

Université de Montréal

**L'Université C.A. Diop de Dakar au Sénégal vue à travers
la Bureaucratie professionnelle et l'Analyse stratégique**

par

Albert Faye

**Département d'études en éducation et d'administration de l'éducation
Faculté des sciences de l'éducation**

**Thèse présentée à la Faculté des études supérieures en vue de l'obtention du
grade de philosophie doctor (Ph.D.) en Administration de l'éducation**

décembre 1999

© Albert Faye, 1999



L'Université L.A. Thèse de Doctorat en Sciences de l'éducation
de l'Université professionnelle et l'analyse stratégique

LB

5

U57

2000

v. 036

par

Albert Faye

Département d'études en éducation et d'administration de l'éducation
Faculté des sciences de l'éducation

Thèse présentée à la Faculté des études supérieures en vue de l'obtention du
grade de philosophie doctor (Ph.D.) en Administration de l'éducation

décembre 1999

Albert Faye 1999



Cette thèse est intitulée :

L'Université C.A. Diop de Dakar au Sénégal vue à travers
la Bureaucratie professionnelle et l'Analyse stratégique

présentée par

Albert Faye

a été évaluée par un jury composé des personnes suivantes :

Manuel Crespo : Président-rapporteur
Audrée Brassard : directeur de recherche
Jean-M. Van der Maren : membre du jury
Jean Moisset : examinateur externe

Thèse acceptée le :

Sommaire

La présente thèse examine dans quelle mesure la Théorie configurationnelle et l'Analyse stratégique, les deux théories, peut-être les plus en vue en analyse organisationnelle, peuvent rendre compte de la structure et du fonctionnement de l'université Cheikh Anta Diop de Dakar. La réponse à cette question s'est faite à partir de différentes sources essentiellement : l'examen de divers documents écrits, les résultats des questionnaires et des entretiens avec les acteurs, l'observation, enfin, l'expérience qu'a le chercheur du milieu.

La collecte des informations s'est opérée avec les méthodes traditionnelles de questionnaires, d'entrevues et d'analyse documentaire. La technique du révélateur a permis de mesurer l'écart entre les attentes des acteurs et leur vécu. Ce procédé aide à l'identification, à partir d'un questionnaire ayant une échelle de type Likert, des aspects jugés les plus importants du fonctionnement d'une organisation par les constituants ou acteurs stratégiques. Sur la base d'une liste d'indicateurs établie à partir de la littérature, la documentation et les textes officiels, ces constituants stratégiques ont été invités à choisir les aspects qu'ils jugent essentiels pour la marche de l'organisation; il leur était cependant loisible d'en proposer éventuellement d'autres. Une fois cette liste obtenue ainsi que les différents choix des répondants, l'on a pu mesurer les attentes des acteurs stratégiques et élaborer une hiérarchie de ces attentes. Après les attentes, les acteurs ont été invités à s'exprimer sur leur vécu. C'est ainsi que l'on a pu établir la distance qui sépare ces attentes et ce vécu. Les résultats du révélateur ont été complétés par des entrevues avec les acteurs stratégiques et d'autres acteurs appartenant ou ayant appartenu à l'UCAD, choisis selon un procédé non aléatoire. Les acteurs stratégiques sont composés des membres de l'Assemblée de l'université et d'autres constituants choisis en fonction de leur rôle dans la marche de l'université. Les premiers comprennent les administrateurs professionnels, les représentants des enseignants et chercheurs et ceux des étudiants.

L'Assemblée de l'université comprend aussi des membres non universitaires représentant diverses structures de l'administration publique sénégalaise.

La seconde catégorie de constituants stratégiques est composée d'autres acteurs qui, de par les fonctions qu'ils occupent ou leur statut dans l'organisation, peuvent peser sur le devenir de l'institution. Il s'agit des administrateurs non professionnels, des représentants syndicaux et de l'agent comptable. L'analyse catégorielle des entrevues a facilité la collecte des données qualitatives sur le fonctionnement de l'organisation.

La Théorie configurationnelle est un instrument fécond pour l'analyse de la structure de l'UCAD. Elle a permis la saisie du fonctionnement de l'institution à un premier niveau, celui des rapports formels entre les différents éléments du système. Mais elle a révélé ses limites quand il a fallu saisir de manière approfondie l'organisation dans sa complexité et son originalité. De plus, certains aspects de cette organisation ne sont pas pris en compte par elle (le rôle des étudiants) ou ne sont pas estimés à leur juste valeur (le mouvement corporatif).

L'Analyse stratégique a permis d'examiner la structure profonde de l'organisation : les relations entre les acteurs, les objectifs, les forces et les limites de chaque acteur ou groupe d'acteurs. Les deux théories n'ont pas permis d'examiner de manière exhaustive des aspects aussi importants que le rapport entre ce qui se passe dans l'organisation et la culture nationale entendue comme l'ensemble des valeurs de la société sénégalaise. Cette question a cependant été plusieurs fois évoquée par les différents acteurs interrogés.

Les résultats de la recherche devraient toutefois être nuancés. Il s'agit d'une recherche exploratoire, descriptive. Les contraintes méthodologiques ne sont pas celles d'une recherche qui aurait exigé un choix aléatoire des répondants. De plus l'enquête a été effectuée en période trouble; ce contexte a permis de révéler les problèmes que connaît l'organisation mais n'est pas propice aux nuances et la sérénité. Il a donc certainement influencé certains propos ou prises de position. La recherche aura toutefois permis, pour la première fois, d'analyser l'UCAD en rapport avec les théories de l'organisation. Elle débouche sur des propositions de recherche qui vont dans le sens de l'approfondissement de la présente pour un meilleur éclairage des décideurs sur certains aspects de l'organisation.

Table des matières

Sommaire	ii
Liste des sigles	xi
Listes des tableaux	xiii
Liste des annexes	xvii
Dédicace	xviii
Remerciements	xix
Introduction	1
Première partie. Présentation des théories	8
<u>Chapitre 1. Le paradigme normatif, la théorie configurationnelle</u>	9
1.1. Les antécédents théoriques de l'approche configurationnelle : la théorie de la contingence structurelle	10
1.2. L'approche configurationnelle de l'organisation	12
1.2.1 La configuration : un concept central	12
1.2.2. La théorie configurationnelle : critique théorique de l'approche contingentielle	14
1.3. La configuration "bureaucratie professionnelle"	19
1.3.1. La structure de la bureaucratie professionnelle	20
1.3.1.1. La structure administrative	20
1.3.1.2. La structure non administrative	20
1.3.2. Le fonctionnement de la bureaucratie professionnelle	21
1.3.2.1. Le processus de classement dans la bureaucratie professionnelle	21
1.3.2.2. Le diagnostic	21
1.3.2.3. Le traitement	22
1.3.2.4. Décentralisation, coordination et contrôle ; le pouvoir dans la bureaucratie professionnelle	22
1.3.2.5. La stratégie et le processus décisionnel dans le BP : le pouvoir de l'administrateur	25
1.3.2.6 Typologie des décisions	26

1.3.3. La distribution du pouvoir dans la BP	29
1.3.4. Les problèmes dans la BP	30
1.3.4.1. Le comportement politique	31
1.3.4.2. La coordination et le contrôle	32
1.3.4.3 Le pouvoir discrétionnaire du professionnel	33
1.3.4.4. La BP, une structure peu novatrice	33
1.3.4.5. L'adhésion à un syndicat chez les professionnels	34
1.4. Examen critique de la théorie configurationnelle	35
1.4.1. Processus décisionnel	36
1.4.2. Typologie des organisations	36
1.4.3. Organisation et environnement culturel	37
1.4.4. Le mouvement corporatif	38
<u>Chapitre 2. Le paradigme descriptif : l'analyse stratégique de l'organisation</u>	40
2.1. Aspects théoriques de l'analyse stratégique	41
2.1.1. L'acteur, centre du système	41
2.1.1.1. L'organisation, un artéfact peuplé de libertés en acte	41
2.1.1.2. Pouvoir et jeux de pouvoir	43
2.1.1.3. Le pouvoir comme fondement de l'action organisée	44
2.1.1.4. Le raisonnement stratégique	47
2.1.2. Le système et l'acteur, les limites de l'acteur	51
3. Critique de l'analyse stratégique	55

Deuxième partie. Eléments de méthodologie et présentation des données	59
<u>Chapitre 3. La méthodologie de la thèse</u>	61
3.1. L'étude de cas	61
3.1.1. Conduite d'une étude de cas	61
3.1.1.1. La collecte des données	61
3.1.1.2. L'interprétation des données	63
3.1.2. Le statut des résultats en étude de cas	64
3.2. Méthodologie de la thèse	66
3.2.1. Les deux niveaux de l'analyse	66
3.2.2. Le révélateur	66
3.2.3. L'enquête	68
3.2.3.1. L'enquête quantitative : le questionnaire fermé (l'échelle de type Likert)	68
3.2.3.2. L'enquête qualitative : les entrevues	82
3.2.3.3. Observation et analyse documentaire	86
3.2.3.4. Le traitement des données	86
3.2.3.5. Les difficultés rencontrées	87
<u>Chapitre 4 : Présentation des données de l'enquête</u>	89
4.1. Contexte économique et social du Sénégal	89
4.1.1. Contexte économique du Sénégal	89
4.1.2. Le niveau de développement humain du Sénégal	91
4.1.2.1. Croissance démographique, emploi et exode rural	91
4.1.2.2. Des inégalités	92
4.2. Le contexte universitaire : Présentation du cas, l'Université Cheikh Anta Diop	93
4.2.1. Un passé difficile à gommer	93
4.2.2. Tradition d'activisme politique et syndicale	94

4.2.3. Surpopulation et faiblesse de l'encadrement	95
4.2.4. Les investissements financiers en matière d'éducation au Sénégal et l'efficacité du système	96
4.2.5. Le rendement interne de l'UCAD	97
4.2.6. Le rendement externe	98
4.3. Les données d'enquêtes	99
4.3.1. Les données numériques issues du questionnaire de type Likert	99
4.3.1.1. Le domaine académique	101
4.3.1.2. La gestion	112
4.3.1.3. Service aux étudiants	115
4.3.1.4. Rapports sociaux au sein de l'UCAD	118
4.3.1.5. Orientation de l'UCAD	121
4.3.1.6. Satisfaction d'être à l'UCAD	128
4.3.1.7. La logistique	132
4.4. Présentation des données qualitatives ; l'analyse catégorielle	136
Troisième partie. Examen de l'UCAD à travers les deux théories	142
<u>Chapitre 5. L'UCAD à vue travers la théorie configurationnelle</u>	143
5.1. La structure et les constituants de l'UCAD	143
5.1.1. Les composantes administratives	144
5.1.2. Les composantes non administratives	148
5.1.3. Les autres constituants	150
5.2. Le fonctionnement de l'UCAD : examen de quelques aspects	151
5.2.1. Le processus décisionnel à l'UCAD	151
5.2.1.1. Les modèles traditionnels de processus décisionnel	151
5.2.1.2. Quelques exemples de processus décisionnels complexes	153
5.2.2. Le système de pouvoir à l'UCAD	157

5.2.2.1. Les détenteurs d'influence, les sources de leur pouvoir et les modalités d'exercice de ce pouvoir	158
5.2.3. La démocratie à l'UCAD	168
5.2.4. Le système de promotion à l'UCAD	169
5.2.5. Le mouvement corporatif à l'UCAD	169
<u>Chapitre 6. Examen de l'université de Dakar à partir du modèle de l'analyse stratégique</u>	177
6.1. Le domaine académique	178
6.1.1. Les problèmes pédagogiques : la qualité de l'enseignement	178
6.1.1.1. La compétence des enseignants et l'encadrement et la formation des assistants	179
6.1.1.2. Les programmes	184
6.1.1.3. Le système d'évaluation des connaissances et des enseignements	186
6.1.2. La recherche : nombre et valeur des publications	189
6.2. La gestion	193
6.3. L'orientation de l'UCAD	197
6.3.1. L'environnement politique	198
6.3.2. Préparation à une carrière pour les étudiants	200
6.3.3. Nationalisme et panafricanisme	201
6.4. Service aux étudiants	202
6.5. Les rapports sociaux à l'UCAD	204
6.5.1. Les étudiants et les enseignants : disponibilité des enseignants à l'endroit des étudiants	204
6.5.2. Les étudiants et les administrateurs non professionnels	205
6.5.3. La BM vue par les étudiants et les syndicats d'enseignants	205
6.5.4. Les étudiants et les administrateurs professionnels ; les administrateurs professionnels et les enseignants	207
6.5.5. Les enseignants d'une part, les doyens et les chefs de département de l'autre	209

6.5.6. Les enseignants et le CAMES	210
6.5.7. Les enseignants et l'Etat	211
6.5.8. Les enseignants entre eux	211
6.5.9. Les relations au sein du même département et au sein d'une même faculté	212
6.5.10. Le personnel administratif non professionnel et les enseignants	213
6.6. Satisfaction des enseignants et des étudiants d'être à l'UCAD	213
6.7. Logistique	216
6.8. Les enseignants	218
6.8.1. Les enseignants de rang A	218
6.8.2. De rang B	219
6.9. Les administrateurs	219
6.9.1. Les administrateurs professionnels : recteur, doyens (assesseurs), directeur	219
6.10. L'Etat et la Banque mondiale	220
6.11. Les mouvements corporatifs	222
6.11.1. Des professionnels	222
6.11.2. Des non professionnels	223
6.12. Les étudiants	223
Conclusion	230
Références bibliographiques	233
Annexes	i
Annexe 1. Questionnaire	viii
Annexe 2. Tableaux des données contextuelles	xv
Annexe 3. Données brutes du questionnaire de type Likert	xxxiv
Annexe 4. Analyse catégorielle	lxxix
Annexe 5. Organigramme de l'Université Cheikh Anta Diop	

Liste des sigles

BM	Banque mondiale
BP	Bureaucratie professionnelle
CAMES	Conférence des ministres africains et malgache de l'enseignement supérieur
CCG	Comité consultatif général
CED	Coordination des étudiants de Dakar
CESTI	Centre d'enseignement des sciences et techniques de l'information
CIEM	Conseil international pour l'éducation et la main d'œuvre
CNRF	Commission nationale pour la réforme de l'éducation et de la formation
COUD	Centre des œuvres universitaires de Dakar
CST	Comité technique spécialisé
DPRU	Direction de la planification et de la réforme universitaire
EBAD	Ecole des bibliothécaires et archivistes de Dakar
EISMV	Ecole inter-états de sciences et médecine vétérinaires
ENS	Ecole normale supérieure
FMI	Fonds monétaire international
IFAN	Institut fondamental d'Afrique noire
INSEPS	Institut national supérieur d'éducation physique et sportive
IUT	Institut universitaire de technologie
LD MPT	Ligue démocratique mouvement pour le travail
MEFP	Ministère de l'économie, des finances et du plan
PAMEL	Programme d'ajustement à moyen terme
PAS	Programme d'ajustement structurel
PATS	Syndicat des personnels techniques et de secrétariat,
PDRH	Projet de développement des ressources humaines
PIB	Produit intérieur brut
PME	« Petits et moyens enseignants »
PNUD	Programme des Nations unies pour le développement
PREF	Programme de redressement financier
PUD	Presses universitaires de Dakar

SAES	Syndicat africain des enseignants du supérieur
STU	Syndicat des travailleurs de l'université
SUDES	Syndicat unique des enseignants du Sénégal
SYPROS	Syndicats des professeurs du Sénégal
UCAD	Université Cheikh Anta Diop de Dakar

Liste des tableaux

Tableau 1	Les constituants stratégiques	70
Tableau 2	Les indicateurs de Cameron	74
Tableau 3	Récapitulatif de la filiation des indicateurs	77
Tableau 4	Les domaines et leurs items	79
Tableau 5	Répondants au test	80
Tableau 6	Remarques faites par les répondants sur le questionnaire	81
Tableau 7	Répondants au questionnaire quantitatif	82
Tableau 8	Enseignants interviewés (Rang et lieu d'exercice)	83
Tableau 9	Etudiants interviewés (Année d'étude et faculté)	83
Tableau 10	Autres interviewés	84
Tableau 11	Récapitulatif des modes et types d'entrevues et les répondants	85
Tableau 12	Convention d'analyse des résultats du questionnaire de type Likert	100

Tableaux récapitulatifs des scores des items

Tableau récapitulatif des scores de l'item 1	102
Tableau récapitulatif des scores de l'item 2	103
Tableau récapitulatif des scores de l'item 3	104
Tableau récapitulatif des scores de l'item 4	105
Tableau récapitulatif des scores de l'item 5	107
Tableau récapitulatif des scores de l'item 6	108
Tableau récapitulatif des scores de l'item 7	109
Tableau récapitulatif des scores de l'item 8	110
Tableau récapitulatif des scores de l'item 9	119
Tableau récapitulatif des scores de l'item 10	129
Tableau récapitulatif des scores de l'item 11	130
Tableau récapitulatif des scores de l'item 12	116
Tableau récapitulatif des scores de l'item 13	118
Tableau récapitulatif des scores de l'item 14	122
Tableau récapitulatif des scores de l'item 15	124

Tableau récapitulatif des scores de l'item	16	125
Tableau récapitulatif des scores de l'item	17	126
Tableau récapitulatif des scores de l'item	18	127
Tableau récapitulatif des scores de l'item	19	120
Tableau récapitulatif des scores de l'item	20	131
Tableau récapitulatif des scores de l'item	21	111
Tableau récapitulatif des scores de l'item	22	113
Tableau récapitulatif des scores de l'item	23	115
Tableau récapitulatif des scores de l'item	24	133
Tableau récapitulatif des scores de l'item	25	134
Tableau récapitulatif des scores de l'item	26	135

Tableaux récapitulatifs des référents

Référent 1	137
Référent 2	137
Référent 3	139
Référent 4	139
Référent 5	139
Référent 6	140
Référent 7	140
Référent 8	140
Référent 9	141

Liste des annexes

- Annexe 1. Questionnaire
- Annexe 2. Tableaux des données contextuelles
- Annexe 3. Données brutes du questionnaire de type Likert
- Annexe 4. Analyse catégorielle
- Annexe 5. Organigramme de l'Université Cheikh Anta Diop

Dédicace

Ce travail, je le dédie à ma grande famille.

Mais ma pensée se tourne particulièrement vers ma famille restreinte que j'ai privée pendant longtemps d'affection; en particulier à mon fils Dali qui a affronté pour la première fois la vie quand papa, à mille lieux, affrontait la neige brulante du Québec.

Remerciements

La liste serait longue si je devais citer tous ceux qui, du Canada au Sénégal ont contribué moralement ou matériellement à la réalisation de ce travail. Qu'ils soient tous remerciés.

Introduction

« Il y a deux manières de se perdre: par ségrégation murée dans le particulier ou par dilution dans l'universel ».

Aimé Césaire

Lettre à Maurice Thorez

« Chaque fois que les faits contreviennent à une théorie, il convient de chercher ce qui boîte du côté de la théorie et non du côté des faits ».

J.J. Salomon et A. Lebeau

L'écrivain devant son public

Objectif et problématique de la recherche

Cette partie introductive expose les objectifs et la problématique de la recherche. La présente thèse se propose, dans une perspective exploratoire, d'étudier la structure et le fonctionnement de l'Université Cheikh Anta Diop (UCAD) à la lumière de deux théories organisationnelles, peut-être les plus en vue à l'heure actuelle.

Il s'agit, plus précisément, de répondre à la question suivante : **"Dans quelle mesure la théorie configurationnelle et la théorie stratégique de l'organisation peuvent-elles rendre compte de la structure et du fonctionnement d'une organisation comme l'Université Cheikh Anta Diop ?"**

La réponse à cette question se fera à travers quatre sources essentiellement : l'examen de divers documents écrits, les résultats du révélateur, les entretiens avec les acteurs, enfin, l'expérience qu'a le chercheur du milieu.

Justification de la pertinence du sujet

Les raisons du choix d'un tel sujet sont, avant tout, d'ordre académique. Le cursus ayant mené l'auteur à ce travail lui a permis de se rendre compte de la relative marginalisation des pays du Sud, de l'Afrique dite francophone en particulier, en matière de recherche en théorie organisationnelle appliquée à l'éducation¹. Contrairement aux pays africains anglophones, en effet, ce type d'étude n'est pas tout à fait entré dans les moeurs dans les anciennes colonies françaises. Les recherches y sont, en effet, rares qui examinent, dans une perspective systémique, les configurations et les interrelations entre les différents acteurs à l'intérieur de structures organisationnelles particulières de type université.

Concernant, plus concrètement, l'Université de Dakar, les études sont généralement à caractère économétrique (calcul de rendement, coût/efficacité), juridique ou historique². La gestion, quand elle est abordée, se réduit en général à son aspect financier. Rarement la structure et les rapports entre les acteurs ont fait l'objet d'une attention particulière.

La présente recherche veut, pour cette raison, être une contribution au désenclavement théorique de nos organisations universitaires. Il est en effet difficile, en cette fin de vingtième siècle, de vivre en autarcie intellectuelle, en dehors des courants de pensée qui agitent le monde. Mais autant il faut être de son temps, autant il faudrait - et c'est une autre raison qui justifierait cette entreprise - à tout prix éviter d'être de simples consommateurs d'idées même si celles-ci sont affublées du label "scientifique". Il faudrait faire le pari qu'il existe un juste milieu ; cette voie médiane pourrait s'appeler "acclimatation critique". Cela signifie, en clair, que les rapports des pays technologiquement moins avancés à la production mondiale ne devraient pas être guidés par un désir pur et simple de satisfaction d'une boulimie, serait-elle de connaissance, encore moins par souci d'être au goût du jour, mais se fonder sur l'ambition de participer au progrès par le passage de toutes les découvertes au tamis de la critique.

