innovations : les leviers de l'apprentissage collectif et contexte de réseau. *Revue de gestion internationale* 22(3), 94.

- Julien C., et Zimmermann, B. (2013). Management participatif, in I. Casilo, R. Barbier, L. Blondiaux, F. Chateaurayand, J-M. Fourneau, R. Lefevre, C. Neveu et D. Salles D., (Dir) *Dictionnaire critique et interdisciplinaire de la participation*. Paris, GIS Démocratie et Participation. Issn : 2268-5863. URL <http://www.participation-et-démocratie.fr/node/1339>.
- Kamba, A. (mars, 2006). Regard sur la réforme de l'enseignement supérieur et universitaire en République Démocratique du Congo. *L'école démocratique*. Hors-série, 3, 21-24.
- Kapagama, I.P., (2009). Défis du passage au LMD dans les universités congolaises : cas de l'université de Kinshasa. *Revue de l'enseignement supérieur en Afrique*, 7(1&2).
- Karsenti, T. et Savoie-Zajc, L. (2004). *Recherche en éducation: étapes et approches*. Sherbrooke, Qc : Éditions du CRP.
- Keyton, J. (2011). *Communication and Organizational Culture*. Bloomington, Indiana: Sage.
- Kotter, J. P. et Heskett, J.L. (1992). *Corporate culture and performance*. New York, NY: Free Press.
- Kunda, G. (1996). *Engeneering Culture*. Philadelphia, USA: Temple University Press.
- Kvale, S. (1996). *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*. London, UK: Sage Publication.
- Lacroix, I. (2012) La gouvernance, tenter une définition. *Cahier de recherche en politique appliquée*. 9, 23-34.
- Lainey, P. (2008). *Le leadership organisationnel*. Montréal, QC : Chenelière éducation.
- Lakehal, M. (2005). *Dictionnaire de science politique : Les 1500 termes politiques et diplomatiques pour rédiger, comprendre et répondre au discours politique (2^e éd)*. Paris, France : L'Harmattan.
- Lalande, A. (1998). *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*. Paris, France : PUF.
- Lamy, P., (2005). La gouvernance, utopie ou chimère? *Études* 2 (402), 153.
- Lapointe, C. (1999). La problématique culturelle de l'insertion des nouveaux enseignants et enseignantes à l'école. *Éducation et francophonie*, XXVII(1), 189-199

- Laponce, J.A. (2006). *Minority and Globalization*, Québec, QC : Presses de l'Université Laval.
- Langlois, L., et Lapointe, C. (2002). *Le leadership en éducation : Plusieurs regards, une même passion*. Montréal, Qc : La Chenelière /MCGraw-Hill.
- Laval, C. (2003). *L'école n'est pas une entreprise. Le néo-libéralisme à l'assaut de l'enseignement public*. Paris, France : La Découverte.
- Lecrivain, C. (1998). *Dictionnaire des antiquités grecques et romaines*. Paris, France : Flammarion.
- Le dictionnaire de l'Académie française 9e édition (s.d.). Site accessible à l'adresse:<http://194.214.124.200/dendien/scripts/generic/cherche.exe?host=intrefaceacademie9txt.mthk=l:forced-=42:s27030440:mot=ETAT:pot=40.53.41.42.43.44.46from=atilf.51.2707304400;ru=no>
- Le Gales, P. (2004). Gouvernance. In L. Boussaguet et Coll. (Dir) *Dictionnaire des politiques publiques* (p.234-235). Paris, France : Presses de Sciences.
- Legault, G. (1991). *Repenser le travail : quand les femmes accèdent à l'égalité*. Montréal, Qc : Liber.
- Legendre, D. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Montréal, Qc : Gaëtan-Morin.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation (3e éd.)*. Montréal, QC: Guérin.
- Leithwood, K., Jantzi, D. and Steinbach, R. (1999). *Changing Leadership of changing Times*. Bukingham, UK : Open University Press.
- Lemieux, V. (1997). *La décentralisation*. Québec, Qc : Les Éditions de l'IQRC.
- Lenoir, Y. (2009). Educational research in Québec : Development, Issues, and Conceptions. *Encyclopaideia*, XIII(25), 89-118.
- Lessard, C, et Brassard, A. (2006). La gouvernance de l'éducation au Canada : tendances et significations. *Éducation et société*. 18, 181-201.
- Le Robert (1998). *Dictionnaire de la sociologie*. Paris, France : Seuil.
- Lévesque, M., Belanger, N., et Mager, P. (1988). *La réingénierie des processus*. Montréal, QC : PUQ.

- Likert, R., (1961). *New Patterns of Management*. New York, USA: McGraw-Hill.
- Louis et Miles. (1990). *Improving the urban High School*, New York, NY: Teachers College Press.
- Lucier, P. (2007). *Gouvernance et direction de l'université*. QC, Canada : INRS.
- Lusignan, J. et Pelletier, G. (2009). Gouvernance, pilotage et régulation intermédiaire dans les systèmes éducatifs. In G. Pelletier (Dir). *La gouvernance en éducation : régulation et encadrement dans les politiques éducatives*. (p.11-31). Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- Maamer, R. (2006). *Le gouvernement des universités françaises : Transversalité des champs d'analyse et réflexion sur les compétences des managers universitaires*, Versailles, France : LAREQUOI.
- Mabiala, M. (1992). *Femmes et leadership en RDC*. Kinshasa, RDC : UNAF.
- Macé, G. (1998). *Guide d'élaboration d'un projet de recherche*. Sainte-Foy, QC: Les presses de l'Université Laval.
- Maganga, T. (2005). *Management et gouvernance des universités en Afrique: Points de vue des acteurs à propos des modes de fonctionnement de l'Université Omar Bongo et de l'Université des Sciences de la Santé au Gabon*. Libreville, Gabon : UOB.
- Maillet, D. Balme, P., et Richard, P. (2005). *Réglementation et management des universités*. Paris, France : PUG.
- Maindo, A. et Kapagama, P. (2012). *L'université en chantier en RDC. Regards croisés sur la réforme de l'enseignement supérieur et universitaire*. Paris, France : Karthala.
- Mandela, N., (1995). *Un long chemin vers la liberté*. Paris, France : Fayard.
- Mashini, D. (1994). L'émergence des nouvelles institutions universitaires au Congo : une dérive régionaliste certaine. *Revue Molimo*, 1,13-20.
- Masiala Ma Solo. (2003). *Le système universitaire congolais : répertoire des établissements de l'enseignement supérieur et universitaire (publics et privés)*. Kinshasa, RDC: Éditions Universitaires.
- Martin, J. (1992). *Culture in organizations: Three perspectives*. Oxford, UK: Oxford University Press.

- March, G. et Simon, H. (1969). *Les organisations*. Paris, France : Dunod.
- Maroy, C. (2005). Une comparaison des formes de régulation intermédiaire dans cinq pays européens. In Y. Dutercq (Dir). *Les régulations des politiques d'éducation* (p. 51-70). Rennes, France : Presses universitaires de Rennes.
- Matangila Musadila, L. (2003). *L'enseignement universitaire et supérieur au Congo-Kinshasa. Défis et éthique*. Paris, France : L'Harmattan.
- Mayorga, D. (2004). *La gouvernance universitaire en situation de crise. Le cas l'université publique de Pérou*. Montréal, QC : Presses de l'Université de Montréal.
- McGregor, R., (1969). *La dimension humaine de l'entreprise*. Paris, France: Gauthier-Villars.
- McShane et Benabou, (2007). *Comportement organisationnel*, Montréal, QC : La Chenelière McGraw-Hill.
- Merle, P. (2002). *La démocratisation de l'enseignement*. Paris, France : La Découverte.
- Merriam, S.B. (1988). *Case study in education: A qualitative approach*. San Francisco CA: Jossey-Bass.
- Mfouakouet, L. et Vincent, H., (2011). *Culture du dialogue, identités et passage des frontières*. Paris, France : éditions des Archives contemporaines.
- Millett, R. (1986). L'évaluation de la qualité des établissements d'enseignement supérieur : quelques méthodes et difficultés. *Revue internationale de gestion des établissements d'enseignement supérieur*. 10(3), 269-380.
- Miller, T., et Miller, J. (2001). Educational leadership in the new millennium: a vision for 2020. *International Review of Education*, 54(1), 83-97.
- Ministère de l'enseignement supérieur et universitaire. (1996). *Recueil des instructions académiques:1975-1996*. 10^{ème} édition. Kinshasa, RDC : Commission permanente des études.
- Ministère de l'Éducation Nationale. (1998). *Table ronde de l'enseignement supérieur et universitaire*. Kinshasa, RDC : MINEDUC.
- Ministère de l'Éducation Nationale. (1999). *Plan-cadre nationale pour la reconstruction du système éducatif de la République Démocratique du Congo*. Kinshasa, RDC : MINEDUC.