¹ Peut-être faudrait-il dire: "en théorie des organisations" tout court.

² Voir, à ce propos les références bibliographiques sur l'UCAD à la fin de la thèse.

L'acclimatation critique constitue en elle-même un enrichissement puisqu'elle met l'applicabilité des découvertes à l'épreuve, dans des contextes différents de ceux où ces dernières ont pris naissance. Tenter d'enrichir les découvertes en élargissant leur domaine d'application ou en en indiquant les limites; c'est donc une troisième raison qui justifie cette entreprise. En résumé, désenclavement théorique et acclimatation critique sont les raisons qui expliquent l'option pour ce type de sujet.

Après la justification du choix du sujet, il faudrait à présent tenter celle des théories choisies³ : la Théorie configurationnelle développée par Mintzberg et l'Analyse stratégique⁴ par Crozier et Friedberg.

L'apport des travaux de Mintzberg à la théorie des organisations a pu être comparé à celui des grands savants comme Plank et Einstein dans les sciences physiques (Boisvert: 1980). Leur originalité et leur étendue en ont fait, selon Nizet et Pichault (1995: xv), un "point de passage obligé" pour tous ceux dont le centre d'intérêt est la compréhension des organisations. Les publications de Mintzberg dont l'intérêt majeur réside dans l'ambition d'être de vastes synthèses⁵ de toutes les théories précédentes et de construire, à partir de là, des modèles théoriques (ou "configurations") ont, ce faisant, fondé un paradigme nouveau en analyse organisationnelle. Elles ont ouvert des perspectives et renouvelé la pensée en matière de théorie organisationnelle.

La seconde théorie est l'analyse stratégique. Elle a été développée pour la première fois de manière systématique par Crozier et Friedberg (C & F) dans *L'acteur et le système* (1977). L'ouvrage est, selon les auteurs eux-mêmes, le résultat de vingt années de recherche et de maturation. Cette **Somme** fonde un nouveau "mode de raisonnement" issu non pas d'études empiriques, mais d'une "série de choix théoriques" (C & F : 9). Cet essai scientifique (sic) se voudrait un nouveau Discours de la méthode dont le champ d'application dépasserait le cadre spécifique des organisations pour embrasser toute action humaine organisée et collective (C & F : 10). Il veut répondre à la question centrale suivante : "A quelles conditions et au prix de quelles contraintes l'action

³ La critique des ces théories sera abordée dans les chapitres 1 et 2 où elles sont présentées.

⁴ Encore appelée : "approche organisationnelle" (Friedberg, 1993).

⁵ **Structure et dynamique des organisations** est une "synthèse de la littérature" qui décrit ce que les organisations "font réellement et qui soit fondé sur la recherche empirique" (1982 : 9). **Management : Voyage au centre des organisations** (1990) est le résultat des vingt dernières années de recherche que l'auteur a consacrées à la synthèse de ses travaux mais aussi de ceux d'autres chercheurs, en particulier les recherches systémiques (Mintzberg, 1982 : 2).

collective c'est-à-dire 'action organisée des hommes est-elle possible" (C & F: 10). Il faudrait ajouter à ces raisons du choix de ces théories une dernière non moins importante; les deux sont opposées et se déclarent comme telles, du moins en ce qui concerne Crozier et Friedberg dans *L'acteur et le système* et Friedberg dans *Le pouvoir et la règle*. Dans trois chapitres (1, 2, 3) sur les six que compte le premier, des références sont faites aux adeptes du "raisonnement a priori" (p.46). Les chapitres 1, 2, 3, 4 du second sont consacrés à ce thème.

En dénonçant l'illusion de « vouloir chercher l'explication des comportements empiriquement observables dans la rationalité de l'organisation, dans ses objectifs, ses fonctions et ses structures » (1977 : 46), Crozier et Friedberg s'attaquent aux théoriciens de la contingence structurelle mais aussi à la théorie configurationnelle qui assume cet aspect de la théorie de la contingence. Il est reproché à la théorie configurationnelle de privilégier les configurations (l'aspect structurel) et de vouloir loger les organisations dans leur diversité dans un nombre fini de configurations perdant ainsi de vue que la définition des acteurs, celle de la configuration du système comme des intérêts qui y circulent et qui s'y échangent, est « un produit de la recherche, non d'une axiomatique de départ » (Friedberg, 1993 : 269).

En plus d'être aprioriste, « classificatrice et typologisante » (Friedberg : *ibidem*, 187), la théorie configurationnelle est prescriptive. Dans la pure tradition contingentielle, elle propose des recettes pour rendre une organisation efficace. Le chapitre 12 de *Structure et dynamique des organisations* (1982) s'intitule « L'efficacité dans la conception des organisations ». Mintzberg y développe les (trois) hypothèses d'efficacité organisationnelle (pp. 207-208).

L'analyse stratégique récuse tout apriorisme et toute perspective prescriptive. Chaque organisation est originale et doit être étudiée comme telle. Le chercheur doit s'arrêter à la description de celle-ci et mettre en lumière les jeux des acteurs sans chercher à donner des recettes encore moins à prophétiser sur l'issue de telle ou telle organisation.

Ce qui vient d'être dit montre que les deux théories se situent dans des ⁵paradigmes différents et s'opposent, par conséquent, sur plusieurs points. Cette opposition des deux

théories - que les chapitres 2 et 3 mettront plus en relief - a l'avantage, pour la présente recherche, d'aider à cerner, en s'appuyant sur l'une et l'autre, la réalité de l'Université Cheikh Anta Diop avec le maximum de chance d'être exhaustif.

L'intérêt de l'examen des deux théories réside aussi dans le fait que toutes deux ont des prétentions qui en ont fait la cible des critiques. En attendant d'y revenir plus loin dans la présentation de ces théories, un bref résumé de ces critiques serait éclairante pour la justification du choix opéré.

Il est reproché à la théorie configurationnelle, outre les critiques formulées par Crozier et Friedberg, de n'être pas assez synthétique quant à sa forme; quant au fond, elle pécherait par manque de constance dans ses choix paradigmatiques. Nizet & Pichault (1995) lui reprochent d'adopter tantôt une perspective rationnelle et contingente (notamment dans **Structure et dynamique des organisations**) tantôt une perspective politique comme dans **Le pouvoir dans les organisations**.

L'analyse stratégique pousse l'autonomie de l'acteur jusqu'à en faire une abstraction. Cette perspective interdit toute comparaison entre organisations. Ce statut de l'acteur. (et de l'organisation) a, par ailleurs, conduit à une ambiguïté quant au statut de la culture dans l'organisation et son rôle dans le comportement de l'acteur.

Malgré ces critiques, ces deux théories ont été retenues pour les raisons invoquées plus haut. Il convient d'ajouter à ces raisons, leur influence sur ceux qui réfléchissent sur les organisations et ceux qui les gèrent.

En résumé, les deux théories qui serviront de référence dans cette étude ont donc de fortes prétentions ; l'une se présente implicitement comme l'aboutissement de tout ce qui s'est fait en théorie organisationnelle jusque là; l'autre dit s'appliquer à toutes les formes d'organisation. C'est pour toutes ces raisons que nous les avons choisies malgré les critiques dont ils font l'objet.

Plan de l'étude

La recherche comprend trois (3) parties. La première expose les aspects essentiels des deux théories (chapitres 1 et 2). Le cadre méthodologique et la présentation des données

d'enquête constituent la seconde partie (chapitres 3 et 4). La troisième partie est consacrée à la confrontation des théories avec le "cas-UCAD" (chapitres 5 et 6).

La conclusion s'attellera à relativiser les résultats de la thèse au vu des contraintes théoriques et celles de terrain. Elle sera assortie, puisqu'il s'agit de recherche exploratoire, de suggestions de recherches qui devront combler les manques éventuels de la présente.

Première partie. Présentation des théories

Chapitre 1. Le paradigme normatif, la théorie configurationnelle

Chapitre 2. Le paradigme descriptif, l'Analyse stratégique

Dans l'introduction, le choix des deux théories a été justifié essentiellement à partir de ce qu'en disent les auteurs eux-mêmes. Les deux chapitres qui suivent tentent de le faire à partir de leurs contenus et en rapport avec d'autres théories.

La présentation des théories sera faite en deux chapitres. Le premier expose la théorie configurationnelle à partir des publications de Mintzberg. Un accent particulier est cependant mis sur la configuration "bureaucratie professionnelle" puisqu'elle est la configuration où Mintzberg (1982 : 1990) range l'organisation universitaire. Le second chapitre est consacré à la présentation de l'approche stratégique développée par Crozier et Friedberg.

Chapitre 1. Le paradigme normatif, la théorie configurationnelle

La théorie configurationnelle, telle que développée par Mintzberg, est issue de la tradition que l'on pourrait appeler "paradigme prescriptif" ou "normatif"¹. Les modèles composant ce paradigme ont en commun de définir ce qu'est une organisation efficace et comment elle doit se structurer pour que cette efficacité soit assurée.

Les antécédents théoriques de l'approche configurationnelle sont d'abord examinés, avant l'exposé de cette théorie dans ses grandes lignes. L'une des configurations proposées par Mintzberg — la bureaucratie professionnelle —, dont l'organisation universitaire est, selon l'auteur lui-même, une illustration (Mintzberg : 1986, 1989 notamment) sera, ensuite, étudiée.

¹ Ce concept est de Kuhn (1962 trad. franç. **La structure des révolutions scientifiques** Paris, Flammarion 1983);, il est utilisé ici au sens large de "matrice disciplinaire", une sorte de norme qui guide la démarche, un "noyau dur" qui guide les programmes de recherche; Voir à ce propos: Chalmers, A.F. **Qu'est-ce que la Science?** Ed. de la Découverte, Paris, 1988.

1.1. Les antécédents théoriques de l'approche configurationnelle : la théorie de la contingence structurelle

La théorie configurationnelle est une approche systémique fondée, en grande partie², sur la critique de la théorie de la contingence structurelle. Cette dernière postule que l'efficacité d'une organisation ne procède pas d'une configuration structurelle donnée une fois pour toute, comme semblent le soutenir les modèles antérieurs³. Elle doit être contingente, c'est-à-dire s'ajuster à l'environnement. La contingence s'oppose à la nécessité, comme la fixité s'oppose à l'ajustable. Woodward (1965), dans sa recherche sur une centaine d'entreprises manufacturières en Angleterre, a établi des rapports de cause à effet entre la technologie et les variables structurelles⁴. Les chercheurs du Tavistock Institute (Emery et Trist : 1965) sont allés encore plus loin en soutenant que la complexité de l'environnement doit être le facteur de référence pour déterminer quelle configuration structurelle assurerait l'efficacité optimale d'une organisation. Une telle efficacité réside, selon cette perspective, dans la réponse structurelle que donne cette organisation aux contraintes environnementales (Lawrence et Lorsch, 1967; Stalker, 1961; Khandwalla 1977).

Mais les théoriciens de la contingence structurelle ne se sont pas arrêtés à cette hypothèse d'école. Tels des météorologues, ils ont voulu anticiper sur ce qui arrive à une organisation si certaines conditions sont remplies (ou ne le sont pas). Lorsch et Morse (1974) ont, à partir des composantes environnementales, psychologiques, structurelles, édicté des lois fixant les conditions d'efficacité d'une organisation.

Les caractéristiques environnementales externes, les attentes placées dans les membres d'une organisation et la structure de l'organisation doivent présenter une certaine "configuration" pour qu'elle soit efficace.

2 En partie seulement. Selon des auteurs comme Van de Ven et Drazin (1985), Galunic et Eisenhardt (1994), la théorie de la contingence structurelle conçoit l'adéquation entre les différentes composantes de l'organisation, pour en assurer l'efficacité, de trois manières: l'approche de sélection, l'approche d'interaction et l'approche de système. L'approche configurationnelle s'inspire de cette dernière. (voir à ce propos: Brassard, août 1995, p. 288, non publié).

3 Par exemple les modèles fondés sur l'atteinte des buts organisationnels (Cameron, 1986; Campbell, 1977; Steers, 1977; Etzioni 1975), sur la satisfaction des participants (Perrow, 1977; Keeley, 1984; Zammuto, 1982) ou sur les exigences fonctionnelles de l'organisation (Schneider, 1983; Yutchman et Seashore, 1967).

4 Plus précisément, que les entreprises qui réussissaient étaient celles dont les caractéristiques structurelles correspondaient ("fit") aux types de technologies utilisés.

Contre l'absolutisme du "**one best way**" des classiques (Taylor, 1911; Weber, 1921; Fayol, 1916) et de l'école des relations humaines (Mayo, 1945; Maslow, 1954; Mc Gregor, 1960; Katz et Kahn 1978) les théoriciens de la contingence structurelle ont "relativisé" les conditions d'efficacité d'une organisation.

Des critiques ont, cependant, été formulées à l'endroit de ce modèle, au plan théorique et au plan pratique. Ces dernières seront examinées en premier⁵. Le modèle a surtout été attaqué sur sa prétention à prédire. Il lui a été reproché les rapports obligatoires (de nécessité) qu'elle postule entre différents éléments et qui seraient la condition **sine qua non** de l'efficacité d'une organisation. Différents auteurs ont, par ailleurs, montré, à partir de diverses expériences, en quoi les "lois" de la théorie de la contingence structurelle ne résistent pas à l'épreuve de l'expérience.

Mohr (1971) a, par exemple, trouvé que l'hypothèse selon laquelle les groupes de travail sont plus efficaces quand une supervision autocratique est effectuée dans les travaux basés sur la routine et plus démocratique dans les travaux non routiniers ne résiste pas aux faits. Schoonhoven (1981), à partir d'une étude sur l'efficacité organisationnelle d'un centre hospitalier, conclut que l'examen des données "suggest that relationships between technology, structure, and organizational effectiveness are more complicated than contingency theory now assumes" (p.349). Elle relève aussi l'absence de clarté dans les énoncés (p.350), ainsi que des relations linéaires entre différentes composantes de l'organisation (p.351).

Ce qui précède montre, selon elle, que la théorie de la contingence structurelle n'est, à la limite, pas une théorie au sens où les épistémologues emploient ce terme c'est-à-dire un modèle d'explication et de prévision fiable (p. 350).

On peut poursuivre en citant Pennings (1975), Scott (1977), Lynch (1974) qui, tous, à partir d'expériences concrètes n'ont pas vérifié les "lois" de la théorie de la contingence structurelle.

⁵ La critique théorique sera examinée plus loin ; voir 1.2.2.

En résumé, la théorie de la contingence structurelle est une extension du concept de système ouvert (Hanson : 1979 : 101). Elle postule que le comportement organisationnel est contingent (accidentel, non nécessaire) par rapport au champ social de forces dans laquelle il apparaît. Il doit être compris et analysé en termes d'interactions avec l'environnement (Katz et Khan, 1978). Il lui est cependant reproché son manque de consistance dans son aspect prévisionnel. C'est, pour l'essentiel, cette insuffisance que la théorie configurationnelle tente de corriger.

1.2. L'approche configurationnelle de l'organisation

La présentation de l'approche configurationnelle se fera en trois parties : un exposé de la théorie dans ses aspects les plus saillants sera suivi d'une présentation de la "bureaucratie professionnelle", configuration dans laquelle, il faut le rappeler, Mintzberg range l'université. Mais au préalable, un détour par la présentation du concept central de "configuration" est nécessaire pour une meilleure compréhension de l'ensemble.

1.2.1. La configuration: un concept central

Miller (1990 : 8) définit les configurations comme étant des systèmes complexes et évolutifs composés d'éléments se soutenant mutuellement. Ces éléments sont organisés autour des thèmes centraux stables. Une configuration comprend donc un noyau dur ou thème central autour duquel des éléments qui contribuent à lui donner un profil et une relative permanence s'influencent réciproquement. De cette définition l'on retiendra que la configuration est un système, que ce système est évolutif, que les différents éléments interagissent et que ces interactions contribuent à la façonner et lui assurer une longévité. Miller revient dans le même ouvrage (p. 188) sur l'identité du concept de configuration et celui de système. Les configurations sont des archétypes, c'est-à-dire. une composition (une combinaison) particulière d'idées, de croyances et de valeurs liées ; plus précisément, "[...] clusters of prescribed and emergent structures and systems given order or coherence by an underpinning set of ideas, values and beliefs, i.e. an interpretative scheme" (idem). La permanence relative de la configuration repose sur quatre socles : a) L'influence du noyau dur. C'est le noyau dur qui canalise fortement la stratégie, la culture, et la structure; ce noyau leur imprime une forme autant qu'il est

modélé par elles. b) L'influence des intérêts politiques. La configuration résiste au changement parce qu'elle est liée aux intérêts politiques qu'elle a générés et dont elle tire profit. Elle doit aussi sa relative permanence au répertoire limité de compétences stratégiques et de ressources. c) La "solidarité" des différents éléments constituant le système. Le renforcement mutuel des composants de la configuration fait qu'en essayant d'introduire un élément non congruent avec l'ensemble, il y a un effet d'équilibre statique qui fait que cet ensemble tend à revenir à sa position initiale. d) L'importance de la complémentarité entre les divers éléments pour le succès de l'ensemble. Les différentes parties ou éléments d'une organisation efficace s'emboîtent harmonieusement ("fit") pour donner un profil à un thème et le caractériser; les attributs et qualités individuels des éléments formant un tout, une unité, une "gestalt" autour d'un noyau central.

L'aspect essentiel de la configuration est donc l'ajustement ("shaped and fitted"; Miller, 1990 : 267) qui fait qu'aussitôt qu'un noyau dur se dessine, les autres éléments se structurent de façon à le renforcer. Le concept de configuration suggère aussi que l'organisation, contrairement à la perspective contingentielle, n'est pas une variable exclusivement dépendante, qui s'ajusterait sagement aux aléas de l'environnement, mais qu'elle influence à son tour ce dernier (Miles et Snow, 1978 in Brassard, 1995). Il a donc manqué à la théorie de la contingence structurelle une vision plus dialectique (celle du conditionnement réciproque et du saut qualitatif) du rapport entre environnement et organisation.

En résumé, la notion de configuration est centrale. Elle fait siennes toutes les caractéristiques de la notion de système. Elle suggère une approche plus globale et plus dynamique, une approche dialectique entre organisation et environnement. La configuration se singularise par sa relative permanence en même temps que par son caractère évolutif. Ce sont ces différents attributs (permanence et évolution), apparemment contradictoires du concept, qui sont à la base de l'approche configurationnelle.

1.2.2. La théorie configurationnelle : critique théorique de l'approche contingentielle.

Après les critiques adressées à la théorie de la contingence structurelle au plan pratique, il s'agit à présent d'aborder les critiques d'ordre théorique.

Les épistémologues (Bachelard 1934; Kuhn : 1980) affirment qu'une science est en crise quand le modèle (ou la théorie) en vogue et sa nomenclature conceptuelle n'arrivent pas à intégrer un certain nombre de faits dans son schéma explicatif. En science sociale (plus précisément en théorie des organisations) avec la crise provoquée par la théorie de la contingence structurelle, un nouveau modèle est né : celui de la théorie configurationnelle. Il s'agit d'une approche radicalement différente des précédentes (Miller 1981 : 2), et qui entraîne une vision nouvelle des organisations et la découverte de nouvelles constantes dans les rapports entre l'organisation et son environnement.

La théorie configurationnelle est un aspect de l'approche du système naturel ou "situationnel" (Brassard 1991). Elle est à la fois une réaction contre le courant classique weberien et celui des relations humaines; mais elle est surtout, comme souligné plus haut, un dépassement (critique) de la théorie de la contingence structurelle. Il n'est pas nécessaire de s'arrêter aux deux premiers courants de pensée. L'approche configurationnelle fait, en effet, siennes les critiques formulées par les théoriciens de la contingence structurelle à leur endroit; ces dernières se résument au refus du "one best way" qu'elles véhiculent. L'on s'arrêtera plutôt à un résumé des critiques adressées à la théorie de la contingence structurelle, point de départ de la théorie configurationnelle (Miller: 1982; Miller: 1981; Miller: 1986; Miller 1987; Miller et Friessen: 1977; Miller et Mintzberg: 1988). A la suite des travaux de Khandwallah (1977 notamment), charnières entre l'approche multidimensionnelle et l'approche configurationnelle et en partant de l'approche contingentielle, Mintzberg (1982), Miller (1981), Miller et Frissen (1977) proposent une manière de comprendre l'organisation basée sur la structuration configurationnelle (Mintzberg: 1982: 268). En voici un résumé :

a) La sélection des variables. Les théoriciens de la contingence utilisent les statistiques simples comme les coefficients de corrélation pour tirer des conclusions sur des relations très complexes (Miller : 1981). Ce réductionnisme - cette "perspective étroite" (Miller, 1981 : 3) - empêche de considérer des facteurs qui peuvent avoir eu une

influence sur l'organisation (Miller, 1981 : 4). Il arrive, par contre, que la prise en compte d'un nombre trop élevé de variables entame la pertinence des résultats; dans ce cas, leur "généralisabilité" n'est pas assurée. Dans les deux situations, la puissance d'explication est faible. Par ailleurs, "To understand a complex network of interdependence among variables, a broad research scope is necessary"(Miller: 1981: 4).

b) Le caractère unidimensionnel de l'efficacité dans le déterminisme organisationnel de la théorie de la contingence structurelle. Pour la théorie de la contingence structurelle, une seule et unique "configuration" entre l'organisation et l'environnement peut rendre la première efficace dans une situation et à un moment donné. Cet "isomorphisme" exclut une pluralité des possibilités qui s'offrent à une organisation d'être efficace. Une telle vision simpliste ("simplistic" Miller: 1981: 6) niant l'équifinalité⁶ empêche la recherche d'une pluralité de facteurs de succès ou d'échecs selon les environnements. Elle empêche la "substituabilité" des stratégies d'adaptation aux contextes.

c) La causalité linéaire, unidirectionnelle du déterminisme de la théorie de la contingence structurelle (Miller:1981:2), cette causalité a, paradoxalement, entraîné la théorie de la contingence structurelle dans le **one best way** contre lequel Miller s'élevait dans sa critique des théoriciens classiques et de ceux centrés sur les besoins humains. La théorie de la contingence structurelle considère toujours l'environnement comme la variable indépendante qui doit déterminer les ajustements de l'organisation pour une efficacité optimale. Elle ne perçoit pas l'influence réciproque qu'il peut y avoir entre l'organisation et son environnement. Par conséquent, "A more appropriate model would involve manager's strategies adjusting the organization to the environment and, adjusting the environment to the organization" (Miller : 1981 : 7).

d) La théorie de la contingence structurelle a une vision statique de la réalité organisationnelle; elle fait fi de la variable temps (Miller : 1981 : 7). C'est en tenant compte du moment où une organisation réagit de telle manière et pas d'une autre, que l'on comprend mieux cette réaction; on évitera ainsi toute fixation sur des résultats ou des performances qui seront, par le fait même, relativisés.

⁶ L'équifinalité est le fait qu'une organisation peut atteindre ses objectifs, être efficace, à partir de situations différentes, et des moyens variés ; plus précisément, "A system can reach the same final state (e.g. the same level of organizational effectiveness) from differing initial conditions and by a variety of paths" (Katz et Kahn, 1978).

e) Tout en considérant l'organisation comme un système, les théoriciens de la contingence structurelle ont fait une analyse fragmentée (Miller: 1977 : 254). À preuve, la fréquence, dans les études, des relations bivariées.

C'est à partir de ces critiques que s'est bâtie la théorie configurationnelle ou "neogestaltiste" (Miller, 1981 : 8). Il s'agit donc pour elle de rechercher un modèle d'interprétation plus puissant et plus pertinent que celui fourni par les théoriciens de la contingence structurelle (Miller, 1981: 2). Il est nécessaire, pour ce faire, de décrire une grande variété de variables environnementales, organisationnelles et stratégiques et démontrer la possibilité de plusieurs types de relations selon les contextes et les configurations; cela rendrait les prédictions plus plausibles (Miller, 1981: 9). Chaque organisation a tendance à se structurer en configuration; le nombre de configurations n'est, cependant, pas infini; les aléas de l'environnement font que les configurations⁷ comme les organisations naissent, croissent et meurent, selon la théorie de l'adaptation (Miller et Friesen, 1984: 21). Ces types de relations "prédictibles" sont les "gestalts" ou "archétypes" (Miller: 1981: 14). Cela suppose toutefois que l'on considère les organisations de manière dynamique "that is, to look at changes over time in order to understand just why organizations structure themselves and adapt the way they do" (Miller: 1981: 9). Ce genre de perspective doit comprendre les variables suivantes : la stratégie, le style de prise de décision et la variable temps.

Il faudrait, cependant, comme souligné plus haut, éviter les extrêmes (Miller: 1981: 21); éviter de s'arrêter à un nombre restreint de variables et prétendre, à partir de là, faire des prédictions; il faudrait, toujours selon Miller, éviter aussi de considérer un trop grand nombre de variables et aboutir ainsi à des conclusions non fiables. Miller prêche pour un moyen terme.

"Our conclusion is that it seems possible to derive a "middle-range" level theory in which researchers can simultaneously consider many variables, including those of time and strategic choice, and that they can look for different Gestalts or common configurations amongst such variables in different contexts" (Miller, 1981:21).

⁷ Les auteurs font directement allusion à la loi de la sélection naturelle formulée par Darwin.

Par ailleurs, il est possible d'élaborer des taxonomies prédictives à perspectives complexes et à visages multiples. Mais cela nécessite des techniques sophistiquées et multivariées.

"Instead of looking at bivariate relationship between environmental, organizational, and decision- making style of variables, it is suggested that researchers attempt to find a number of causal models which represent archetypal, or frequently occurring relationships amongst a broad host of such variables" (Miller, 1977 : 253).

La recherche s'intéressera, pour l'essentiel, à la découverte d'un nombre fini d'archétypes (Miller: 1984: 236), c'est-à-dire des modèles configurationnels qui apparaissent avec un taux de fréquence au delà de la moyenne; c'est ce qui permettra d'établir une taxonomie des organisations. Ce souci de confectionner des typologies est central pour les tenants de la théorie configurationnelle. L'établissement d'une taxonomie ou d'une typologie⁸ des organisations permettrait non seulement d'expliquer les raisons des succès ou des échecs mais aussi de les prévoir. Mintzberg part du principe empirique que l'organisation est tirée par cinq forces provenant des cinq éléments de base que l'on retrouve dans la plupart des organisations : le sommet stratégique, la ligne hiérarchique, la technostructure, le support logistique et le centre opérationnel. Ces différentes composantes mènent à l'intérieur de l'organisation une lutte pour l'hégémonie, cherchant à la contrôler ou à en influencer les décisions. En fonction de certains facteurs, conditions ou contraintes (à l'intérieur comme à l'extérieur de l'organisation) une composante domine, imprimant ainsi à l'organisation son orientation, ou configuration.

La configuration peut donc être considérée comme la résultante des forces qui s'exercent sur l'organisation; ou encore la manière dont les mécanismes de coordination, les paramètres de conception et les facteurs de contingence s'intègrent dans une organisation à un moment donné de son existence (Mintzberg, 1982 : 269). C'est, plus précisément, l'« idéal-type » représentant la manière dont les variables structurelles s'ajustent aux variables contingentielles. Plus prosaïquement, la configuration d'une organisation est la façon dont s'intègrent : structure (ensemble des moyens formels et semi-formels utilisés par une organisation pour diviser le travail de façon à assurer une stabilité des comportements chez les constituants) et facteurs de contingence (âge, taille,

⁸ Miller et Friesen (1984) font la distinction suivante entre les deux notions: les modèles configurationnels déduits théoriquement constituent une typologie; ceux, construits empiriquement, une taxonomie.

système technique, environnement, type de propriété, besoin des membres). Mintzberg identifie ainsi cinq configurations (1982), six (1986), puis sept (1990).

En résumé, la théorie configurationnelle permet d'élargir l'éventail des cadres d'analyse des organisations. Elle permet à la fois de comprendre et d'expliquer la réalité organisationnelle. L'approche configurationnelle, comme la théorie de la contingence structurelle, procède d'une conception de l'organisation comme système ouvert. Les organisations, comme les êtres vivants, ont une morphologie en constante adaptation fonctionnelle au milieu, à l'environnement. C'est à cette condition que leur survie est assurée. Cette approche apparaît, à la fois, plus riche et plus souple que la théorie de la contingence dont elle s'inspire. a) Elle en élargit les horizons en supprimant les dogmes. Le rapport à l'environnement n'est plus unidirectionnel et les configurations sont potentiellement plus nombreuses. b) Elle permet aussi d'intégrer plus de variables dans son schéma analytique; ce qui l'oblige, au plan quantitatif, à utiliser des modèles statistiques plus puissants. c) La théorie configurationnelle combine, par ailleurs, complexité, dynamisme, diversité, robustesse et comparabilité (Miller et Friesen, 1984; Miller: 1990); on est en présence d'une théorie prédictive (Miller, 1981:14) "à facettes multiples" (Miller, 1981: 22; Hardy, 1991: 365). Il s'agit d'une approche qui intègre en les dépassant toutes les possibilités qu'offrait la théorie de la contingence structurelle.

La théorie configurationnelle, contrairement à la théorie stratégique de Crozier (voir plus bas, chap.2), ne remet pas en question la perspective positiviste⁹ de la théorie de la contingence structurelle. Elle en fait une critique interne axée sur ses insuffisances, son incapacité à expliquer ou prédire certaines réalités organisationnelles. Elle reste donc déterministe et fonctionnaliste.

On peut la considérer comme une théorie de la contingence structurelle revue et corrigée à laquelle on ajouterait l'approche écologique (Mintzberg et Miller: 1984) ou encore une théorie de la contingence "plus englobante" ("more encompassing": Miller 1977: 253) qui prend en compte le système dans une interrelation avec l'environnement. "The study of configuration combines synthesis, complexity, diversity, and comparability" (Hardy: 1991: 365).

⁹ Entendu comme visant à établir des lois à la manière des sciences de la nature.

En conclusion, Hardy déclare à propos de l'approche configurationnelle: "It presents us a model that will help us to understand the diversity and complexity that exists in the university sector and it provides insight into how universities form strategy" (Hardy, 1991: 363). Cette robustesse (Miller 1977, Hardy 1991, Mintzberg et Miller 1984) de l'approche configurationnelle a déterminé l'option de la présente thèse pour cette approche. L'attention sera fixée, par ailleurs, sur le modèle "bureaucratie professionnelle". Mintzberg considère, en effet, l'université comme une illustration de celui-ci (1982:174; 1990 : 310).

1.3. La configuration "bureaucratie professionnelle"

Les lignes qui suivent exposent les grands axes de la bureaucratie professionnelle, configuration structurelle dans laquelle Mintzberg range l'université. Pour ce faire, les structures de base et leur fonctionnement seront décrits à partir de ses ouvrages les plus représentatifs sur la question. Ces publications sont, dans l'ordre de parution, **Structure et dynamique des organisations (1982); Le pouvoir dans les organisations (1986); Management: Voyage au centre des organisations (1990)** ¹⁰. Ce dernier ouvrage complète le premier en bien des points.

Une organisation peut être bureaucratique sans être centralisée. Mintzberg (1982) appelle ce type de configuration "bureaucratie professionnelle" (BP). Pour fonctionner, la bureaucratie professionnelle s'appuie sur la compétence et le savoir des opérateurs professionnels. Dans ce type de bureaucratie, les comportements sont standardisés, "prédéterminés ou prévisibles" (1982 : 309) puisque "chacun sait ce qu'il peut attendre des autres ..." (p. 310). La stabilité et la complexité du travail opérationnel contrôlé directement par les opérationnels (Mintzberg, 1982 : 309-310) sont aussi des caractéristiques de cette configuration structurelle. Il faut ajouter que la bureaucratie professionnelle est une méritocratie de type fédéré, caractérisée par un environnement stable, prévisible où les experts appliquent directement aux clients un savoir-faire standardisé ; ce qui rend ces experts autonomes (1986 : 512).

¹⁰ Les éditions françaises sont traduites de l'américain : *The Structuring of Organization: A Synthesis of Research (1979); Power In and Around Organizations (1983); Mintzberg on Management. Inside Our Strange World of Organizations*, The Free Press, New York, 1989.

1.3.1. La structure de la bureaucratie professionnelle

L'on distingue la structure administrative et celle, non administrative.

1.3.1.1. La structure administrative

La structure administrative comprend :

Le sommet stratégique. Il a les fonctions suivantes : a) faire en sorte que «l'organisation remplisse sa mission de façon efficace, et qu'elle serve les besoins de ceux qui (la) contrôlent ou qui ont sur elle du pouvoir»(Mintzberg, 1982:41); b) assurer une supervision directe, aidé par ses cadres et la ligne hiérarchique. Il lui revient de procéder à la répartition des différentes ressources (humaines, matérielles et financières); c) gérer le rapport entre l'organisation et son environnement ; d) être le centre d'information et de contrôle, l'agent de liaison et le porte-parole des professionnels.; e) Concevoir et développer la stratégie de l'organisation, faire en sorte que «l'ensemble de l'organisation fonctionne de façon intégrée et sans à coups » (1982: 142).

La ligne hiérarchique. C'est le relais entre le sommet stratégique et le centre opérationnel

La technostucture. Son rôle est d'aider l'organisation «à s'adapter à son environnement » (1982 : 36). Sa caractéristique est qu'elle n'est pas développée dans cette configuration structurelle (1982 : 314, 1989 : 261)

1.3.1.2. La structure non administrative.

La structure non administrative comprend : le centre opérationnel. C'est la partie clé de l'organisation (1982 : 309); elle est constituée par les opérateurs. Un des rôles de ces derniers est de classer et diagnostiquer c'est-à-dire déterminer les standards dans lesquels les clients doivent être logés. Les opérateurs traitent et exécutent les programmes standards. Il faudrait noter que la phase de diagnostic est cependant circonscrite (1982: 313) dans cette configuration et le processus de classement, source de conflits (1982: 330). En outre, le travail des opérateurs se caractérise par la stabilité, la complexité et la standardisation.

Le support logistique. Il n'a pas de pouvoir, il fait l'objet d'une ségrégation (1982 : 320). Il est utile de noter que dans la BP il y a coexistence de deux hiérarchies parallèles (320-321) et une « ségrégation entre des professionnels et des non - professionnels» (idem).

1.3.2. Le fonctionnement de la bureaucratie professionnelle

Le processus de classement, la distribution du pouvoir, les stratégies et les processus décisionnels constituent les éléments essentiels du fonctionnement de la bureaucratie professionnelle.

1.3.2.1. Le processus de classement dans la bureaucratie professionnelle

Le professionnel a deux tâches essentielles dans une bureaucratie professionnelle : le diagnostic et le traitement de la clientèle. Ces deux opérations constituent le processus de classement qui marque la différence entre la bureaucratie mécaniste et la bureaucratie professionnelle d'une part, et la bureaucratie professionnelle et l'adhocratie de l'autre. La bureaucratie mécaniste n'a pas de phase de diagnostic; elle exécute une suite de programmes standards sans discernement. A l'autre extrême, l'adhocratie ne connaît pas de standard; c'est la seule configuration qui connaît un diagnostic exhaustif, une créativité sans limite. Entre les deux se situe la bureaucratie professionnelle qui, elle, comprend une phase de diagnostic, même si celle-ci est circonscrite (1982:313).

1.3.2.2. Le diagnostic

Appliqué à l'université le diagnostic est, par exemple, la répartition des étudiants dans les facultés, les départements et les niveaux, selon des critères fixés à l'avance; c'est un des aspects bureaucratiques de ce type d'organisation. Les professionnels sont chargés de vérifier la conformité du profil de chaque étudiant aux standards préétablis. Ce processus de classement malgré "ses insuffisances" (par exemple: les incertitudes dans le traitement du client) permet à la bureaucratie professionnelle de "découpler ses diverses tâches opérationnelles et de les affecter à des professionnels relativement autonomes" (Mintzberg, 1982: 313).

1.3.2.3. Le traitement

La seconde tâche du professionnel, après le diagnostic, est le traitement du client. Ce traitement comprend, dans le cas de l'organisation universitaire, au moins deux aspects essentiels : la transmission des connaissances et leur évaluation. La qualité du traitement dans les organisations d'enseignement supérieur, par exemple, dépend, pour une grande part, de la pertinence des programmes et la qualité de l'enseignement, en termes de transmission et d'évaluation des connaissances. Ce sont là autant de facteurs décisifs dont le centre opérationnel a la charge.

L'examen du contrôle et de la coordination fera mieux voir l'importance (donc le pouvoir) des professionnels dans ce type d'organisation.

1.3.2.4. Décentralisation, coordination et contrôle; le pouvoir dans la bureaucratie professionnelle.

Le pouvoir est problème central dans la théorie des organisations; sa distribution et son exercice sont essentiels dans l'analyse organisationnelle. La répartition et l'exercice du pouvoir ne s'opèrent pas de la même façon dans la BP que dans les autres configurations. L'analyse de la relation entre coordination et contrôle dans le cadre de la décentralisation permettra de mieux comprendre cette assertion.

A. La BP, une structure décentralisée. La bureaucratie professionnelle est une structure décentralisée au niveau vertical et horizontal; du moins pour les professionnels du centre opérationnel. En d'autres termes, les pouvoirs sont partagés dans la ligne hiérarchique (niveau vertical) et au niveau des opérationnels (niveau horizontal). Ces derniers peuvent prendre des initiatives sans en référer à la hiérarchie. L'opérateur est relativement autonome dans son travail et peut, par conséquent, élaborer lui-même sa stratégie. Il choisit, par ailleurs, ses clients, le type et la méthode de traitement à leur administrer. Il décide donc de sa stratégie en terme de produit et de marché.

B. La coordination dans la BP. La coordination se fait, dans la BP, par la standardisation des qualifications et du savoir et les paramètres de conception qui leur correspondent : la formation et la socialisation. Par exemple, la formation initiale d'un enseignant de l'université dure plusieurs années et se fait dans des structures souvent

identiques à celles où le professionnel exerce. Pendant des années, il s'est donc familiarisé avec les us et coutumes du milieu. Il reçoit, pour certaines orientations (comme la médecine), une formation pratique destinée à l'application stricte de techniques attestées. Cette formation se prolonge pendant toute la durée de la carrière et est sanctionnée, dans le cadre des promotions, par le jugement des pairs. La BP utilise aussi l'ajustement mutuel comme méthode de coordination de ses activités (1982:318)¹¹.

C. Le contrôle dans la BP. L'autonomie est réelle dans la bureaucratie professionnelle, mais n'est, cependant, pas absolue. Le contrôle, dans la bureaucratie professionnelle, est lié au système d'autorité du pouvoir formel attaché à une fonction, comme dans la bureaucratie mécaniste. On distingue dans ce type d'organisation le contrôle personnel (ou "contrôle direct") du contrôle bureaucratique. Le premier étant l'ensemble des moyens exercés directement par le supérieur hiérarchique pour vérifier les comportements professionnels des subordonnés. Le contrôle bureaucratique s'exerce par le biais des normes qui s'imposent à tous et qui sont consignées dans les textes et règlements. La technostructure, quand elle existe, renforce ce contrôle. Ces deux types de contrôle existent dans la BP.

Par ailleurs, alors que le fondement de l'autorité est la position (hiérarchique) dans la bureaucratie de type mécaniste, dans la BP l'accent est mis sur le pouvoir de la compétence¹². Cette dernière est assurée par la formation et la socialisation, premier niveau implicite de contrôle. Dans le cas d'un hôpital, l'opérateur (le médecin), par sa formation et son enculturation, intériorise les normes et valeurs de l'organisation; il agit et réagit en fonction de la profondeur de l'endoctrinement subi; la culture (de la société ou organisationnelle) étant une forme, la première, d'(auto)censure. La compétence professionnelle acquise au fil des ans et de l'expérience au fur et à mesure que l'on monte dans la hiérarchie est une autre forme de contrôle; elle participe du processus continu qu'est la socialisation.

¹¹ Une légère incohérence dans l'usage de ce terme appliqué à la BP chez Mintzberg mérite d'être relevée. On note, en effet dans (1982: 318): "La nature de la structure administrative qui, elle-même, utilise l'ajustement mutuel pour coordonner ses activités...". Dans 1989 page 261: "De plus, puisque tant la supervision directe que l'ajustement mutuel sont peu utilisables dans cette configuration...". Contradiction ou évolution de la pensée?

¹² Mintzberg qualifie ce pouvoir basé sur les compétences spécialisées de "méritocratie" (1986: 518); le niveau et le type de spécialisations y déterminent le poids que tel ou tel constituant a au sein de l'organisation. On retiendra, par ailleurs, que dans la méritocratie, le pouvoir n'est pas distribué sur la base de l'ancienneté par exemple mais sur le savoir-faire, le degré d'expertise et le caractère stratégique ("connaissances cruciales") de cette expertise (1986 : 520).

Le contrôle s'exerce aussi selon les deux modalités suivantes : la standardisation des qualifications et les pairs. La standardisation des qualifications est cependant atténuée par la complexité et la spécialisation souvent aiguë des qualifications; ce qui empêche toute supervision (de type bureaucratique) par un supérieur hiérarchique ou par une technocratie presque inexistante. La supervision est ainsi rendue impossible à cause des nombreuses sollicitations dont le professionnel est l'objet (Mintzberg, 1982: 315).

Enfin, la forme de contrôle la plus utilisée est celle par les pairs. C'est un contrôle collectif par les collègues ayant reçu la même formation et le même conditionnement. La bureaucratie professionnelle est la seule forme d'organisation où le contrôle par les collègues a cette importance; où le recrutement comme le franchissement des différentes échelles sont décidés entièrement par cooptation. La BP est, de ce fait, la configuration la plus démocratique après la structure missionnaire ou adhocratique. Elle est aussi la seule où les administrateurs sont soumis au contrôle des professionnels qui cherchent ainsi "à avoir le contrôle collectif des décisions administratives" (Mintzberg, 1982 : 317).

Une autre spécificité de la BP mérite d'être soulignée. Il s'agit de la coexistence de deux structures parallèles et distinctes. Les deux hiérarchies parallèles entraînent deux modes de contrôle; l'un pour les professionnels, démocratique de bas en haut; l'autre pour les non universitaires (essentiellement le support logistique), plus traditionnel, de haut en bas. La coordination et le contrôle dans cette dernière se font de manière bureaucratique; par surveillance directe à travers la chaîne hiérarchique et l'arsenal réglementaire.