- Ministère de l'Enseignement supérieur et universitaire (MINESU). (2003). PADEM. *Journal officiel*. 5, 35-49.
- Ministère de l'Enseignement supérieur et universitaire. (2004). Arrêté Ministériel No MINESU/CABMIN/038/2004 du 11/04/ 2004 portant création, composition et fonctionnement de la cellule technique de pilotage de Pacte de Modernisation de l'Enseignement Supérieur et universitaire. *Journal officiel* 45(21).
- Ministère de l'Enseignement supérieur et universitaire (2004). *Programme des cours. Réforme de la table ronde des universités du Congo*. Lubumbashi, RDC : Presses Universitaires du Congo.
- Ministère de l'Enseignement Supérieur et Universitaire. (2004). Commission Permanente des Études. *Table ronde de la réforme des Universités du Congo*. Lubumbashi, RDC : Presses de l'université de Lubumbashi.
- Ministère de l'enseignement supérieur et universitaire. (2004). *Pacte de modernisation de l'enseignement supérieur et universitaire (PADEM)*: Kinshasa, RDC : MINESU.
- Ministère de l'enseignement supérieur et universitaire. (2005). *Vade-mecum du gestionnaire*. Kinshasa, RDC: MINESU.
- Ministère de l'intérieur et de la décentralisation. (2006). *La constitution de la république Démocratique du Congo*. Kinshasa, RDC : Mid.
- Ministère de l'Intérieur RDC. (2008). Recueil des textes légaux et réglementaire sur la décentralisation. *Journal officiel de la RDC*, 1, 188-199.
- Ministère de l'Intérieur RDC. (2009). *Cadre stratégique de mise en œuvre de la Décentralisation. Contenu et portée*. Kinshasa, RDC. : CSMOD.
- Ministère de l'enseignement supérieur et universitaire. (2011). *Recueil de directives et instructions officielles*. Kinshasa, RDC: Elisco.
- Mingat, A. et Suchaut, B. (2000). *Les systèmes éducatifs africains : une analyse économique comparative*. Bruxelles, Belgique : De Boeck Université.
- Mintzberg, H. (1973). *The nature of management*. New York, NY: Harper.
- Mintzberg, H. (1986). *Le pouvoir dans l'organisation*. Paris, France : Éditions d'organisations.

- Mintzberg, H. (1989). *Le management au quotidien : les dix rôles du cadre*. Paris, France : Éditions d'organisations.
- Mintzberg, H. (2006). *Structure et dynamique des organisations*. Paris, France : Éditions d'organisations.
- Mokonzi, G. B. (2006). L'école congolaise de demain: quelles chances et quels défis? In *l'école Démocratique*, 12(39). Accessible sur www.skolo.org/?lang=frBruxelles
- Mokonzi, G.B. (2009). *L'école de la médiocrité et l'école de l'excellence au Congo-Kinshasa*. Paris, France : L'Harmattan.
- Molinier, P. (2001). *La dynamique des représentations sociales*. Grenoble, France : PUG.
- Morgan, G. (1999). *Images de l'organisation*. Québec, QC : Presses de l'Université Laval.
- Morneau, G., Côté, L. et Lévesque, B., (2007). L'évolution du modèle québécois de gouvernance. *Politique et Société*, 26(1), 2.
- Moscovici, S. (1989). Des représentations collectives aux représentations sociales : Éléments pour une histoire. In D. Jodelle (Dir), *Les représentations sociales* (p.79-103). Paris, France : PUF.
- Mpevo Mpolo, A., (2010). *Analyse des cohérences intra, inter et extra des réformes académiques du Congo-Zaïre (1971--2003)*. (Thèse de doctorat) Accessible par ProQuest. NR81336.
- Muchielli, A. (1996). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. Paris, France: Armand Colin.
- Muhangu, M.A. (2004). *Comprendre la transition ou la constitution de la transition expliquée*. Kinshasa, R.D.C.: Forel.
- Mukoka, N., (2005). La crise de l'université congolaise: une revisitation de Benoît Verhaegen. In K.S. Shomba (Dir), *Les sciences sociales au Congo-Kinshasa cinquante ans après : quelques repères*. Kinshasa : Espace L'Harmattan.
- Murphy, G. L. (1997). Polysemy and creation of new word meaning. In T.B. Ward, S.M. Smith et J. Vaid (Eds). *Creative thought: An investigation of conceptual structure and processes* (p.235-265). Washington, DC : APA.