En résumé, l'organisation professionnelle est une structure démocratique et décentralisée à tous les niveaux. L'ajustement mutuel, mais, par-dessus tout, la standardisation des qualifications, résultat de la formation et de l'endoctrinement, en sont les principaux mécanismes de coordination. Cette standardisation des qualifications permet par conséquent à la fois centralisation et décentralisation (1982: 309). L'autonomie du professionnel est telle qu'il se sent appartenir plus à son laboratoire ou son département qu'à l'organisation.

Par ailleurs, alors que le pouvoir est conféré par la position hiérarchique dans l'organisation entrepreneuriale, dans les organisations professionnelles, c'est l'expertise qui rend puissant. La hiérarchie non professionnelle se comporte comme dans une bureaucratie mécaniste : pouvoir et statut y sont inséparables de la fonction. Tandis que dans la bureaucratie professionnelle, la hiérarchie stricte est subordonnée à l'expertise qu'elle est obligée de refléter. Une telle situation rend le système d'autorité faible, "...souvent sous contrôle direct des spécialistes eux-mêmes qui placent aux postes administratifs importants des gens qui agissent pour leur compte" (1986 : 518)¹³. Tout cela ne manque pas d'avoir une influence sur le processus décisionnel.

1.3.2.5. La stratégie et le processus décisionnel dans la BP : le pouvoir de l'administrateur.

La stratégie conçue comme une "structure unique et intégrée des décisions commune à toute l'organisation" (1982 : 322) est fragmentée dans la bureaucratie professionnelle. Elle est, en effet inondée de stratégies du fait de sa complexité, de la diversité des personnels et des intérêts; mais par dessus tout, de l'autonomie des professionnels.

La BP est, par ailleurs, sans cesse tiraillée par deux forces; l'une centrifuge, "politique", orientée vers la recherche d'une autonomie toujours plus vaste et la satisfaction d'intérêts personnels; l'autre, d'intégration, encourageant la cohésion et la stratégie collective. La tendance centripète est facilitée par la culture organisationnelle, les objectifs partagés ou, dans certaines organisations, une saga cultivée et entretenue.

En outre, la démocratie et la liberté des professionnels dans une BP peuvent faire penser que la stratégie est seulement individuelle et, peut-être, individualiste. Certes, les stratégies sont, "pour une large part, celles des professionnels pris individuellement [...] ainsi que celles des associations professionnelles" (1982 : 323); certaines décisions, comme par exemple, le choix de certains clients, des méthodes de transmission et d'évaluation du savoir sont laissés (à l'université, par exemple) au libre arbitre de chaque professionnel. Cependant "les stratégies propres à une BP représentent l'effet cumulé au

¹³ Il faudrait souligner, pour nuancer, que la distribution du pouvoir tend à être fluide (1986: 520); l'imprécision des buts crée des perturbations visant une redéfinition de la distribution des pouvoirs. C'est cette redéfinition continue du pouvoir qui a fait dire à March et Olsen (1976) qu'on a affaire à des "anarchies organisées" où tout se fait au hasard et de manière improvisée.

fil du temps des projets [...] que les membres ont réussi à amener l'organisation à prendre" (idem). Cette ambivalence au plan stratégique se reflète et s'amplifie dans le processus décisionnel.

1.3.2.6. Typologie des décisions dans la BP

Mintzberg (1990) souligne qu'il n'y pas une typologie des catégories de décisions acceptée par tous. Il établit la sienne en fonction du type de décision du degré d'implication des acteurs. Mais il privilégie par-dessus tout les modèles tirés de la littérature. C'est à partir de ces derniers que l'analyse du processus décisionnel à l'UCAD sera examinée. Ils ont, par ailleurs, l'avantage de prendre en compte le type et le degré d'implication des acteurs.

La typologie en fonction du type de décision et du degré d'implication des acteurs.

A. L'importance de la décision par rapport à l'organisation. Mintzberg insiste sur l'importance du processus décisionnel; selon lui, les flux d'autorité et de communication ont, entre autres, pour objectif de faciliter la prise de décision (1982 : 74). Quatre approches décisionnelles sont privilégiées. La première est l'approche par la programmation. Elle comprend : le processus programmé (ou de routine ou décision opératoire) où les décisions sont standardisées et le processus non provoqué (ou ad hoc). La seconde approche est celle, à partir du domaine fonctionnel. On distingue par exemple : les décisions de finance des décisions de marketing dans une entreprise de production. La troisième approche concerne les décisions managériales qui, elles-mêmes, se divisent en décisions de coordination et en décisions d'exception ou **ad hoc**. On trouve enfin, des décisions stratégiques. Ce sont des décisions **ad hoc** mais qui sont plus importantes que les décisions d'exception puisqu'elles engagent l'avenir ou l'existence de l'organisation.

B. Le degré d'implication des acteurs. Mintzberg fait la typologie suivante quant aux décisions liées au degré d'implication des acteurs : les décisions prises par le "jugement professionnel", celles par "décret administratif", enfin celles prises par choix collectif.

- **Les décisions prises par le jugement d'un professionnel.** Ce type de décision se définit par la "détermination des missions de base [...] en grande partie laissé aux

jugements des professionnels de façon individuelle" contrairement à l'organisation de type entrepreneurial (1990 : 268). Ces missions de base consistent dans "le service spécifique qu'elles (les organisations professionnelles) offrent à leurs clients et à quel type de clients" (idem). Mintzberg cite, pour illustrer ses propos, le cas de l'université où chaque professeur contrôle "pour l'essentiel" ce qu'il enseigne et la façon dont il l'enseigne [...] il en va de même en ce qui concerne ses recherches" (1990 : 269). L'autonomie n'est cependant pas complète; ce pouvoir est limité par une "contrainte subtile mais significative" qu'est l'effet de la socialisation et de la formation qui standardisent les contenus des cours et les méthodes d'enseignement "généralement, admises par tous les collègues" (1990 :270). Il en va de même pour les activités de recherche où les thèmes choisis doivent, pour être financés ou publiés, répondre à certaines normes codifiées par les pairs.

- **La prise de décision par décret administratif.** Dans une organisation professionnelle, les administratifs ne peuvent pas gérer exclusivement par supervision directe ou par la conception des standards internes (règlements, description de postes). Il y a des domaines moins liés à l'activité professionnelle qui sont leur "prérogative exclusive" (1990: 270). Parmi ces décisions qui tombent sous le "décret administratif", on peut citer: les décisions financières et certaines décisions concernant les services des supports logistiques qui, eux, sont administrés selon le modèle de la bureaucratie mécaniste. Il faut cependant exclure celles, comme la bibliothèque, qui sont du "royaume de prise de décision collective" (1989: 271). Mintzberg note, cependant, que les administrateurs du centre peuvent, par leur statut de permanents, et pour peu qu'ils soient habiles, avoir une influence considérable même si elle est indirecte, "sur les décisions prises par les autres". Ce pouvoir peut être décuplé en période de crise "lorsque les professionnels deviennent plus enclins à déférer à un leadership la résolution de certains problèmes" (1989: 271).

- **La prise de décision par un choix collectif et les modèles de choix collectifs.** Il existe des décisions traitées par des processus interactifs impliquant à la fois administrateurs et professionnels. Mintzberg donne l'exemple de celles liées à la définition et la conception des programmes. Le recrutement, la promotion des professionnels ainsi que les choix budgétaires entrent dans le cadre de telles décisions.¹

Les modèles de la littérature

Mintzberg (1989 : 273) passe en revue les quatre modèles de processus décisionnels mentionnés dans la littérature. Il cite quatre modèles.

Le modèle bureaucratique (Weber, 1952) est caractérisé par la rationalité. La distribution claire des rôles facilite le contrôle et la coordination est essentiellement hiérarchique.

Le modèle "collégial" (Millett : 1962). Ce modèle considère l'organisation comme une communauté composée de personnes ayant les mêmes spécialités ou non mais qui partagent les mêmes buts et des objectifs communs pour l'organisation. Les comportements y sont "motivés" par une forte aspiration pour le bien de l'institution (Taylor : 1983). Goodman (1962) parle de "community of scholars".

Le modèle politique (Mintzberg : 1989) part du principe que "les différences entre les intérêts des groupes sont irréconciliables" (p.272); les participants cherchent à servir leurs "propres intérêts" (souligné par l'auteur, p.272). Tous les comportements qui n'ont "d'autres fins fondamentales que l'intérêt personnel (d'un individu ou d'un groupe d'individus) sont rangés dans cette rubrique.

Dans le modèle de la "poubelle", (Cohen, March et Olsen, 1972) la décision est caractérisée par l'absence d'objectifs clairs et de moyens sûrs. La participation des professionnels y est fluide, ces derniers manifestent un désintérêt envers ce qui touche l'organisation (p.273). Mintzberg affirme cependant que l'"anarchie organisée" apparente dans ce modèle "représente peut-être la variance inexplicée du système" (p.274); tout ceci n'est pas compris; cela est peut-être dû à la complexité de ce type d'organisation.

Mintzberg en conclut que l'organisation professionnelle est "inondée de stratégies" (1989 : 273) choisies en fonction des opportunités. Mintzberg insiste cependant sur deux d'entre elles : celles des professionnels pris individuellement et celles des associations externes. Cela pose le problème de la distribution du pouvoir dans la BP.

1.3.3. La distribution du pouvoir dans la BP

Le problème du pouvoir est apparu jusqu'ici de manière diffuse. L'on y revient de manière plus spécifique, étant donnée son importance dans la BP. Dans sa typologie du pouvoir, Mintzberg considère la BP comme une méritocratie fédérée (Mintzberg, 1986 : 512)¹⁴. La répartition du pouvoir sera examinée dans la coalition interne puis dans la coalition externe.

Il a été mentionné plus haut que l'exigence fondamentale des opérateurs dans une organisation méritocratique est l'autonomie des opérateurs dans l'exercice de leur fonction. La complexité de leur travail est à l'origine de cette autonomie. Le pouvoir de l'opérateur et son degré de liberté sont proportionnels au type et au degré de compétence spécialisée de ce dernier. Plus son domaine de spécialisation est rare et sa compétence aigüe plus il a de pouvoir en terme d'autonomie et de marge de manœuvre. D'une manière générale, ce sont les experts détenteurs d'un savoir stratégique qui contrôlent les différentes formes de décisions, qu'elles soient opérationnelles ou stratégiques. C'est pour cette raison que le système d'autorité est relativement faible dans cette bureaucratie. La coalition interne comprend aussi les directeurs. Le pouvoir de ces derniers est cependant limité par celui des experts (surtout quand ils sont organisés). C'est pourquoi Etzioni soutient que la ligne hiérarchique réelle est constituée par les experts qui, par le fait même, deviennent l'autorité principale. Mintzberg relègue les directeurs au rôle de support logistique (Mintzberg, 1994 : 522). Une telle assertion doit cependant être nuancée. Les directeurs ont, en réalité, un pouvoir à la fois formel et non formel. Un président d'université détient un pouvoir conféré par sa situation officielle dans la ligne hiérarchique mais aussi par sa situation au-dessus de l'organisation et aux frontières de celle-ci. De par sa position hiérarchique, il est arbitre et médiateur chargé de régler les conflits. Sa situation fait de lui le relais incontournable entre l'organisation et l'extérieur. En outre, le fait qu'il est parfois déchargé des contraintes d'enseignement et de recherche le rend plus disponible pour des activités de relations publiques ; l'on se trouve en présence d'une autre source de pouvoir. Dans une

¹⁴ Le caractère "fédérée" réfère à l'autonomie des professionnels (en tant qu'individus ou groupes) réunis pour accomplir des tâches communes. Il s'agit d'une fédération de fait dans laquelle l'organisation est considérée par les professionnels comme un prétexte à des fins personnelles. La logistique est, par exemple, souvent utilisée pour des travaux personnels qu'aucun contrôle administratif ne peut gérer.

coalition interne cependant, le contre-pouvoir que constituent les experts fait que le pouvoir directorial ne se mue jamais en pouvoir dictatorial.

Les associations professionnelles sont le groupe le plus important de la coalition externe. Les membres de ces associations tentent d'imposer leurs normes à l'organisation. Ce qui compte avant tout pour elles, c'est la défense des intérêts de leurs membres "quelquefois au détriment des services offerts aux clients" (Mintzberg, 1986 : 530). Il est important de souligner que la pluralité des associations professionnelles peut amoindrir leur pouvoir. Il n'est, en effet, pas rare que les luttes de positionnement (les manoeuvres politiques) les rendent vulnérables. Ces tiraillements contribuent à donner à l'"anarchie organisée" qu'est la BP, une apparence de "poubelle".

Les clients constituent un groupe de détenteurs d'influence externe important dans une méritocratie. Mintzberg soutient cependant que cette force que les rapports face à face avec les opérateurs devrait accentuer est souvent réduite à cause du manque de savoir-faire de ces opérateurs (idem, p. 533). Qu'en est-il du rapport entre la coalition interne et celle, externe ? Le flux de pouvoir entre la coalition interne et la coalition externe est complexe. Il peut, selon les rapports de force, pencher dans un sens ou dans l'autre. Il est cependant souvent conflictuel puisque la première recherche l'autonomie, la seconde le contrôle (idem p. 535). Le directeur (ou le recteur) est, dans ce cas, au centre du combat. Il doit manoeuvrer adroitement entre les détenteurs d'influence externes dont il est mandataire et les détenteurs d'influence internes dont il est le chef. Il convient, par ailleurs, de noter que lorsque les pressions externes qui s'exercent sur la BP deviennent insupportables, la BP ressemble à une machine bureaucratique, politisée et de moins en moins capable d'accomplir sa mission. Cette situation est un aspect des nombreux problèmes de la BP.

1.3.4. Les problèmes dans la BP

Il a été fait allusion, dans ce qui précède, à quelques problèmes auxquels est confrontée la BP. Cette section examine de manière plus systématique quelques-uns de ces problèmes relevés par Mintzberg (1990).

1.3.4.1. Le comportement politique

Il y a deux formes de consensus dans une organisation (Mintzberg : 1986), l'une liée à l'autorité et l'autre à l'idéologie. La première, passive, parce que formelle, reconnaît l'autorité conférée par la position, le poste ou la charge. Le consensus lié à l'idéologie est actif et informel (situé en dehors du système d'autorité). Ces deux formes de consensus qui coexistent dans l'organisation professionnelle interfèrent souvent avec le comportement politique et sont souvent perturbées par lui.

Définition du comportement politique. Par comportements politiques il faut entendre chez Mintzberg (1986 : 248) : a) des comportements se situant en dehors des systèmes légitimes d'influence et qui s'opposent parfois à ceux-ci. Il s'agit de comportements "illégitimes"¹⁵, dysfonctionnels et, souvent, clandestins ; b) des comportements servant l'individu ou le groupe mais aux dépens de l'organisation ; c) ceux qui sont l'aboutissement des deux, créant des conflits soit entre individus ou groupes, soit entre les individus ou groupes d'une part et l'organisation de l'autre.

Cela apparaît souvent quand les trois systèmes d'influence précédents (l'idéologie, la compétence, le système formel) manifestent une forme de carence. Ils apparaissent dans la BP parce que les buts ne sont pas clairs dans ce type d'organisation; ils apparaissent aussi parce qu'il y a absence de pôle unique de pouvoir et que ce dernier est mal défini; ils apparaissent enfin parce que l'autorité et l'idéologie y sont fragiles. Les "jeux politiques" sont des procédés déviants, non reconnus, que les individus, groupes d'individus ou détenteurs d'influence utilisent pour satisfaire des attentes ou besoins personnels. Ils "déplacent" le pouvoir légitime.

B. Origine du comportement politique. Comme mentionné plus haut, le comportement politique est favorisé, dans la BP, par l'ambiguïté des buts dont l'opérationnalisation pose problème. Mintzberg cite le cas de l'université. Un but important de cette organisation est de faire progresser les connaissances. Il est difficile

¹⁵ Alors que chez Crozier ces comportements sont constitutifs de toute organisation; ce sont des comportements normaux (voir plus loin chap. 2).

sinon impossible de mesurer ce progrès (1986 : 252). N'importe quelle action ne fait-elle pas progresser les connaissances?

"Aussi, l'université est réduite à n'avoir aucun objectif qui puisse déterminer le comportement des enseignants ou avoir des objectifs stupides, comme par exemple, augmenter le nombre des publications, comme si une page de papier imprimé était aussi bonne qu'une autre" (ibidem).

Quand une organisation ne peut rendre opérationnels ses buts, son système d'autorité s'en trouve affaibli, et ce sont les compétences spécialisées, l'idéologie mais surtout la politique (une forme de déviance) qui prennent la relève. Le comportement politique est aussi favorisé par le fait que le pouvoir est disséminé dans ce type d'organisation.

Tout se joue sur la base d'une acquisition, d'un élargissement ou d'un renforcement de pouvoir. Le jeu politique se caractérise aussi, dans une BP, par les jeux d'alliance, la construction d'empire et les coalitions de circonstance pour défendre des intérêts ponctuels. C'est à travers la coordination et le contrôle que de tels comportements apparaissent avec le plus d'acuité.

1.3.4.2. La coordination et le contrôle

Dans l'organisation professionnelle, les activités sont coordonnées efficacement au niveau de l'opérationnel, avec, comme recours, la standardisation des qualifications. Mais ce type de standardisation est peu puissant. On peut aussi mentionner la coordination entre professionnels et fonctionnels du support logistique où le fonctionnel est pris entre le pouvoir vertical de la ligne hiérarchique et celui, horizontal, de la compétence professionnelle.

La réalisation de la coordination entre les professionnels eux-mêmes pose problème. La BP se présente comme un regroupement d'individus indépendants qui s'assemblent uniquement pour tirer le meilleur de la mise en commun des services et du secours du support logistique.

Selon Mintzberg, c'est précisément le caractère démocratique de la BP qui est à l'origine de ces problèmes. Ici le contrôle sur le travail est impossible en dehors des collègues;

les déficiences ne sont pas corrigées et les manquements pas dénoncés car le professionnel n'aime pas dénoncer son collègue. En définitive, les problèmes de contrôle, de coordination et d'innovations sont souvent négligés (1990 : 276). La BP est une organisation en perpétuel remous. Beaucoup d'investissement, en terme de temps, se fait dans une redéfinition continuelle des situations.

1.3.4.3. Le pouvoir discrétionnaire du professionnel

Une troisième source de problèmes dans la BP est le pouvoir discrétionnaire du professionnel. Mintzberg soutient que la BP est démocratique et que le pouvoir y est réparti entre les opérateurs autonomes, "attaché(s) à l'organisation, mais libre(s) de servir (leurs) clients comme bon (leur) semble, soumis seulement aux standards de (leur) profession" (1990 : 276). Par ailleurs, les professionnels y ont tendance à être des individus responsables et très motivés, qui se consacrent avec dévouement à leur travail et à leur client" (1990 : 276). Il insiste, néanmoins, sur les effets pervers que ce pouvoir discrétionnaire et cette quasi-absence de contrôle des professionnels peuvent produire. Un exemple typique de cet effet pervers mentionné par Mintzberg (1990), est celui des professionnels incompetents ou paresseux. Est-il bon de ne pas contrôler de manière bureaucratique le pouvoir discrétionnaire de ces professionnels, si l'on sait que les professionnels ont horreur d'agir contre leurs collègues? (1982 : 331).

Certains problèmes relèvent de la nature même de la BP; par exemple, l'impossibilité de mesurer le travail du professionnel fait que l'on ne peut compter que sur son degré de socialisation et son éthique personnelle. Tous les types de standards n'arriveront jamais à faire d'un mauvais enseignant, incompetent ou paresseux, un bon. En fin de compte, "La clé du fonctionnement efficace d'une organisation professionnelle est la responsabilité individuelle" (1990 : 282); elle est souvent fondée sur la relation personnelle de travail entre le professionnel et son client.

1.3.4.4. La BP, une structure peu novatrice

La répugnance des professionnels à coopérer et la complexité du processus collectif font que la résistance au changement est forte dans la BP. C'est une structure peu novatrice (1982 : 332). L'on n'est pas en face d'une structure de résolution de problème ni d'anticipation sur le futur. Les changements viennent souvent de l'extérieur ou sont

provoqués par des crises. Mintzberg note, plus précisément, à ce propos : "Le changement est donc long et douloureux, il vient après de nombreuses intrigues politiques et manoeuvres habiles des professionnels et administrateurs" (1982 : 332).

1.3.4.5. L'adhésion à un syndicat chez les professionnels

Mintzberg classe parmi les problèmes de la BP, le mouvement corporatif syndical. Selon lui, les professionnels qui ont des problèmes avec l'administration ont tendance à se syndiquer, comme le travailleur non qualifié "c'est un peu quand le professionnel se sent démuné de tout pouvoir qu'il adhère à un syndicat"; les professionnels compétents n'adhèrent pas au syndicat. Il faut ici, toujours selon Mintzberg, reconnaître la part de responsabilité du gouvernement qui porte souvent atteinte aux intérêts des professionnels. Par ailleurs, en BP, la syndicalisation, en cherchant à estomper les différences entre les professionnels et en minant le contrôle individuel du travail opérationnel, peut perturber l'exercice de la responsabilité individuelle dans l'organisation professionnelle (1990:282).

Elle peut aussi atténuer la coopération entre administratifs et opérationnels; elle suppose un conflit entre ces deux niveaux. Les administrateurs professionnels sont souvent perçus et se comportent comme des autorités au lieu d'être des collègues. La syndicalisation diminue aussi l'influence des professionnels dans la structure administrative. Il n'y a plus de rapports directs ni de dialogue face à face; tout se passe par syndicat interposé. A travers les revendications, le syndicat cherche à imposer ses vues à l'organisation sans toujours tenir compte des besoins de l'ensemble des constituants. Il nie souvent ce fait et tend à se présenter comme représentant de tous. Par ailleurs, afin de se poser comme défenseur de tous, le syndicat réduit ses revendications à celles qui peuvent rallier tous les suffrages; la revendication financière sous toutes ses formes, par exemple (1990 : 282). Mintzberg ajoute que la syndicalisation accentue l'esprit de clocher (1990 : 282); seuls ceux qui appartiennent à la même chapelle se parlent et se distribuent les faveurs quand il y en a. Le plus important est sacrifié; par exemple, l'amélioration commune de l'efficacité de l'organisation, la qualité du travail et le contrôle qu'ils peuvent exercer sur lui. C'est pour cette raison, selon Mintzberg, que les clients ne souffrent pas longtemps les syndicats des professionnels; tôt ou tard les conflits éclatent.

Il faudrait, enfin, mentionner que les syndicats présentent souvent des demandes de standardisation de type bureaucratique des situations, des règlements, contribuant ainsi à une bureaucratisation de ces organisations; de telles exigences entraînent des effets pervers en ce qu'elles favorisent par ce fait une "administration dictatoriale" de type mécaniste. "L'effet direct de la syndicalisation est de conduire tout ce qui reste de la BP vers la bureaucratie mécaniste, ce qui est contraire à ce pourquoi les syndicats luttent." (1990 : 282). Mieux vaut se battre à l'intérieur du système pour la collégialité; la syndicalisation accroît la brouille (1990: idem).

1.4 Examen critique de la théorie configurationnelle

Deux catégories de critiques peuvent être émises à l'endroit de la théorie configurationnelle ; on peut convenir de les appeler critique interne et critique externe. La critique interne - qui ne fera pas l'objet d'une analyse approfondie - concerne le fond et la forme de la théorie. La critique externe s'adresse à son applicabilité, sa fonctionnalité.

La « faiblesse » de l'oeuvre de Mintzberg réside, au niveau de la forme, dans son caractère peu synthétique ; « l'essentiel n'est pas toujours distingué de l'accessoire » (Nizet & Pichault, p. xi).

L'insuffisance de fond concerne le caractère fluctuant de l'auteur quant au choix des paradigmes. Tantôt, comme dans **Structure et dynamique des organisations** c'est l'approche contingentielle (adaptation de l'organisation aux contraintes internes et externes) qui est privilégiée, tantôt c'est l'approche politique, la manière dont le pouvoir s'exerce au sein de l'organisation. Par ailleurs, cette approche ne semble pas saisir l'organisation de manière dynamique, elle ne semble pas envisager la question de la mutation. On ne voit pas comment s'opère la passage d'une configuration à une autre.

La critique externe concerne ce que l'on aurait souhaité trouver dans les ouvrages et qui y est absent. Nizet & Pichault font remarquer que le praticien de l'organisation confronté à des problèmes de fonctionnement organisationnel ne trouve pas de solution dans l'oeuvre de Mintzberg. Celle-ci ne fournit pas de matériaux, ni une méthodologie rigoureuse (p.xvii).

1.4.1 Processus décisionnel

Le processus décisionnel décrit par Mintzberg ne rend pas tout à fait compte de la réalité de tous les types d'organisation. La complexité du processus décisionnel au niveau de l'Université (que, par ailleurs, Mintzberg qualifie de complexe) par exemple, n'est pas envisagée, pas plus que la diversité de ces types d'organisations. On est donc obligé de regarder de plus près ce qui se passe dans une Université (Hardy, 1991 : 365). Birbaum fait remarquer, à ce propos, que chaque modèle est juste mais incomplet (p.175) ; il est vrai en ce qu'il décrit et faux en ce qu'il oublie ou refuse de reconnaître. Il y a effectivement une mosaïque de processus décisionnels qui cohabitent dans une même organisation. Il propose, par ailleurs, une "intégration des modèles" qu'il appelle "approche cybernétique" des stratégies (1988 : 175 – 200).

1.4.2. Typologie des organisations

La typologie que Mintzberg propose répond, certes, à un souci de systématisation et de compréhension de la réalité organisationnelle ; elle est toutefois réductrice et peu intégrée. Elle ne couvre pas tous les types d'organisation, ni ne reflète toute la réalité comme elle le prétend. De plus, elle est statique; le schéma d'analyse n'intègre pas les mutations; l'on ne voit pas, par exemple, comment le passage d'une structure à une autre s'opère. A la limite, on pourrait soutenir que la typologisation sous forme de configurations est une momification des organisations et constitue, de ce fait, un obstacle épistémologique. Une fois classées dans une configuration, les organisations pourraient, en effet, ne plus faire l'objet de recherche; et la tendance serait de ne les examiner qu'à travers le prisme de cette configuration. Ce prisme ne peut être que déformant étant donné que l'idéal-type que constitue la configuration ne reflète pas la réalité de l'organisation. Hardy (1991) en arrive à la même conclusion dans son étude comparative de quatre universités brésiliennes. "The study of university cultures [...] is also providing evidence of organizational diversity as well as drawing attention to the need for multifaceted analysis that can incorporate the complexity of university strategy and structure" (p.385). Le chercheur qui veut saisir cette dernière dans sa réalité ne peut faire l'économie d'une étude de cas. On peut se demander dans cette situation à quoi servent les configurations.

On comprend, dès lors, pourquoi des auteurs comme Hardy prennent leurs distances par rapport à cette conception des configurations. Elle récuse implicitement l'usage que Mintzberg fait du concept; elle en affirme le caractère non opérationnel, le considérant seulement comme heuristique ou à usage comparatif.

Elle propose, à la place, l'analyse "à facettes multiples" pour l'étude de l'université par exemple ; c'est, selon elle, la voie pour intégrer la complexité de ce type d'organisation. Elle considère la configuration comme un moyen d'élargir l'analyse à la stratégie globale (la distribution du pouvoir, les objectifs, la coordination et le changement) pour mieux appréhender le fonctionnement d'une université. Elle tente d'établir le lien entre stratégie, considérée comme un processus de planification dans laquelle des intentions délibérées sont formulées et implantées (Hardy, 1991 : 382) et le concept "idéal type" de configuration. L'usage qu'elle fait du concept de configuration n'est pas celui du modèle normatif-prédictif de la théorie configurationnelle¹⁶

Il est permis, après ces remarques, de se demander si les stratégies proposées par Mintzberg ne sont pas plutôt des dominantes que des "stratégies pures".

1.4.3. Organisation et environnement culturel

Mintzberg classe l'environnement parmi les facteurs de contingence, c'est-à-dire des conditions associées à certaines configurations des paramètres de conception. L'environnement est un facteur externe ayant une forte influence sur le fonctionnement de l'organisation.

Mintzberg privilégie, cependant, certains parmi les nombreux aspects de l'environnement. Dans **Structure et dynamique de l'organisation**, il adopte une définition large de celui-ci et passe en revue quelques unes de ses caractéristiques. Son choix orienté s'arrête à celles qui ont une influence directe sur la productivité. Par exemple, il n'examine pas le rapport entre la culture du milieu (les croyances, attitudes et comportements propres à une société) et l'organisation.

¹⁶ Il faudrait mentionner que Mintzberg s'est rendu compte de la difficulté. Il donne une définition plus descriptive de la configuration qu'il considère en 1990 comme un "simple cadre unique d'intégration de forces fondamentales qui agissent dans toutes les organisations" (1990 : 368). Il a, par ailleurs, perçu les limites de sa théorie. A propos des configurations, il parle de "catégories plus ou moins nettes" (souligné par Mintzberg, 1990 : 371) faisant allusion au

Le rapport entre les valeurs de la société et les valeurs en vigueur dans une organisation n'est pas un thème favori dans la littérature consacrée à la théorie des organisations jusqu'à l'avènement de l'ouvrage de Ouchi (1981) sur les rapports entre ce qui, dans la littérature, est appelé le miracle japonais et la culture japonaise.

Bollinger et Hofstede (1987) ont, cependant, montré que la "culture d'un pays détermine implicitement un mode spécifique de management" (p.16). Ils associent, plus généralement, l'activité intellectuelle d'un pays à sa culture (p. 109); la vie de tous les jours de l'entreprise est profondément affectée par cette dimension culturelle » (p. 115). Ils mentionnent, par exemple, que "Les relations entre les employeurs et les employés vont se faire sur une base morale dans les cultures communautaires [...]" (p.132).

La perspective universaliste implicite dans la théorie de Mintzberg ne pouvait envisager cette hypothèse. Bollinger et Hofstede le rangeraient parmi les adeptes de l'"hypothèse de convergence" (p.15) qui croient en l'inévitable convergence des pratiques d'administration par delà les limites géographiques et culturelles.

1.4.4. Le mouvement corporatif

Le mouvement corporatif est envisagé par Mintzberg comme une pathologie organisationnelle, un événement perturbateur. Ce faisant, il ne rend pas justice au mouvement syndical, qu'il soit des pays du Nord ou du Sud. Cette vision est partielle et partiale. Elle ne saisit pas la réalité dans sa diversité. Elle constitue, par ailleurs, une prise de position implicite pour l'ordre. Par ailleurs, la BP ne perçoit pas le statut des étudiants (les "clients") et leur rôle dans la transformation de l'organisation et, dans une certaine mesure, celle de la société.

Le mouvement revendicatif a souvent fait faire à l'histoire un saut qualitatif ; il a souvent permis des changements décisifs au niveau académique comme au niveau social¹⁷. Dans les pays du Sud les syndicats et/ou les associations d'étudiants assument souvent une fonction régulatrice du jeu démocratique.

rapport entre les organisations réelles et les configurations qu'il propose. Il concède enfin que les organisations du monde sont bien plus complexes (p.376) que ces dernières.

¹⁷ On se souviendra des grèves de mai 1968 en Europe et en Afrique, plus particulièrement, à l'UCAD. L'année 1996 est marqué par des mouvements de contestation en Belgique et en France.

La présentation de l'approche configurationnelle a permis de dégager les points saillants de cette théorie. Elle a surtout permis de mettre en relief sa robustesse, comparée à d'autres. Elle a été, enfin, l'occasion de développer une configuration particulière. La bureaucratie professionnelle est, en effet, démocratique; elle dissémine directement le pouvoir aux opérateurs à qui elle donne une très large autonomie, les libérant ainsi même du besoin de coordonner de manière étroite avec leurs collègues et d'éviter ainsi les pressions et les manoeuvres politiques qu'une telle coopération engendre.

Les critiques adressées à la théorie configurationnelle sont profondes. Elles ne doivent toutefois pas faire oublier le rôle de la pensée de Mintzberg dans la théorie des organisations. La présente recherche opte pour cette approche parce qu'elle présente l'avantage d'être originale et que, par ailleurs, la bureaucratie professionnelle est considérée par l'auteur lui-même comme la configuration structurelle, qui "répond de façon unique aux besoins essentiels des hommes et des femmes de notre époque" (1982:328).

Chapitre 2. Le paradigme descriptif : l'analyse stratégique de l'organisation.

Par opposition au modèle prescriptif de Mintzberg, la seconde théorie, conceptualisée par Crozier et Friedberg sera appelée le "paradigme descriptif". Les auteurs l'appellent "analyse stratégique" ou encore "approche organisationnelle" (Friedberg, 1993). L'analyse stratégique vise à rendre compte du fonctionnement de l'organisation, de la façon dont les acteurs interagissent en rapport avec le système, sans autre ambition que d'expliquer et de comprendre.

Cette approche esquissée dans les ouvrages et articles d'avant 1977¹ a pris forme dans **L'acteur et le système** (1977). **Le Pouvoir et la Règle. Dynamiques de l'action organisée** (1993), publié vingt ans plus tard par Friedberg, est une sorte de thèse complémentaire qui précise et approfondit le premier mais n'en renie pas l'orientation fondamentale.

Crozier et Friedberg proposent une approche en opposition avec les approches systémiques normatives, en particulier la théorie de la contingence et l'approche configurationnelle. La critique de base qu'ils formulent à l'endroit de ces approches, au plan théorique, est leur caractère normatif et leur prétention à anticiper sur le devenir des organisations. Ces approches ne font pas de l'acteur l'élément principal de l'organisation; elles noient sa liberté dans l'anonymat, l'impersonnalité du système. Plutôt que de partir de la structure, de l'environnement ou de la technologie, Crozier et Friedberg proposent, à la manière de Copernic, de saisir la dynamique de l'organisation à partir du sujet qu'est l'acteur, c'est-à-dire de l'être libre et imprévisible qu'il est, même s'il faut revenir au système pour, cette fois, en mesurer l'impact sur lui.

Ce chapitre tente d'explicitier ce va-et-vient de l'acteur au système et du système à l'acteur, central pour l'approche organisationnelle. Cette partie théorique a deux orientations. La première, centrée essentiellement sur l'acteur, examinera les relations de pouvoir à

¹Le phénomène bureaucratique (1964), Paris, Seuil, en particulier

l'intérieur de l'organisation. La seconde part du système et examine les contraintes qui pèsent sur l'acteur.

Cette partie théorique sera suivie d'une dernière, plus opérationnelle, où l'on exposera les grandes lignes de la démarche proposée par les auteurs pour conduire une étude axée sur le fonctionnement d'une organisation.

2.1. Aspects théoriques de l'analyse stratégique

L'examen des aspects théoriques de l'analyse organisationnelle tournera autour de la relation dialectique entre l'acteur et le système.

2.1.1. L'acteur, centre du système

Dans cette première partie de l'analyse stratégique, l'on s'arrêtera à trois aspects essentiels : le pouvoir et les jeux de pouvoir, le pouvoir comme fondement de l'action organisée et le système de jeux. Mais on aura défini auparavant ce qu'est une organisation, selon Crozier et Friedberg. La seconde partie exposera les différentes composantes de l'analyse d'une organisation.

2.1.1.1. L'organisation, un artéfact peuplé de libertés en acte.

La conception classique (Weber, Fayol, Mayo) traite l'organisation comme un système naturel dont la configuration et les principes de direction sont les mêmes partout. Le rôle du spécialiste serait, dans cette situation, de trouver des lois, des universaux qui devraient servir de modèles ou de recettes à tous les gestionnaires. Crozier et Friedberg dénoncent ce naturalisme universaliste et fixiste :

"Nous avons toujours raisonné comme si la coordination et la structuration des activités humaines était un problème à résoudre et non pas le résultat d'un ordre naturel" (C & F : 196).

L'organisation est un "construit social" (C & F : 15), un "artéfact humain" (C & F: 16) ayant les caractéristiques d'un système ouvert. Cette conception de l'organisation s'oppose à toute forme de rationalisation du fonctionnement des organisations. Le "rationalisme" autant que

la robotique et la cybernétique font des transferts abusifs en voulant comprendre et expliquer la réalité organisationnelle comme une machine ayant un agencement parfait de rouages compliqués mais maîtrisables. Cette "horlogerie" complexe mais parfaitement démontable serait d'abord, et avant tout, jugée en fonction de l'heure qu'elle donne. Appliquée à des hommes cette vision est une fiction et, au plan heuristique, conduit à des impasses, selon Crozier et Friedberg. L'organisation est :

"un système d'actions [...], un construit non naturel, [...] l'institution toujours précaire et problématique d'une structuration humaine des champs de l'action, d'un mode de rationalité et d'un mode de contrôle social gouvernant l'action collective des hommes dans une sphère d'emprise donnée" (C & F, 1977: 282).

Face à la nature "irréductiblement contingente" (Friedberg, 1993 : 20) de l'organisation, le chercheur est condamné à s'engager dans "une analyse clinique" (idem) des relations qui se nouent et se dénouent à l'intérieur du contexte toujours spécifique de la réalité organisationnelle. La priorité est à la "découverte du terrain et de sa structuration" toujours originale et accidentelle. Plutôt que de chercher à bâtir une typologie et à promulguer des lois comme le font les modèles prescriptifs de la théorie de la contingence structurelle et l'approche configurationnelle, l'analyste doit chercher "à développer des modèles descriptifs qui collent à ce terrain et à ses particularités" (idem).

Vouloir édicter des lois en théorie organisationnelle conduit, selon nos auteurs, à des erreurs au plan pratique ou à des impasses théoriques. "Il n'y a pas de donnée naturelle qui impose aux hommes de se conformer aux modèles universels correspondant à chaque institution" (C&F : 223). Crozier et Friedberg s'élèvent à la fois contre le "déterminisme technologique" (p.135) et le "déterminisme multivarié" des théoriciens de la contingence structurelle.

Dans la perspective politique de l'organisation, deux orientations permettent de mieux cerner la réalité organisationnelle. Le point de départ : l'acteur et sa stratégie c'est-à-dire l'ensemble des dispositions qu'il prend pour atteindre ses objectifs personnels. Mais cette perspective doit, selon Crozier et Friedberg, être complétée par une réflexion sur le

construit organisationnel ; plus précisément sur le jeu de pouvoir; c'est le jeu qui explique et justifie l'action de l'acteur et la façon dont il contribue au fonctionnement de l'organisation. Ce deuxième aspect sera examiné en premier.

2.1.1.2. Pouvoir et jeux de pouvoir

L'option épistémologique de base de Crozier et Friedberg (C&F : 1977), et que l'on retrouve en filigrane à travers tout le livre, est que les comportements humains échappent au "modèle simpliste d'une coordination mécanique ou d'un déterminisme simple" (C & F: 41).

La réalité (ou rationalité) organisationnelle est une action consciente et orientée d'individus pour résoudre des problèmes existentiels auxquels ils sont confrontés. Pour cette raison, les modes d'action collective ne peuvent être que des solutions toujours originales, spécifiques "que des acteurs autonomes, avec leurs ressources et capacités particulières, ont créées, inventées, instituées pour résoudre leurs problèmes..." (C & F : 15). Plus précisément, l'organisation est un "terrain de jeu", où des acteurs interagissent pour atteindre des objectifs personnels tout en poursuivant des objectifs de cette organisation.

Dans une telle perspective, édicter des lois n'est légitime que pour une réalité relativement stable, alors que l'organisation est "contingente". Parce que peuplée de "libertés", chaque organisation est un cas particulier qu'il faut saisir et analyser comme tel.

La "permanence" apparente de la réalité organisationnelle a conduit la recherche à l'impasse que constitue la recherche de lois universelles. L'erreur commise par les fonctionnalistes et leurs épigones, les théoriciens de la contingence structurelle, c'est d'avoir voulu faire de la "météorologie organisationnelle", d'avoir voulu faire des prévisions en fonction de la configuration de l'organisation et de son environnement.

Par ailleurs, l'organisation est un système² d'actions concret, structuré, intégré ; un "lieu" (spatial et temporel) où des acteurs interagissent dans une coopération conflictuelle (1977 : 50)³.

En résumé, l'on retiendra de ce qui précède que, selon la perspective de Crozier et Friedberg, l'analyse organisationnelle ne peut être que celle d'un système d'actions concret qui part de la réalité, sans idée préconçue⁴. Elle ne peut, en outre, être que descriptive; toute velléité prescriptive est abusive et conduit à l'échec. Dans le même ordre d'idée, toute tentative de "typologisation" des organisations est aussi vouée à l'échec, deux organisations ne se ressemblant jamais. L'organisation est un lieu où chaque acteur ou participant cherche à réaliser ses objectifs en se servant de l'organisation tout en la servant. Cela constitue l'action politique dont l'analyse du pouvoir révélera la portée et l'étendue.

2.1.1.3. Le pouvoir comme fondement de l'action organisée

Si l'acteur et sa stratégie⁵ sont au centre de la réflexion sur l'organisation, c'est la réflexion sur le pouvoir qui va permettre de l'analyser. Le pouvoir, en tant que mécanisme fondamental de stabilisation du comportement humain est, en effet, à la base des relations dans l'organisation (C. et F. p. 64).

Affirmer le caractère contingent du "système concret d'action" qu'est l'organisation c'est admettre le caractère arbitraire (au sens où Saussure parle de l'arbitraire du signe linguistique) des systèmes humains, leur caractère non nécessaire. Et ce caractère "accidentel" n'est concevable que si les acteurs sont des êtres libres, c'est-à-dire non otages du système⁶. "La conduite humaine ne saurait être assimilée en aucun cas au produit

² Le système entendu comme "un ensemble constitué comme un champ structuré - non neutre - dont les différents éléments ont des conduites coordonnées" (C & F: 227).

³ Crozier et Friedberg se démarquent cependant de la position structuro-fonctionnaliste qui écrase l'acteur sous le poids du système (C & F, 1977; Friedberg, 1993).

⁴ Contrairement à l'approche configurationnelle.

⁵ La stratégie est l'ensemble des dispositions que prend l'acteur pour arriver à ses fins; c'est "l'utilisation (du pouvoir de l'acteur) au mieux pour accroître ses "gains" à travers sa participation à l'organisation" (C & F, 1977: 91).

⁶ L'organisation se définit, dans cette perspective, comme un construit politique et culturel à l'intérieur duquel des acteurs règlent leur coopération pour atteindre des objectifs personnels et collectifs sans en être complètement les otages (Friedberg, 1993: 187).

mécanique de l'obéissance ou de la pression des données structurelles. Elle est toujours l'expression et la mise en oeuvre d'une liberté..." (p. 45).