- Ndengutse, P., Salengros et Sylin, M. (2012). La gouvernance comme modalité de gestion ou mot-valise en Afrique : Analyse de contenu de discours en milieu universitaire au Burundi. *Revue Gouvernance*, 9, 1-40.
- Ngoie wa Bienge, G., (1998). *Culture organisationnelle et leadership : réflexion sur leur pertinence en milieu scolaire*. Québec, QC : Presses de l'Université Laval.
- Ngub'Usin Mpey-Nka, R. (2010). *Pour la refondation de l'université de Kinshasa et du Congo. Faut-il recréer Lovanium?* Paris, France : L'Harmattan.
- Ngwey Ngond'A Ndenge, P. (1989). Palabre africaine, lieu de révélation de divergence, terrain prospectif d'une communication plurielle. *Philosophie et communication sociale en Afrique*. III^e Séminaire Scientifique national de Philosophie, du 29, novembre au 03 décembre. Kinshasa, RDC : FCK.
- Nkuku Khonde, C. (2012). Histoire des réformes dans l'enseignement supérieur universitaire en RDC. In Maindo et Kapagama (Dir). *L'Université en chantier en RD Congo. Regards croisés sur la réforme de l'enseignement supérieur et universitaire*. (p.59-69). Paris, France : Karthala.
- OCDE/PISA. (2004). *Principes de gouvernement d'entreprise*. Paris, France : OCDE.
- OCDE. (2010). *Corporate governance of non-listed companies in emerging market*. Paris, France: OCDE.
- Office québécois de la langue française (s.d.). Site accessible à l'adresse : <http://www.oqlf.gouv.ca/ressources/gdt.html>.
- Odiorne, G. (1971). *Personal administrative by objective*. New York, NY: R.D. Irwin.
- Organisation pour la coopération et le développement économique (2005). *Déclaration de Paris sur l'efficacité de l'aide*. Accessible sur : [http://www.oecd.org/document/15/0.3343.fr 2649 3236398 37192719 1 1 1 1.00.html](http://www.oecd.org/document/15/0,3343,fr_2649_3236398_37192719_1_1_1_1.00.html).
- Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (1990), *Conférence mondiale sur l'Éducation pour tous*. Accessible à l'adresse [http://www.unesco.org/education/efa/fr/ed for all/background/world conference iomtien.shtml](http://www.unesco.org/education/efa/fr/ed_for_all/background/world_conference_iomtien.shtml).
- Paquay, L., Crahay, M., et De Ketele, J-M. (2006). *L'analyse qualitative en éducation. Des pratiques de recherches aux critères de qualité*. Bruxelles, Belgique : De Boeck.

- Paye, O. (2005). La gouvernance : d'une notion polysémique à un concept politocologique, *Revue des études internationales*, XXXVI (1), 13-26.
- Pelletier, G. (2009). *La gouvernance en éducation*. Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- Pelletier, G., et Charron, R. (1998). *Diriger en période de transformation*. Québec, QC : Afides.
- Perret et Girod-Seville. (2002). Fondements épistémologiques de la recherche. In R.A., Thietart., *Méthodes de recherche en management* (p.315-333). Paris, France: Dunod.
- Pfeffer, J et G. R. Salancik. (1979). *The external Control of Organizations: A Resource Dependence Perspective*. New York, NY: Harper and Row.
- Peters, G. (2010). *The politics of bureaucracy. An introduction to comparative public administration*. London, UK : Routledge.
- Petit-Étienne, M. et Peyraud, Y. (1996). *Reengineering mode d'emploi : Principes-Méthodes-outils*. Paris, France : Éditions d'organisations.
- Picard, J-P. (1983). *Les parents dans les écoles...du rêve au défi*. Ottawa, On : Éditions Ville-Marie.
- Phambu, N. (1986). Les instituts supérieurs privés au Zaïre. Une solution à la crise de l'enseignement supérieur et universitaire. *Revue Développement et Coopération*. 4, 13-16.
- Poirel, E., et Yvon, F. (2012). Le leadership distribué: l'épreuve des réformes éducatives. *Éducation et francophonie*, XL(1), 94-118.
- Poisson. (1991). *La recherche qualitative en éducation*. Sillery, QC : PUQ.
- Poupart, R., et Hobbs, B. (1998). *Culture et développement organisationnels. Concepts théoriques et guide pratique*. Montréal, QC : PUQ.
- Poupart, J. (1981). La méthodologie qualitative en sciences humaines : une approche à redécouvrir. In *apprentissage et socialisation*, 4(1), 41-47
- Présidence de la République. (2005). *Ordonnance 005/007 du 23 février portant création de l'université...Y*. Kinshasa : Journal officiel (2), 47.
- Randon, B. (2007). *Guide du leadership*, Paris, France: Dunod.