Cet aspect est essentiel pour la saisie de la réalité organisationnelle. L'organisation étant composée d'êtres libres, donc imprévisibles, on ne peut anticiper sur l'orientation de leurs actions, ni sur les solutions à leurs problèmes. On ne peut, quand il s'agit de "libertés en action", confectionner de lit de Procuste, de standard. "La constitution d'un système d'action se comprend d'abord en analysant le problème à résoudre et non pas en se référant à l'évolution générale des institutions" (C & F: 281). Les grandes synthèses sont des rétroviseurs, elles permettent de regarder en arrière, tournées qu'elles sont vers le passé; elles ne permettent pas de scruter l'avenir. Crozier et Friedberg insistent: "Il n'y a pas de donnée naturelle qui impose aux hommes de se conformer aux modèles universels correspondant à chaque institution" (idem).

L'imprévisibilité de l'acteur constitue le soubassement même de la réalité organisationnelle. L'acteur bâtit toute sa stratégie à partir de cette imprévisibilité. La politique, dans cette perspective, contrairement à la perception qu'en ont les "configuralistes"⁷ est toujours présente dans l'organisation, elle lui est consubstantielle. Elle est aussi inséparable du pouvoir dont l'essence, quel que soit le type de pouvoir, suppose, selon Crozier et Friedberg, l'influence d'un individu ou d'un groupe sur un autre individu ou un autre groupe.

La première conséquence qui s'en dégage est que le pouvoir est une "relation et non un attribut". Contre la perspective fixiste qui définit le pouvoir comme un état, Crozier et Friedberg défendent le caractère relationnel du pouvoir. La réalité du pouvoir réside dans l'échange, la négociation entre acteurs situés au même palier ou non dans la ligne hiérarchique et entre ces mêmes acteurs et l'organisation.

⁷ Mintzberg considère la politique comme une dysfonction, cf le chapitre précédent.

Ces échanges, et nos auteurs y insistent, ne sont pas gratuits. Chacun des protagonistes engagés dans cette lutte d'influence vise (consciemment ou pas) avant tout, l'atteinte de ses objectifs personnels.

Ce caractère instrumental du pouvoir est une introduction dans ce qui en constitue peut-être l'aspect essentiel: son caractère déséquilibré. Il n'y a pas de pouvoir là où la relation est équilibrée. En d'autres termes, le pouvoir est le lieu de l'échange inégal; "C'est un rapport de force, dont l'un peut tirer davantage que l'autre, mais où, également, l'un n'est jamais totalement démuné, face à l'autre" (C & F, 1977 : 69).

Le deuxième membre de la phrase est essentiel dans la perspective de la conception de l'organisation chez Crozier. C'est une tradition philosophique bien française de considérer la personne humaine comme fondamentalement libre, en toute circonstance la personne comprend une zone d'ombre, une sorte de bunker psychologique inexpugnable. Il existe toujours une terra incognita qui permet à la personne de sauvegarder son imprévisibilité et donc de jouer⁽⁸⁾. L'homme ne s'adapte pas passivement aux circonstances, il est capable de ruser avec elles et par un renversement (dialectique) les tourner à son avantage. L'acteur dans l'organisation, n'est pas une appendice de chair dans une machinerie d'acier (selon le mot de Marx) comme le percevait la conception taylorienne; il n'est pas qu'une main ou un coeur (tel que le concevait la conception de l'organisation "centrée sur les besoins humains" (CBH) il est aussi une tête capable de ruser avec le système, de le détourner de ses buts pour satisfaire ses besoins personnels. On ne peut donc enfermer l'acteur dans une analyse limpide, transparente et prévisible. Pour Crozier et Friedberg, l'organisation est fondamentalement un univers de conflits entre des libertés. Cette (apparence de) dysfonctionnalité permanente, cette instabilité est sa situation normale.

La vision de l'école des relations humaines de l'organisation comme lieu où des objectifs communs se réalisent ne rend pas compte non plus de la réalité organisationnelle. Crozier et Friedberg parlent plutôt d'objectifs partagés. La vision que chaque acteur aura de

⁸ C'est cette "opacité" pour parler comme Sartre qui permet à l'esclave décrit par Hegel dans sa fameuse "dialectique du maître et de l'esclave" d'être en définitive le maître du maître.

l'organisation sera toujours empreinte de sa subjectivité entendue comme un rapport nécessaire à ses intérêts en tant qu'individu et en tant qu'être libre.

Le fonctionnement organisationnel correspond, dans ce contexte, à la solution que des acteurs relativement autonomes et agissant dans le contexte d'une rationalité limitée⁹ ont trouvé pour structurer et régler leur coopération conflictuelle dans la poursuite d'objectifs communs (Friedberg, 1993 : 321). Le but de l'analyste est de chercher à reconstruire - dans une perspective phénoménologique - la logique et la rationalité propres des relations et interactions qui sous tendent cet ensemble. Il s'agit de chercher chaque fois à découvrir les caractéristiques, la nature et les règles des jeux qui structurent les relations entre les acteurs concernés et, partant, les conditionnent puis de remonter ensuite aux modes de régulation par lesquels ces jeux s'articulent les uns aux autres et sont maintenus en opération dans un système d'action (C & F: 452). Le raisonnement stratégique aidera à mieux le comprendre.

2.1.1.4. Le raisonnement stratégique

La notion de jeu permet de résumer et de présenter le caractère intégré de tous les aspects politiques de l'organisation. L'on vient de voir plus haut que l'organisation n'astreint jamais complètement l'acteur. Celui-ci en fonction de sa marge de manoeuvre conférée par son expertise, ou sa situation stratégique par rapport à la ligne hiérarchique ou au contrôle qu'il peut avoir de l'information, peut exercer une pression plus ou moins grande sur l'organisation. A partir de l'ensemble des atouts mentionnés plus haut, l'acteur échafaude sa stratégie offensive pour atteindre ses objectifs.

Le "raisonnement stratégique" permet de mieux saisir le jeu de l'acteur. Il postule, rappelons le, que les attitudes des différents acteurs sont dictées par la recherche de leurs intérêts au moindre risque. Il suffit de cerner les contraintes auxquelles les acteurs ont à faire face pour comprendre leur jeu. On peut "découvrir, à partir du vécu des membres de l'organisation, les jeux qui conditionnent leurs comportements" (C & F: 231).

⁹ Voir infra : "les limites de l'acteur". La rationalité intègre toutes les limitations cognitives, affectives, culturelles, idéologiques. "La rationalité limitée de l'action humaine et de la contingence, au sens radical du terme, des construits de jeux à travers lesquels les acteurs règlent leur coopération condamne toute volonté de construire une théorie générale de l'action organisée" (Friedberg, 1993 : 290).

Mais le "raisonnement stratégique"¹⁰ pour coller à la réalité organisationnelle, doit être complété par un "raisonnement systémique". En effet, considéré de manière stricte, le raisonnement stratégique peut laisser entendre que la causalité est simple et unique. Le raisonnement stratégique introduit une nuance importante : le jeu des acteurs n'est jamais déterminé par une cause unique, simple, mais par la conjonction de plusieurs causes interdépendantes. La saisie de la logique du fonctionnement des organisations ne peut être faite qu'à travers la connaissance du système de relations ou d'actions qui donnent à cette organisation son cachet toujours particulier.

Crozier et Friedberg recommandent, pour saisir toute la réalité organisationnelle, d'opérer ce va-et-vient allant de l'acteur au système et qui descend du système à l'acteur. Les deux mouvements sont inséparables; ils se complètent dialectiquement; ils définissent le "jeu" de l'acteur; ce qui permet de dépasser la contradiction apparente liberté/contrainte chez cet acteur. Le "jeu" de chaque acteur se joue souvent en opposition avec celui d'un autre acteur. L'issue de ce jeu dépend de la "quantité" de pouvoir que détient chaque acteur et de la qualité de ce pouvoir.

Dans la perspective stratégique de Crozier et Friedberg, l'analyse des relations de pouvoir est essentielle pour comprendre ce qui se passe dans l'organisation; le pouvoir fonde l'ensemble des relations que l'acteur tisse au sein de l'organisation.

Le pouvoir "réside dans la marge de liberté dont dispose chacun des partenaires engagés dans une relation de pouvoir" (C & F, 1977 : 69). Chaque acteur se mobilise pour sauvegarder son "inviolabilité" puisque c'est elle qui lui permet de tirer son épingle du jeu.

Plus il cache son jeu, moins il se découvre et plus il a de pouvoir. Il s'agit de sauvegarder son imprévisibilité pour ne pas donner à l'autre l'occasion de découvrir sa stratégie et de préparer une parade. L'organisation est aussi le lieu des négociations, des marchandages, des gains, des pertes et des concessions.

¹⁰ Raisonnement heuristique mais non interprétative.

Il est à noter que les relations de pouvoir au sein d'une organisation ne sont pas strictement calquées sur les modes de production et les relations formelles qui en découlent. A la même structure formelle peuvent correspondre plusieurs types de relations de pouvoir. Le rôle du théoricien est, selon nos auteurs, de dénouer cet écheveau.

Mais quelles sont les sources du pouvoir ? Les premières réfèrent à la personnalité de l'acteur : sa culture, son éducation, sont autant d'atouts qui lui permettent de jouer efficacement. Il y a ensuite sa maîtrise d'une compétence particulière ou sa spécialisation fonctionnelle (l'acteur irremplaçable).

Crozier et Friedberg ont dégagé, par ailleurs, trois autres grandes sources de pouvoir à l'intérieur des organisations en rapport avec les sources d'incertitudes et qui permettent le jeu de pouvoir. Ce sont : l'organisation en rapport avec ses "environnements pertinents", la maîtrise de la communication et des informations, les règles organisationnelles, que l'acteur peut utiliser à son avantage. Ce qui suggère l'existence, dans une organisation, d'"une deuxième structure de pouvoir, parallèle à celle codifiée et légitimée par l'organigramme officiel" (C & F : 90) : le pouvoir non formel.

Ce pouvoir est, en fin de compte, plus fort que le pouvoir formel parce qu'il le limite, le complète et, parfois, le corrige. C'est à partir de cette structure de pouvoir que se bâtissent les stratégies. Si la place que l'acteur occupe dans la ligne hiérarchique est importante, celle qu'il occupe dans la hiérarchie informelle est essentielle. Celle-ci repose sur ses relations à l'intérieur comme à l'extérieur de l'organisation. L'ensemble de ces atouts détermine ses "capacités stratégiques".

L'on perçoit en filigrane un autre type de critique des thèses classiques mais aussi des thèses qui se veulent avant-gardistes comme la théorie de la contingence structurelle (voir supra). Les objectifs d'une organisation ne sont pas supra-individuels mais des compromis entre des intérêts souvent divergents et contradictoires. Chaque individualité en ce qui la concerne tentera de filtrer ou d'orienter le mouvement conformément à ses intérêts.

L'organisation est toujours une résultante toujours instable de plusieurs courants et forces en présence en opposition déclarée ou larvée.

Crozier et Friedberg s'attaquent à la conception systémique¹¹ de l'organisation qui postule l'autorégulation, l'intégration et la cohésion comme fondement de toute organisation. Une telle approche enchaîne l'acteur et en fait l'otage du système. Au contraire, l'acteur n'est jamais totalement démuné face au système. Il a toujours un champ de négociation qui n'est certes pas illimité mais qui lui permet de s'affirmer, d'opérer des choix en fonction d'une évaluation personnelle de la situation. C'est cela qui lui permet de nouer et de dénouer des alliances à l'intérieur et à l'extérieur de l'organisation. Par ailleurs, le changement organisationnel tire sa rationalité et sa légitimité du seul fait des acteurs qui les portent ; ces derniers s'inscrivent dans un contexte, c'est-à-dire dans un système d'acteurs empiriques avec les caractéristiques qui sont les siennes: ses structures de pouvoir, ses possibilités et ses règles de jeu.

De cette assertion se dégage une conséquence au plan épistémologique. A partir du moment où l'acteur dispose d'une marge de manœuvre irréductible, il est vain, comme le prétend le raisonnement a priori de chercher à expliquer les comportements des personnes dans la "rationalité" de l'organisation, ou dans ses objectifs, sa structure ou ses fonctions. Raisonner de la sorte c'est postuler que l'acteur est une passivité qui se conforme "sagement", qui se moule dans l'organisation.

On peut retenir que, selon Crozier et Friedberg, pour comprendre une organisation, il faut partir du marginal de ce qui n'est pas entièrement soumis aux règles de l'organisation en tant que système formel (p.44).

Les comportements imprévus ne sont pas des exceptions mais la règle dans une organisation. Contrairement à Mintzberg, ils soutiennent que l'organisation est en état de désorganisation permanente. C'est le lieu où le jeu de pouvoir se déploie le plus, surtout

¹¹ Plus précisément, au modèle cybernétique.

quand l'organisation est en crise. La relation de pouvoir, n'est, par ailleurs, pas une relation de conflits à mort. Ce qui est visé, ce n'est jamais la disparition de l'autre (les rivaux ou l'organisation); sa disparition entraînerait celle du pouvoir, mais un équilibre constamment instable¹²

L'importance du non-formel amène à examiner la notion de rôle dans l'analyse stratégique de l'organisation. Crozier et Friedberg rejettent cette notion. Elle est, selon eux, inopérante pour expliquer la réalité organisationnelle. Parce qu'elle réfère au formel, cette notion ne peut expliquer les jeux et les stratégies qui ne se déroulent pas dans ce cadre. Le rôle ne renvoie pas à une réalité concrète. Crozier et Friedberg ont introduit la notion de jeu pour sortir de l'impasse théorique où s'étaient fourvoyés les classiques. Ces derniers faisaient du rôle le point nodal de l'analyse des organisations. Le jeu est un mécanisme concret grâce auquel les hommes structurent leurs relations de pouvoir et les régularisent tout en se laissant une marge pour leur liberté (C & F : 113). Le concept de jeu a l'avantage de concilier la liberté de l'acteur et les contraintes auxquelles il est soumis.

La vision de Crozier et Friedberg s'oppose à celle de Mintzberg qui considère plutôt le jeu politique comme un travers, une anomalie, une "maladie" de l'organisation¹³. Mais s'ils posent la liberté de l'acteur comme donnée a priori, ils soutiennent aussi que cette liberté, cette possibilité de jeu, n'est pas sans limites.

2.1.2. Le système et l'acteur ; les limites de l'acteur

On pourrait se demander, compte tenu de l'insistance de Crozier et Friedberg sur le statut de l'acteur, jusqu'où celui-ci peut aller ; quelles sont les limites de ses possibilités de jeu ? Si la liberté de l'acteur est au centre de la réflexion sur l'organisation pour Crozier et Friedberg, ils reconnaissent qu'il ne faut pas en faire une entité complètement déconnectée du reste. L'acteur n'est pas une rationalité sans faille, un empire dans un empire ; sa liberté n'est pas sans borne, il évolue à l'intérieur d'un système.

¹² Il faut noter que l'"équilibre" d'une organisation n'est pas une donnée immédiate, première; son existence est toujours "médiatisée" par le jeu des acteurs même si ceux-ci ont leurs limites. Et le jeu des acteurs n'est pas déterminé par leur rôle, bien au contraire.

¹³ cf. le chapitre suivant.

La définition que le linguiste Hjelmslev donne du système permet de mieux saisir les limites de l'acteur au sein de l'organisation. Il le définit : "une entité autonome de dépendances internes"; soulignant ainsi le caractère non autonome des éléments; la "dépendance réciproque" rend la liberté de l'acteur dans le système toute relative. L'étendue, la force et la spécificité du système sont des variables limitants pour le déploiement de sa stratégie. Sa situation dans la ligne hiérarchique et sa "compétence" peuvent jouer aussi contre lui. Sa force faisant pour ainsi dire sa faiblesse. Le paradoxe n'est qu'apparent. L'expert est, par exemple, obligé de satisfaire les attentes placées en lui s'il veut continuer de "jouer" et s'il veut que sa stratégie porte. Il est, par ailleurs, obligé de lâcher du lest pour la survie de l'organisation en tant que telle (c'est-à-dire lieu où il peut jouer) donc pour sa propre survie en tant que membre de cette organisation. On ne scie pas une branche sur laquelle on est assis. Les limites du pouvoir de l'acteur¹⁴ résident aussi dans les limites de la marge de liberté dont dispose chacun des partenaires engagés dans une relation de pouvoir.

Elles se situent aussi à la frontière du pouvoir de l'organisation dans ce qu'elle a de contraignant. C'est l'organisation qui, dans une certaine mesure, fixe les règles du jeu et en délimite le terrain; elle est le champ de limitation stratégique.

C'est elle qui, après tout, régule le processus formel de relations à travers, par exemple, l'organigramme, le règlement intérieur, les notes de service. A cette contrainte formelle majeure et constante, parce qu'elle est la condition même du jeu, s'ajoute celle des zones d'incertitudes mises en place par elle et dont le défi majeur pour les acteurs est d'en assurer le contrôle.

Elle conditionne par le fait même "profondément l'orientation et le contenu de leur stratégie" (1977 : 79). Elle limite leur marge de manœuvre. L'autre atout non moins

¹⁴ Il faut noter que l'acteur peut être individuel ou collectif. L'analyse d'un espace d'action peut, en effet, mettre en scène des acteurs "individuels ou collectifs" à condition de traiter ces acteurs collectifs comme des construits sociaux" (Friedberg, 1993 : 201). Par ailleurs, on peut traiter des acteurs collectifs, "à condition d'avoir montré non seulement les intérêts communs sur lesquels de tels acteurs se sont constitués et qui les maintiennent, mais aussi les mécanismes empiriques d'interprétation qui leur fournissent une capacité d'action en tant que groupe et qui contribuent à leur tour à la définition et au maintien des intérêts communs" (idem).

important utilisé par l'organisation dans la lutte d'influence contre l'acteur est le contrôle des informations. Les canaux formels d'information créés par l'organisation lui permettent d'exercer un certain contrôle donc un pouvoir sur ses membres.

La liberté de l'acteur commence là où s'arrête, pour ainsi dire, celle de l'organisation. L'acteur est, aussi, limité par ses propres contradictions. Ses objectifs ne sont pas toujours clairs ni constants. C'est une personne humaine, avec ses tergiversations, ses reniements; il est, dit Friedberg "empirique, humain et calculateur" (1993 : 201).

Le raisonnement stratégique a permis de saisir toutes ces contradictions apparentes. En effet, "Alors que la réflexion en termes d'objectifs tend à isoler l'acteur de l'organisation à qui elle l'oppose, la réflexion en termes de stratégie oblige à chercher dans le contexte organisationnel la rationalité de l'acteur et à comprendre le construit organisationnel dans le vécu des acteurs (p.57). La liberté et la rationalité de l'acteur ne sont donc pas illimitées. Pour saisir de manière réaliste son jeu, il faudrait le replacer dans son contexte, dans l'organisation et ses mécanismes réducteurs qui imposent à ce jeu des limites.

Les objectifs, les besoins de l'acteur sont contingents. Les acteurs ne sont pas des entités absolues, pas des "surhommes hyperrationnels et souverains" (Friedberg, 1993 : 198). Même si, comme mentionné plus haut, il peut paralyser la fonctionnement du système, fausser le jeu tant qu'il n'est pas conforme à ses intérêts ou profiter des failles du système, il reste qu'il est tributaire du système par le fait même que c'est l'organisation qui régularise le déroulement des relations de pouvoir et qui, par le fait même, impose des frontières à sa liberté. En conclusion,

"l'étude du fonctionnement de l'organisation ne peut pas se faire dans l'abstrait ou à partir d'une quelconque rationalité **a priori**, fut-elle systémique. Elle passe par l'observation et la mesure des attitudes, comportements et stratégies de ses membres, par l'évaluation des ressources spécifiques ainsi que des contraintes de toutes sortes qui limitent leur marge de manœuvre et pèsent sur leurs stratégies". (1977 : 109).

En résumé : a) Crozier et Friedberg rejettent toute recherche de lois sur l'organisation. Ce principe philosophique autant qu'épistémologique repose sur le caractère contingent de l'organisation et corrélativement sur le statut de l'acteur qui, en tant qu'humain, est fondamentalement libre et (donc) imprévisible. b) L'analyse organisationnelle ne peut être qu'empirique, elle est condamnée au cas par cas; deux situations ne peuvent jamais être complètement identiques. Ils rejettent toute forme de déterminisme au niveau de l'analyse organisationnelle et à la limite toute comparaison entre les organisations. c) L'approche organisationnelle se veut moins ambitieuse et plus réaliste, elle "est moins positiviste et plus humaine" (Friedberg, 1993 : 21). Ici l'analyste ne prophétise plus, il ne montre plus le droit chemin qui assure et conduit à l'Eden de l'efficacité, il se contente d'être un homme et son rôle n'en est que plus difficile (1993 : 22). Il a, en effet, deux obligations; l'une théorique, l'autre pragmatique. La première: "produire une connaissance concrète de la réalité humaine sous-jacente au contexte d'action analysée". La seconde: "aider les intéressés à la fois à se situer par rapport à cette connaissance", à en extraire des connaissances qu'ils devront intégrer dans leur pratique quotidienne.

L'analyse stratégique vient d'être examinée en rapport avec d'autres approches en théorie organisationnelle. Crozier et Friedberg ont consacré plusieurs pages à la critique de la théorie de la contingence et la théorie configurationnelle de Mintzberg. Les deux approches sont non seulement différentes mais opposées en bien des points. L'analyse stratégique récuse, en effet, ce qui fonde leur originalité : la possibilité d'établir des typologies ou taxinomies et leur apriorisme.