- Riai, P.A. (1974). *Managing by objective*. Los Angeles, CA: Scott.
- Rinfret, N., et Lamontagne, R. (2007) Conférence sur L'intelligence émotionnelle et le leadership transformationnel : deux déterminants d'un grand changement dans le réseau de la santé. *Chaire La Capitale en leadership dans le secteur public*. 22 février 2007. Accessible sur http://www.chairelacapitale.enap.ca/CAPITALE/docs/Midi_rencontres/midirencontre
- Rhodes, R.A.W. (1997). *Understand Governance. Policy Networks, Governance, Reflexivity and Accountability*. Buckingham, Philadelphia, USA: Open University Press.
- Robert, A. C., (2006). *L'Afrique au secours de l'occident*. Paris, France : Les éditions de l'Atelier.
- Rosenau, J., et Czempiel, E. (1992). *Governance without Government*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Roy, F., (2008). *La consultation en entreprise. Théories, stratégies, pratiques*. Québec, QC : Presses de l'Université Laval.
- Rubbers, B., et Petit, P. (Juillet-septembre 2009). La coopération universitaire belgo-congolaise : le rôle des mises en récits. *Revue Tiers Monde*. 199, 647-666.
- Sardas, JC., et Lefebvre, P. (2005). Théories des organisations et intervention dans les processus de changement. In A. Guenette (Ed) *Conception et dynamiques des organisations : sait-on piloter le changement?* (p.27-89). Paris, France : L'Harmattan.
- Saïde, J. (septembre, 1992). Vers un nouveau management de l'enseignement supérieur? *Politique et Management Public*, 10(3), 39-47.
- Saint Pierre, H., (1975). *La participation pour une véritable prise en charge responsable. Approches psycho-sociologiques*. Québec, QC : Presses de l'Université Laval.
- Santos, F. (1998). Les problèmes d'organisation de l'université. *Revue gestion de l'enseignement supérieur*. 10(3), 45-64.
- Savoie-Zajc, L. (2003). L'entrevue semi-dirigée. In B. Gauthier (Dir). *Recherche en sciences sociales: de la problématique à la collecte des données*. (4ème édition, (p.293-316). Québec, QC : Presse de l'Université de Québec.

- Schein, E.H. (1999). *The corporate culture survival guide*. San Francisco, USA: Jossey-Bass.
- Sespe N'sial, C., (2007). *Former pour transformer*. Kinshasa, RDC: CPE.
- Sergheeraert, M. (2010). *Le management participatif. Management, performance, bien-être au travail*. Article en ligne www.qualitadmin.com/2010/04/le-courant-managerial-dans-lequel/html
- Sergiovanni, T. J. (1992). *Moral Leadership: getting to the heart of School improvement*. San Francisco, CA: Josse-Bass.
- Sergiovanni, T. J. (2006). *The Principalsip: A reflexive practice perspective*. New York, NY: Pearson Education Inc.
- Sergiovanni, T. J. (2007). Leadership as Stewardship: Who's serving who? In The Jossey-Bass Reader. *Educational Leadership* (p.75-92). US: John Wiley & Sons.
- Sérieyx, H. (1993). *Le big bang des organisations*. Paris, France: Calmann-Levy.
- Sheppard, William. (1917). *Presbyterian Pioneers in Congo*. Richmond, USA: Presbyterian Committee of Publication.
- Sikounmo, H. (1992). L'école du sous-développement. *Gros plan sur l'enseignement secondaire en Afrique* (p.28-39). Paris, France : L'Harmattan.
- Smouts, M., Battistella, D. et Vennesson, P. (2003). *Dictionnaire des relations internationales*. Paris, France : Dalloz.
- Stogdill, R. (1974). *Handbook of Leadership: A Survey of the Literature*. New York, USA: Free Press.
- Stocker, G. (1998). Cinq propositions pour une théorie de la gouvernance. *Revue Internationnale des Sciences Sociales*, 155, 20-21.
- Stoker, G. (2006). *Why politics Matters Democracy Work*. Houndmills Basingstoke. Hampshire, UK: Palgrave Macmillan.
- Solaux, G. (2005). Un point de vue historique sur l'articulation entre politiques nationales et politique locale de l'éducation. In Y. Dutercq (Dir). *Les régulations des politiques d'éducation* (p.17-39). Rennes, France : Presses de l'université de Rennes.

- Tala Ngai, F. (2001). *La RDC de l'an 2001, déclic ou déclin*. Kinshasa, RDC : Éditions Analyses Sociales.
- Tarondeau, J-C., (2002). La transversalité dans les organisations ou le contrôle par les processus. *Revue française de gestion*. 8, 112-121.
- Taylor F. W. (1911). *Principes d'organisation scientifique des usines*. Paris, France : H. Dunod et E. Pinat.
- Tedga, P. (1998). *Enseignement supérieur en Afrique noire francophone*. Paris, France : L'Harmattan.
- Theys, J., (2007). *Environnement et gouvernance des territoires, enjeux, expériences et perspectives en région Nord-Pas de Calais*, Villeneuve d'Asq, France : Septentrion Presses universitaires.
- Thompson, J., (2010). *De l'expérimentation à une pratique renouvelée, concertation citoyenne en urbanisme*. Paris, France : Éditions Adels.
- Toulouse, J.M. (1986) A propos de leadership. *Revue québécoise de psychologie*, 7(2), 209-221.
- Tshibangu Tshishiku, T. (1998). *Université congolaise : étapes, historique, situation actuelle et défi à relever*. Kinshasa, RDC : Éd. Universitaires africaines.
- Turgeon, B., et Lamaute, D. (2011). *Le management, dimension pratique*, Montréal, QC : Chenelière.
- UNESCO (2011). *Rapport mondial de suivi de l'PT. La crise cachée : les conflits armés et l'éducation*. Paris, France : UNESCO.
- USAID. (2010). Programme de Bonne Gouvernance. *Rapport d'évaluation sur les provinces et ETD. Province du Sud-Kivu*. Kinshasa, RDC : USAID.
- Van Cleemput, O. (2012). Promotion de la qualité dans les universités congolaises et compétitivité sur le plan international. In Maindo et Kapangama. *L'Université en chantier en RD Congo. Regards croisés sur la Réforme de l'enseignement supérieur et universitaire*, (p.121-129). Paris, France : Karthala.
- Van der Maren, J-M. (1995). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Montréal/Bruxelles: Presse de l'Université de Montréal et De Boeck.

- Van Zanten, A. (2008). *Dictionnaire de l'éducation*. Paris, France: Presses universitaires de France.
- Vansina, J. (1964). *Le royaume Kuba*. Tervuren, Belgique: Koninklyjik.
- Verhaegen, B. (1978). *L'enseignement supérieur et universitaire au Zaïre, de Lovanium à l'UNAZA 1958-1978*. Paris, France : L'Harmattan.
- Verhaegen, B. (1986). Propositions sur l'université de demain. *Revue de l'IRSA*, 1, 45-64.
- Walo, R. (2012). Expérience de la réforme en cours au CRFDMI et arrimage de la RDC au système LMD. In Maindo et Kapagama (Dir). *L'Université en chantier en RD Congo. Regards croisés sur la réforme de l'enseignement supérieur et universitaire*, (p.163-198). Paris, France : Karthala.
- Weber, M. (2003). *Le savant et le politique*. Paris: editions La Découverte.
- Weick, K. E., Educational organizations as loosely coupled systems. *Administrative Science Quarterly*. 21, 1-19.
- Weick, K.E. (1984). Contradictions in a Community of scholars: The cohesion accuracy Trade off. In J.L. Bess (Dir) *College and University organization* (p.15-29). New York, NY: New York Press.
- Wilkins, A.L. (1983). Efficient Culture: Exploring the Relationships between Culture and Organizational performance. *Administrative Science Quarterly*, 28, 454-481.
- Yin, R. (1994). *Case study Research: Design and Method*. Thousand Oaks, CA: Sage Pub.