Elle récuse aussi la possibilité d'établir des lois dans l'analyse organisationnelle comme c'est le cas dans les sciences de la nature. La perspective axiomatique des ces théories est récusée au nom du sujet qu'est l'acteur.

Après la discussion théorique, il s'agit, dans ce qui va suivre, de formuler quelques critiques à l'endroit de l'analyse stratégique avant de développer, sous forme de récapitulatif, l'aspect opérationnel de l'analyse stratégique. L'on rappellera les prémisses (ensembles

d'affirmations de base sans lesquelles une analyse organisationnelle est impossible) avant d'aborder l'opérationnalisation proprement dite.

3. Critique de l'analyse stratégique

Cette partie critique tente d'esquisser une argumentation montrant que, si Crozier & Friedberg ont affirmé qu'aucune organisation n'existe dans l'abstrait, et que toute organisation "fait partie d'une société donnée, qui a atteint un certain niveau de développement technique, économique et culturel, qui est caractérisée par une certaine structure sociale et qui charrie certaines valeurs auxquelles ses membres sont plus particulièrement attachés", il semble que cette affirmation limpide a été obscurcie par d'autres qui laissent entendre le contraire. Il faudrait commencer par rappeler le postulat de base de l'analyse stratégique de la liberté de l'acteur, son libre arbitre et le refus de toute surdétermination. Ce postulat est parfois nuancé mais il demeure le leit-motiv dans les ouvrages de 1977 et 1993. C'est au nom de ce principe que les différentes théories sociologiques ou organisationnelles ont fait l'objet d'attaques en règle. Rappelons brièvement quelques-unes d'entre elles. a) La théorie de la contingence structurelle. Elle est accusée, avec les recherches de Woodward dont elle s'inspire, de déterminisme technologique (1977:chap. 4). b) Le marxisme sous ses différentes formes est accusé (1977: 17) d'être fondée sur une nécessité transhistorique. Les néo-marxistes (structuralo-marxistes, Althusser et Poulantzas) sont taxés d'"ultra-déterministes" (1977 : 27). c) Le structuralisme fonctionnaliste parsonien et la cybernétique ne trouvent pas grâce auprès de nos auteurs.

Le premier aurait tort d'être tout aussi déterministe et d'expliquer le fonctionnement organisationnel comme une "conséquence de lois générales" (1977 : 97), au lieu de la considérer comme un artéfact, une création humaine contingente et autonome. La seconde est rassurante (1977 : 29), parce qu'elle permet d'éviter le vrai débat et d'assumer les conclusions du caractère "irréductiblement" indéterminé, "c'est-à-dire politique des systèmes sociaux" (idem).

L'analyse stratégique s'attaque à tous ceux qu'elle considère comme des fossoyeurs du sujet, de Hegel à Marx, en passant par Comte (1977 : 26). Elle récuse toutes les one best way, tous les "rêves technocratiques" qui oublient "à quel point les comportements humains pouvaient... demeurer complexes", comment "ils échappaient au modèle simpliste d'une coordination mécanique et d'un déterminisme simple" (1977 : 42). En des termes sartriens¹⁵, Crozier et Friedberg soutiennent que "Même dans des situations de dépendance et de contrainte, non seulement les hommes ne s'adaptent pas [...] passivement aux circonstances mais ils sont capables de jouer sur elles et ils les utilisent beaucoup plus souvent qu'on ne croit de façon active" (1977 : 43).

L'approche organisationnelle a donc comme fondement la défense de la liberté de l'acteur contre tout naturalisme, tout fatalisme, qu'elle soit techno-économique ou systémique. Crozier & Friedberg défendent le caractère "politique et culturel" du phénomène organisationnel (1977:197). C'est ce qui les conduit, dans l'analyse organisationnelle, à récuser toute forme d'explication du comportement de l'acteur qui serait surdéterminé de l'extérieur.

Mais il est permis de se demander si tout cela n'est pas qu'abstraction philosophique. En défendant le fait culturel de la réalité organisationnelle (contre le naturalisme), n'affirment-ils pas implicitement que la culture entendue comme spécificité nationale détermine, dans une certaine mesure, le comportement organisationnel de l'acteur comme de l'organisation, ainsi que le montrent les travaux de Bollinger & Hofstede ou ceux de Ouchi.

En affirmant l'indétermination "relative mais aussi irréductible" (1977 : 196)¹⁶ des comportements et des actions de l'individu et en défendant la logique de "l'impersonnalité et de l'isolement de l'individu" (1977 : 199) Crozier & Friedberg nient implicitement la détermination de la culture du milieu sur l'organisation.

¹⁵ Crozier et Friedberg font quatre fois référence à Sartre (1977 : 32, 57, 212, 424).

¹⁶ Toute l'ambiguïté se trouve dans le rapport entre le caractère à la fois relatif et irréductible de cette autonomie. Où s'arrête le relatif, où commence l'irréductible ?

Des travaux relativement récents (Ouchi : 1981 ; Bollinger et Hofstede (1987) montrent qu'une telle perspective est à revoir. Du reste, il semble que Crozier et Friedberg acceptent cette influence de la culture sur le comportement organisationnel, cette détermination de l'une par l'autre. Dans **Le phénomène bureaucratique** (1963), Crozier donne l'exemple des quatre caractéristiques de la bureaucratie française qu'ils opposent à la bureaucratie américaine (ch. 4). Qu'est-ce qui fait la différence entre les deux sinon la culture nationale qui influence l'organisation ? Nos auteurs parlent aussi de "logique propre", de "bureaucratie à la française", de "physionomie particulière", de "phénomène bureaucratique comme phénomène culturel français"(1963 : 257). Le chapitre 4 de cet ouvrage n'a-t-il pas pour objectifs de comprendre le phénomène bureaucratique dans ses rapports avec "le système social et culturel de la société dans laquelle ils apparaissent" ? Plus loin (p.256) on peut lire : "Pourtant la plupart des observateurs avertis des faits politiques et sociaux ont toujours plus ou moins explicitement reconnu qu'il y a des différences spécifiques extrêmement sensibles entre les structures et les modes d'action "bureaucratiques" des diverses sociétés occidentales..."

Un autre exemple tiré des théoriciens de l'analyse organisationnelle et qui montre que l'organisation n'est pas un empire dans un empire, qu'elle est surdéterminée, c'est l'ouvrage comparatif des deux systèmes d'université en France et en Allemagne (Friedberg et Musselin, 1989). S'il existe certaines similitudes, liées à l'âge des universités, d'autres ont trait à la spécificité culturelle.

Tout cela laisse penser que Crozier et Friedberg sont pris au piège de la liberté abstraite qui ne résiste pas à l'épreuve de la réalité. Ils sont comme emprisonnés dans la liberté de l'acteur.

L'analyse organisationnelle est une approche phénoménologique qui récuse l'a priorisme. Elle est aussi descriptive et rejette toute recherche visant à édicter des lois. Elle s'appuie essentiellement sur le concept de « jeu ».

Les deux théories opposées mais complémentaires constituent ensemble le cadre de référence qui guidera la présente quête d'une meilleure compréhension de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar. Mais il faudrait, au préalable, présenter la stratégie et les instruments d'investigation dans un cadre méthodologique.

Deuxième partie. Eléments de méthodologie et présentation des données

Chapitre 3. Méthodologie de la thèse

Chapitre 4. Présentation des données

La seconde partie de la recherche comprend la démarche méthodologique adoptée (chapitre 3) et la présentation des données issues de l'enquête (chapitre 4).

Chapitre 3. La méthodologie de la thèse

Il faudrait rappeler que la thèse se propose d'examiner deux théories et de voir dans quelle mesure elles permettent d'expliquer, d'analyser et de comprendre ce qui se passe à l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar. L'étude de cas a été choisie comme stratégie de recherche. L'UCAD est donc le "cas" à examiner et l'ensemble des informations suivantes : informations issues de l'analyse documentaire (données contextuelles, statistiques sur la situation de l'UCAD), les entrevues et les données issues du questionnaire de type Likert aideront à répondre à la question de recherche.

Le présent cadre méthodologique expose la procédure (stratégie et techniques) adoptée pour la collecte ces données. Il commence par un bref résumé des objectifs, des forces, des implications épistémologiques mais aussi des limites du choix méthodologique dont la démarche s'inspire : l'étude de cas.

L'exposé de la procédure de collecte des données suivra la chronologie de l'investigation; l'enquête quantitative (questionnaire du type de Likert) sera suivie de l'enquête qualitative (entrevues).

C'est aussi dans le cadre méthodologique que les stratégies de traitement des données seront exposées. Enfin, ce genre d'étude présente en général un certain nombre de difficultés, ces dernières seront brièvement présentées.

3.1. L'étude de cas¹

Cette partie consacrée à l'examen du cadre méthodologique s'ouvre sur une présentation de l'étude de cas comme stratégie de recherche. Ce détour est l'occasion de souligner, une fois de plus, l'opposition, entre les deux théories retenues.

La présente thèse rentre dans le cadre de ce que les méthodologues de la recherche appellent une étude de cas. Il s'agit d'un examen à la fois intensif et approfondie (sans être obligatoirement exhaustif) d'une entité ; cette dernière pouvant être une société ou une ethnie, un individu ou une organisation.

3.1.1. Conduite d'une étude de cas

L'étude de cas, quel qu'en soit le type, comprend deux moments qui s'opposent quant à l'attitude que le chercheur doit adopter dans la collecte des données et leur interprétation. L'étape de la collecte des données se caractérise par une proximité du chercheur d'avec son sujet de recherche pour mieux l'observer et pour recueillir les informations les plus pertinentes.

La seconde étape est plus impersonnelle. L'interprétation des données exige, en effet, du recul pour l'établissement de liens entre des faits dont les rapports ne sont pas toujours évidents. Il s'agit de donner ou de trouver une signification aux agissements des acteurs, à l'aide d'un arsenal conceptuel et d'investigation adéquat. C'est l'étape où les faits doivent être considérés comme des choses, pour paraphraser Durkheim.

3.1.1.1. La collecte des données

Au stade de la collecte des données, le chercheur est attentif à tout ce qui se passe dans l'organisation. La stratégie la plus utilisée à cette étape est l'observation, participante ou non. Celle-ci permet de recueillir le maximum d'informations; de plus, ces dernières ont

¹ Encore appelée monographie par les anthropologues et les sociologues ou étude clinique par les psychologues (Van der Maren, 1995; Baldrige, 1971).

(**) Pour les membres de l'Assemblée de l'université: Sources: Décret 70-1135 modifié par les décrets no 37 du 9/01/1989 et no 92-1260 du 14/09/1992 complétant l'article 3.

Un décret récent en a changé la composition (94-1002 du 28 Septembre 1994). Le nombre de facultés a changé; la faculté de droit et des sciences économiques s'est scindée en deux : la faculté des sciences juridiques et politiques et la faculté des sciences économiques et de gestion. Les chiffres indiquent le nombre de constituants.

des chances d'être fiables. Friedberg ajoute qu'à ce stade, l'analyste doit "entrer" dans l'organisation "sans posture critique", sans idées préconçues (Friedberg, 1993: 299).

Par ailleurs, l'analyste s'intéresse aux points de vue subjectifs; il les sollicite. Il choisit ses informateurs parmi les personnes concernées de près ou de loin par l'organisation. Il les choisit en fonction de leur position, leur statut, leur influence. Les personnes ainsi choisies doivent être aussi diverses que possible afin que l'éventail d'opinions le plus large (sans prétendre être exhaustif) puisse être couvert et permettre ainsi une triangulation. Dans cette perspective, toutes les informations, tous les documents, tous les témoignages sont utiles d'où qu'ils viennent; ils doivent aussi être considérés avec le même égard.

Une préoccupation essentielle du chercheur, à ce stade, est le décodage du discours des acteurs avec, comme cadre d'analyse, la structure formelle et/ou la position de l'acteur dans le système et l'interaction entre les différents acteurs. L'analyste cherche à trouver l'articulation des différentes logiques d'action, d'inaction et de réaction. Plutôt que normatif ou interventionniste, le modèle d'analyse est ici descriptif et interprétatif.

L'analyste, dans cette perspective, s'intéresse aussi aux contraintes qui pèsent sur l'acteur. Il cherche à expliquer² le comportement de celui-ci, son jeu dans un espace toujours spécifique et dans la relation de pouvoir qui structure toute organisation. La collecte des données doit être faite en fonction de cet objectif. Priorité est donc donnée à ce qui se passe sur le terrain, à la structuration de celui-ci et aux interactions qui y ont cours.

Ce qui compte, en dernière instance, c'est le "vécu" de l'acteur. Il convient aussi de mentionner que, sans exclure l'approche quantitative (utilisée souvent dans ce cas dans un but purement heuristique), l'étude monographique privilégie les méthodes qualitatives, plus adaptées aux objectifs de ce type d'étude. Dans l'approche qualitative, l'échantillonnage raisonné et les techniques d'enquêtes semi-structurées sont privilégiés.

² Décrire consiste à dire dans quel état se trouve une organisation, par exemple; comprendre : d'où vient qu'elle est telle qu'elle est ? Expliquer : quelles sont ses règles de fonctionnement ? (Van der Maren, 1995 : 8-2, cours ronéoté).

3.1.1.2. L'interprétation des données

La seconde phase de l'étude de cas est plus impersonnelle, plus objective. Après avoir décrit avec le maximum de fidélité ce qui se passe dans l'organisation, l'analyste doit procéder à l'interprétation des données ainsi recueillies. C'est celle-ci qui établit les liens entre des faits apparemment sans rapport ; c'est elle qui donne la signification des actions, agissements et agitations des acteurs que son arsenal conceptuel aidera à conceptualiser. "Ce sont le raisonnement et les analyses que celui-ci permet de produire et d'interpréter qui constituent ici le levier essentiel, et non pas un appel à l'affectivité ni à l'adhésion à des valeurs ou à des objectifs mobilisateurs (même si ceux-ci peuvent avoir un rôle à jouer)" (Friedberg, 1993 : 348).

En résumé, l'attitude chaleureuse de la quête des données doit faire place, à la seconde phase, à une attitude plus positiviste faite de recul, de détachement vis-à-vis de l'"objet" d'analyse. Sa connaissance de l'espace d'action qu'est l'organisation et son expertise sont les repères qui permettent à l'analyste de décoder les réseaux de relations, les règles du jeu dans ce qui, apparemment, est épars et sans liens. A ce stade l'analyste ne juge pas, ne justifie pas ; il tente de décrypter, de démonter le mécanisme et ses conséquences sur l'organisation.

Contrairement aux comparatistes qui cherchent l'universel à travers le particulier, l'enquête monographique, telle que perçue par la conception de l'unicité des cas, est une approche non prescriptive aux résultats circonscrits dans le temps comme dans l'espace, et axée sur les résultats des interactions conflictuelles des acteurs.

Dans les deux cas cependant, la proximité du chercheur de son "objet" de recherche, combinée à la modestie de ses prétentions et la diversité de ses moyens d'investigation font de l'enquête monographique la seule qui permette de "saisir et de représenter toute la richesse et la complexité du réel pour le rendre passible d'une interprétation et d'une compréhension sans la tronquer" (Crozier et Friedberg, 1977 : 300).

Ce qui précède montre que les deux groupes d'auteurs retenus comme cadre de référence pour l'étude du fonctionnement de l'UCAD ont, en plus d'être opposés dans leur conception de la stratégie de l'analyse organisationnelle, des conceptions différentes de l'étude de cas.

Ces différences dans l'orientation permettent de varier les méthodes d'approche en espérant que cela permette une saisie plus pertinente de la réalité organisationnelle de l'UCAD.

3.1.2. Le statut des résultats en étude de cas

Si dans la littérature un consensus se dégage quant à la définition de l'étude de cas, il en est autrement du statut des résultats. Deux orientations semblent se dégager. La première, considère que l'intérêt d'une telle étude c'est d'alimenter la réflexion et de suggérer des orientations de recherche. C'est la perspective de Baldrige (1971), Crozier et Friedberg (1977) et de Brassard (1985). Par ailleurs, ces auteurs considèrent chaque étude de cas comme «singulière et unique» (Brassard:1989). Le cas n'est pas étudié en rapport avec son état passé ou futur; on tente de le saisir **hic et nunc**, lui-même.

Les résultats de l'enquête, dans cette perspective, sont des conjectures au sens où Popper (1985) emploie ce terme ; des données situées, datées et donc pas susceptibles d'être généralisées. Sous cet angle, l'enquête monographique ne fait pas de la "falsificabilité" ou de la "reproductibilité", encore moins de la légitimation des résultats par des tests statistiques une exigence méthodologique. Elle ne vise pas à tirer des conclusions définitives ou à trouver des réponses apodictiques. Dans ce sens, elle se démarque des études du type déductif qui visent à édicter des lois.

Au total, l'analyse monographique se contente de baliser des pistes de recherche. C'est un stimulant qui suscite la réflexion sur la question sociale; celle-ci ne se laisse pas enfermer dans des catégories intemporelles. Elle permet d'éviter le sédentarisme intellectuel, le confort des certitudes, les vérités assommantes et la sclérose. C'est une entreprise de renouvellement permanent du regard porté sur l'organisation, l'ethnie ou le client. Dans cette perspective, "les seuls critères de jugement [...] de résultats d'une recherche sont la plausibilité, l'intérêt et la pertinence" (Crozier et Friedberg, 1977: 452). Il y a toujours quelque chose de nouveau; on a toujours à apprendre d'un cas. Chaque cas étant singulier,

l'étude de cas ne laisse aucune place aux perspectives comparatistes. Le cas est étudié **per se**, sans aucune ambition de validité externe ; cette perspective est heuristique.

A l'opposé de cette orientation "descriptiviste", la perspective "comparatiste" soutenue par Yin (1989) et Van Der Maren (1990) considère les différents types d'études de cas comme des recherches qui tentent de «mettre en évidence des traits généraux, sinon universels, à partir de l'étude détaillée et fouillée d'un seul cas, qu'il s'agisse d'un individu ou d'une situation» (Van der Maren, 1995:198). Le même souci anime Mintzberg dans **Structure et dynamique des organisations**. Il vise, à travers des études éparpillées et diverses, à détecter des constantes, sortes d'invariants universaux à partir desquels il envisage de bâtir une typologie des organisations. Le concept de configuration si important chez lui, repose sur le principe de la négation du cas considéré comme unique et original. L'étude de cas, permettrait de déterminer l'appartenance configurationnelle de chaque organisation.

Deux conceptions de l'étude de cas viennent d'être présentées. L'une a comme ambition de décrire de manière exhaustive le cas pour en cerner les contours et en saisir le fonctionnement. Elle permet aussi de formuler des hypothèses. Elle postule l'unicité du cas et la non transférabilité des résultats. La seconde cherche à dresser une typologie des cas à partir de l'examen de plusieurs situations.

L'étude du "cas UCAD" voudrait se situer à la lisière de ces deux conceptions. Elle se déroule dans un contexte particulier. Il y a donc des chances que les résultats enregistrés, datés, aient perdu de leur pertinence avant leur publication. Dans ce cas, l'étude aura servi à l'analyse de cette organisation à un moment historique (vue l'ampleur de la crise) mais particulier de son évolution. Mais le caractère cyclique³ de ces crises universitaires au Sénégal et dans les pays de la sous-région autorise la recherche de points communs (de constantes) non seulement dans les crises de l'UCAD mais celles concernant d'autres universités sénégalaises ou de la région. Cette étude peut donc servir de base de comparaison avec les universités sénégalaises et d'Afrique de l'ouest.

³ voir plus bas, chap. 3

La présentation théorique de l'étude de cas a été l'occasion de discussion à propos de ses objectifs, sa démarche et le statut des résultats. Dans ce qui va suivre, il s'agit, en tenant compte des acquis d'examiner le cas concret de l'UCAD avec, comme cadre de référence, les deux théories.

3.2. La méthodologie de la thèse

Cette partie de la méthodologie présente la manière dont le cas sera décrit au plan du contexte, de la structure et du fonctionnement. Cette description s'effectuera selon deux niveaux d'analyse; l'un décrit la structure et le fonctionnement de l'UCAD au niveau apparent; l'autre tente d'atteindre la dynamique profonde. Le premier niveau sera étudié à partir des catégories de l'analyse configurationnelle, le second, à partir de celles de l'analyse stratégique. La démarche méthodologique expose, par ailleurs, les instruments et leur utilisation pour répondre à la question de recherche.

3.2.1. Les deux niveaux d'analyse

Le "cas UCAD" est examiné à deux niveaux d'analyse en rapport avec le type d'information recherché. Le premier niveau (la structure apparente) comprend la description de la structure et du fonctionnement de cette organisation en rapport avec la structure. Les catégories proposées par Mintzberg serviront de cadre de références à ce premier niveau; l'on s'intéressera toutefois et de manière exclusive à la configuration "bureaucratie professionnelle" (B.P.) dans laquelle l'approche configurationnelle loge l'organisation universitaire. Le second niveau d'analyse, l'examen de la structure profonde, celle qui vise la production de "connaissance sur la réalité humaine sous-jacente à un champ d'action déterminé", par delà les apparences, se fera à la lumière de l'approche stratégique. L'investigation et la découverte de cette structure cachée, la vraie selon l'approche stratégique, se fera à l'aide du révélateur.

3.2.2. Le révélateur

Les théories retenues examinent les rapports entre les différents constituants de l'organisation en fonction des intérêts de ceux-ci et des enjeux qui les font s'agiter. Elles sont préoccupées par le rapport que les acteurs entretiennent avec les objectifs de

l'organisation et les conséquences de ce rapport sur les relations entre les acteurs. Chez Mintzberg, il est pris pour acquis que les objectifs de l'organisation sont consensuels, et qu'un comportement qui irait à l'encontre de ceux-ci serait déviant et, par conséquent, dysfonctionnel. La Règle (le formel) est la Norme. Pour Crozier et Friedberg, par contre, c'est le comportement déviant qui constitue la Règle puisque, dans toute organisation, les acteurs poursuivent, d'abord et avant tout, leurs propres intérêts, les objectifs de l'organisation n'étant que partagés.

L'on a procédé, pour voir à partir de ces deux visions de l'organisation comment se présente l'UCAD, à la mise en place de ce que l'on a convenu d'appeler un "révélateur". Ce concept est emprunté à la chimie, plus précisément aux techniques de photographie. Le Petit Robert (1993, p. 1974), au sens 2, en donne la signification suivante: "Solution employée dans le développement photographique pour rendre visible l'image latente". Le révélateur dévoile (trahit?) ce qui était caché. C'est la méthode ou la technique qui permet que le caché ou l'implicite soit manifeste. Dans cette recherche, le révélateur est un procédé, un instrument destiné à provoquer l'émergence d'un matériau qui sera ensuite organisé de manière telle qu'elle puisse permettre de répondre à la question de recherche.

Le révélateur permet d'examiner la structure de l'objet du point de vue de l'"objet" (d'étude) lui-même ; il met ainsi le chercheur à l'abri de la tentation de projeter (consciemment ou non) sur cet "objet", ses convictions (ou fantasmes). Il favorise, à la fois, une pertinence et une objectivité relative à la recherche. Rapporté plus spécifiquement à la présente recherche, le révélateur : a) permet d'établir, à partir des opinions des constituants stratégiques⁴, la liste des aspects les plus importants⁵ à retenir pour une étude sur le fonctionnement de l'UCAD ; b) est édifiante sur la "distance" qui sépare le vécu des acteurs stratégiques de leurs attentes et, par conséquent, d'indiquer les "zones sensibles", les zones où les enjeux sont cruciaux. Le degré de sensibilité d'une zone est l'écart entre le Souhait et le Vécu⁶; c) permet d'établir une hiérarchie de ces attentes ou "zones d'intérêt" et l'importance accordée à chaque item par les constituants stratégiques; cette importance se

⁴ Acteur ou constituant stratégique, voir définition au 3.2.3.1.

⁵ puisque, on l'a vu, il est impossible d'être exhaustif.

⁶ Il faudrait mentionner que l'"écart O" est un "écart"; l'écart négatif aussi, lorsque le Vécu est "supérieur" au Souhait).

mesure par l'étendue du Souhait ; d) permet, de manière subsidiaire, au delà des aspects décrits par les théories et modèles, de dévoiler des aspects que ces théories ne tiendraient pas en considération et dont l'importance pour la description, l'explication et la compréhension de l'organisation-UCAD serait attestée. Après les justifications, il reste à présenter les instruments d'opérationnalisation du révélateur.

3.2.3. L'enquête

Cette section se divise en deux sous-sections: l'enquête quantitative et l'enquête qualitative.

3.2.3.1. L'enquête quantitative : les données du révélateur (l'échelle d'attitude de type Likert)

Il sera procédé ici à la description de la population de l'enquête puis de celle de la stratégie d'enquête. Les instruments de recueil des données seront également présentés.

La population d'enquête

La population d'enquête comprend 95 sujets répartis selon deux types de constituants stratégiques : les membres de l'Assemblée de l'université et, ceux, non membres mais qui jouent un rôle important dans l'université à cause de leur statut ou de leur situation dans l'organisation⁷. Le tableau 1 donne la liste des constituants, leur fonction ou leur origine.

La colonne A comprend la liste des constituants membres de l'Assemblée de l'université, universitaires (Recteur, doyens, assesseurs, directeurs d'écoles ou d'instituts, enseignants et chercheurs) et non universitaires (représentants du Président de la République, du Premier Ministre et des différents ministères, représentants du Président de l'Assemblée nationale, de la Chambre de commerce et de l'industrie du Cap Vert et celui de la Chambre des Métiers).

La colonne B contient la liste des constituants non membres de l'Assemblée de l'université, administrateurs non professionnels (chefs des services administratifs appelés aussi: secrétaires généraux), secrétaires généraux de syndicats d'enseignants⁸, administrateurs professionnels (chefs de départements ou de services, pour la faculté de médecine). Ils

⁷ Voir Annexe 5 "Organigrammes" et Tableau 1.

⁸ Jusqu'en 1994 les syndicats n'étaient pas membres de plein droit à l'assemblée de l'université, il en est de même du directeur de la bibliothèque universitaire.

président les assemblées de départements et les délibérations aux examens. Ils veillent à la conformité des cours aux programmes. On trouve enfin, parmi les administrateurs non professionnels, l'Agent comptable, chargé d'exécuter les dépenses de l'université et des établissements qui lui sont rattachés. Il est aussi chargé de superviser le travail de l'ordonnateur (en l'occurrence, le Recteur); il veille ainsi à la conformité avec la réglementation en vigueur au Sénégal.

La Coordination des Étudiants de Dakar, en tant qu'organe de concertation n'est, jusqu'en 1994, pas reconnue **de jure** ; elle est cependant consultée pour certaines questions, dans le cadre d'une gestion participative. Les étudiants sont cependant représentés à l'Assemblée de l'université par ceux, parmi eux, élus au niveau des facultés, instituts ou écoles.

Tableau 1. Les constituants stratégiques

A. Membres de l'Assemblée de l'université (**)	B. Les autres constituants
1. Administrateurs professionnels (15) 1.1. recteur (1) 1.2. Doyens (4) 1.3. Assesseurs (4) 1.4. Directeurs (IFAN, ENS, EBAD, CESTI, EISMV, INSEPS) (6)	1. Administrateurs professionnels ou non (49) 1.1. Chefs de départements (ou de services) (*) (48) 1.2. Directeur de la bibliothèque (1)
2. Représentants des enseignants et des chercheurs (9) 2.1. Facultés (4) 2.2. IUT, ENS, EBAD, CESTI (4) 2.3. Chercheurs (1)	2. Représentants syndicaux (4) 2.1 Syndicat des professeurs du Sénégal (SYPROS) (: 1) 2.2 Syndicat des enseignants du supérieur (SAES): (1) 2.3 Syndicat unique et démocratique des enseignants du Sénégal (SUDES) (1) 2.4. Syndicat des travailleurs de l'université (STU) (1)
3. Représentants des étudiants (9) 3.1. Facultés (4) 3.2. Ecoles nationales supérieures (3) 3.3. EBAD, CESTI (2)	3. Agence comptable (1).
4. Membres non universitaires (8) 4.1. Secrétaire général de l'université (1) 4.2. Directeur du COUD (1) 4.3. Représentants du gouvernement: - du Président de la république (1), - du Premier ministre (1), - du Ministre de l'éducation (1), - du Ministre de l'économie et des finances (1), 4.4. Représentants : - du Président de l'assemblée nationale (1), - de la Chambre de commerce et de l'industrie du Cap Vert (1), - de la Chambre des métiers (1).	

L'instrument de collecte des données du révélateur : le questionnaire de type Likert.

Un questionnaire a été adressé aux constituants stratégiques⁹. La partie quantitative du questionnaire est de type Likert. Le questionnaire Likert est une échelle élaborée par Rensis Likert (1932). Il est demandé au sujet de réagir à une série d'items en choisissant un niveau d'approbation ou de désapprobation. Cette échelle ordonne les répondants par rangs en fonction du caractère favorable ou défavorable de leurs réponses.

Elle a été adoptée en optant pour une "échelle standard" (Alexandre, 1971 ; Mueller, 1986) à cinq niveaux allant des scores 1 ("pas important") à 5 ("très important"). L'on ne perd cependant pas de vue les inconvénients du choix d'une échelle à cinq niveaux de réponse. Elle réduit la variance, donc la fiabilité des résultats (Mueller : 13). Il y a aussi pour cette échelle à intervalle impaire, le risque que le répondant s'"abrite" derrière le point neutre (l'intervalle 3). Mais une échelle à trois ou à sept niveaux a un inconvénient plus grave. La première ne discrimine pas assez, la seconde introduit des nuances tellement ténues que le répondant n'arrive pas à discriminer (Mueller : 12).

Un avantage important du choix de ce type d'échelle est que, précisément parce qu'il est standard, il permet la comparaison entre des études de même type. Le questionnaire comprend deux volets: le volet "Souhait" et le volet "Vécu".

* Au volet A, "Université de Dakar Souhaitable (S)": les répondants doivent donner une cote à chaque indicateur selon l'importance et le rôle qu'il souhaiterait le voir jouer dans le fonctionnement de l'UCAD.

* Au volet B, "Université de Dakar telle que perçue" ou Vécue (V) : le répondant est invité à donner à chaque indicateur une cote qui traduit la perception que ce répondant a de la réalité de l'université de Dakar par rapport à cet indicateur.

⁹ Il est à la fois quantitatif et qualitatif (ce dernier aspect sera examiné dans le chapitre réservé à cet effet).

Le déroulement de l'enquête quantitative

Cette partie de la recherche s'est effectuée en trois étapes : le choix des indicateurs, le test du questionnaire et la soumission du questionnaire retenu aux répondants.

Etape 1. Le choix des indicateurs

Cette section expose la manière dont les indicateurs ont été retenus. Il faudrait toutefois avoir à l'esprit ce qui revient comme un leitmotiv dans la littérature ; a) il est impossible et pas souhaitable de retenir tous les indicateurs susceptibles d'être pertinents ; b) le choix de ces derniers est largement tributaire de parti pris idéologique et stratégique qui peut, du reste, être conscient ou pas (Cameron : 1986).

La sélection des indicateurs s'est faite à partir de trois sources : a) la littérature : l'on s'est référé, plus précisément, au texte de Cameron (1986)¹⁰ sur les indicateurs d'efficacité organisationnelle dans l'enseignement supérieur ; b) les documents officiels sur l'UCAD; c) l'évaluation de l'université de Dakar par la Banque Mondiale.

A. Les indicateurs d'efficacité de Cameron (1986)

Les indicateurs d'efficacité de Cameron ont paru pertinents pour mesurer les attentes des acteurs stratégiques. Ces indicateurs sont contenus dans le texte de Cameron (1986) intitulé: "A study of Organizational Effectiveness and its Predictors". Ce texte est une élaboration et une extension des recherches antérieures notamment celles effectuées en 1978, 1981, 1982 (p.91). Il a été écrit en réaction à des auteurs comme Goodman, Atkin et Shorman (1983) qui invitaient à un moratoire sur l'étude de l'efficacité organisationnelle.

Un des objectifs de cet article est de montrer en quoi des études sur l'efficacité organisationnelle sont incontournables particulièrement pour certains types d'organisations comme les institutions d'enseignement supérieur. C'est donc une réponse "empirique" aux sceptiques par laquelle Cameron tente de corriger les faiblesses et les carences des études antérieures sur l'efficacité organisationnelle dans les collèges et les universités (p.90).

¹⁰ Il faudrait souligner que ces indicateurs d'efficacité de Cameron sont choisis comme indicateurs d'attentes

Ce texte répond aussi à un ensemble de questions ayant trait à la validité externe de l'évaluation de l'efficacité organisationnelle, aux facteurs aptes à la mesurer et à la prédire, à ceux propres à l'améliorer ; enfin, ceux permettant d'établir les différences entre une organisation efficace et une autre qui ne le serait pas (p.90). La recherche de Cameron vise aussi à aider à la mise sur pied d'une stratégie managériale proactive et souple qui, selon l'auteur, est plus féconde que les stratégies monolithiques (p.87).

Les indicateurs (Tableau 2) ont été élaborés à partir d'un échantillon de 29 institutions d'enseignement supérieur dont sept (7) s'arrêtent au baccalauréat, cinq (5) à la maîtrise, dix sept (17) au doctorat. Onze (11) des 29 établissements sont publics contre 18, privés. L'âge des institutions varie entre 30 et 200 ans. Sur l'ensemble des institutions 19 ont des membres syndiqués et 10 n'en ont pas. La moyenne des étudiants pour l'ensemble des institutions est de 4200. La confidentialité était assurée aux répondants.

Dans chacune de ces institutions, soixante quinze (75) représentants (approximativement) de la "coalition dominante" devaient répondre aux questionnaires. 49% des répondants étaient des dirigeants de départements de facultés; le reste était composé d'enseignants, de financiers, d'étudiants et d'administrateurs. 1240 répondants soit un taux de 60% par rapport aux questionnaires envoyés (p.91).

Le questionnaire fut utilisé comme instrument de recueil de données. Il est constitué d'items identifiés par les membres de la "coalition dominante" dans une étude antérieure, comme étant des indicateurs d'efficacité organisationnelle dans les collèges et universités. Ces indicateurs ont été obtenus à partir d'entrevues¹¹. Il avait été demandé aux répondants d'identifier les caractéristiques typiques des institutions efficaces qui leur étaient familières. On identifiera une longue liste d'indicateurs potentiels. A partir de ces caractéristiques, on construisit les items des questionnaires. Il fut ensuite demandé à un autre groupe de répondants de dire dans quelle mesure leur institution possédait ces caractéristiques.

¹¹ Voir la liste des indicateurs au Tableau 2.

Tableau 2. Les indicateurs de Cameron : « Nine Dimensions of Organizational Effectiveness Institutions of Higher Education ».

Dimension	Définition
1. Student Educational Satisfaction	The extent to which students are satisfied with their educational experience at the institution.
2. Student Academic Development	The extent of Academic growth, attainment, and progress of the students at the institution.
3. Student Career Development	The extent of occupational preparedness of the students and the emphasis on career development provided by the institution.
4. Student Personal Development	The extent of student development in non academic, non career oriented areas, and the emphasis on personal development provided by school.
5. Faculty and Administrative	The extent of satisfaction of faculty members and Employment Satisfaction administrators with their employment at the institution
6. Professional Development and	The extent of professional attainment and development Quality of the Faculty of the faculty, and the emphasis on development provided by the institution.
7. System Openness and	The extent of interaction with, adaptation to, and Community Interaction services provided for the external environment by the institution.
8. Ability to Acquire Resources	The ability of the institution to acquire needed resources such as high quality students and faculty financial support, etc.
9. Organizational Health	The extent to wich the internal process and practices in institution are smooth functioning and benevolent.

Source : Cameron, K. (1986) "A Study of Organizational Effectiveness and its Predictors" (p. 65).

Il faudrait noter que, même si les caractéristiques qui leur ont été soumises visaient l'évaluation de l'efficacité, cela ne leur avait pas été indiqué comme tel, pour éviter le biais qui consiste à "survaloriser" (ou à dévaloriser) l'institution à laquelle ils appartiennent (p.92).

L'étude de Cameron présente cependant quelques ambiguïtés : a) le passage des dimensions aux indicateurs n'est pas clairement expliqué; à moins que dimensions et indicateurs ne désignent la même chose, ce qui ajouterait à l'ambiguïté de la définition de l'efficacité.

b) l'auteur ne fait pas, au plan sémantique, de différence dans le texte entre "prédicteurs" ("prédicteur" d'un événement; un prophète, selon Harraps Standard), "criteria" et "indicator".

Ces "insuffisances" n'affectent cependant pas l'étude. Les objectifs et la démarche sont différents de ceux de Cameron. Les résultats ont été retenus; une liste d'indicateurs proposés aux constituants stratégiques de l'UCAD. Toutes les dimensions proposées sont retenues, sauf la dimension 9 qui ne paraît pas très claire.

B. Les documents officiels

La seconde source d'où les indicateurs sont tirés est constituée de documents officiels: l'un juridique, l'autre ayant trait à l'orientation de l'université de Dakar proposée par le recteur. Ont été retenus : a) Le document juridique. Il s'agit du décret n° 70-1135 du 13 octobre 1970 portant statut de l'université de Dakar (voir annexe 6). Ce texte de base constitue la charte de l'université de Dakar. Il en expose la mission et en fixe le cadre et les structures. Il a été retenu, pour les besoins du propos, l'article 1 (p.72) portant sur la mission de l'université de Dakar qui comprend :

- la formation des cadres supérieurs du Sénégal et des autres pays africains (15, 17, 18)¹².
- la contribution à la recherche scientifique au niveau international (16, 18).
- la promotion et développement des valeurs culturelles africaines (17).

b) Le document du recteur intitulé: **L'université de développement: son rôle et sa mise en oeuvre locale**" (Nov. 1990). Ce texte répond à la structure du "manifeste" : condensé (25 pages), exposant dans un style incisif les idées essentielles d'un programme. L'on a procédé pour ce texte comme pour celui de la Banque mondiale : les points que l'auteur juge lui-même comme essentiels soit parce qu'il le dit explicitement, soit à partir de la technique typographique utilisée (têtes de chapitres, gras) ont été retenus. Ce texte ne comprend toutefois pas de sommaire. L'auteur y insiste sur les rôles traditionnels de l'université et sur la nécessité d'"inculturer" l'université C.-A. Diop de Dakar.

¹² Les chiffres entre parenthèses indiquent le numéro de l'item (ou indicateur de satisfaction) du questionnaire tiré des phrases clés.

Les phrases suivantes ont été retenues :

- "Pôle d'élaboration de connaissances et de nouvelles formes de pensée... de diffusion et de transmission de connaissances"(p.1) (16).
- "Centre de coopération internationale" (p.1) (18).
- "Pôle d'impulsion de développement" ("tout développement est lié à l'université et à son évolution") p.2. (15, 17, 18).

C. Les évaluations de l'université de Dakar ¹³

Certains indicateurs sont tirés du rapport de la Banque Mondiale. Un tel choix se justifie par deux raisons. La première est que c'est le seul rapport, selon les informations disponibles, qui soit entièrement consacrée à l'UCAD. Elle est plus exhaustive que celui de la Coopération française, étude rapide. La seconde est le rôle que joue cette institution dans le financement de l'UCAD¹⁴.

De l'évaluation de l'université de Dakar faite par la Banque Mondiale, les points essentiels condensés dans le "Résumé" et les têtes de chapitre ont été retenus :

- > Déclin de la qualité de l'enseignement et de la formation (p.4) : (1, 2, 7, 8).
- > Manque d'"efficacité externe" (p.14): (14).
- > Utilisation inefficace des ressources disponibles (p.22): (22, 23).
- > Nécessité d'amélioration de l'"efficacité interne" (p.36): (1, 2, 6, 7, 8, 9).

¹³ Deux évaluations de l'UCAD ont été faites : la première par la Coopération française ; ce travail est rapide et ne concerne pas seulement l'UCAD ; elle ne sera pas examinée. L'on s'appesantit sur la seconde faite par la Banque Mondiale ; elle est plus complète même si elle s'inspire de la première.

¹⁴ voir plus loin, chap. 6.

Tableau 3. Récapitulatif de la filiation des indicateurs

Dimensions	B.M.	Cameron	Decret	Recteur	Chercheur
1. Qualité de l'enseignement et de la recherche	x	x	x	x	
2. Qualité du système d'évaluation	x	x	x	x	
3. Qualité de l'encadrement	x	x	x	x	
4. Satisfaction des étudiants		x			
5. Satisfaction des enseignants		x			
6. Bourses et aides	x				
7. Construction de résidences et restaurants.	x				
8. Préparation à une carrière	x	x			
9. Orientation (nat. et/ou intern.) de l'enseign. et la recherche	x		x	x	
10. Contribution au rapprochement des pays africains			x	x	
11. Nature des rapports entre groupes de constituants.		x			x
12. Adaptation à une conjoncture économique difficile	x				
13. "Générer" et "acquérir" des ressources	x	x			
14. Biblioth. et documentation	x				
15. Centre d'édition					x
16. Informatisation					x

—> Nécessité de diversifier les ressources (p.38) : (22, 23).

—> Amélioration de la qualité et de l'adéquation de l'enseignement (p.39) : (1, 2, 5, 6, 7, 8, 9).

—> Revitalisation de la recherche (p.42): (3, 4).

—> Le surpeuplement de l'université (p.15, p.viii) : et les déséquilibres quantitatifs (p.15) (8,9).

—> Insistance démesurée sur les programmes sociaux (p.7) : (12, 13).

- > Enrichissement et réactualisation de la documentation de la bibliothèque (p.9) : (24, 25).
- > Absence de méthodes de gestion modernes (p.28) : (22, 23).

Ces idées et phrases clés ont été "traduites" en dimensions, "intermédiaires" entre les contenus et les indicateurs. Le récapitulatif des items (ou indicateurs de satisfaction) et de leurs origines est présenté au tableau 3.

Commentaire : L'on remarque que les dimensions 1-2-3-4- sont présentes dans les quatre premières sources. Rien d'étonnant, ces dimensions sont les bases de tout enseignement universitaire: création et transmission de connaissances. Par ailleurs, les dimensions caractérisent les orientations de leurs auteurs. La Banque Mondiale (dimensions 6-8-12-13) se préoccupe de productivité. Le recteur a une orientation plutôt politique et culturelle. Cameron présente plus de diversités; cette situation est due au fait que les indicateurs sont issues d'enquêtes.

En outre, les aspects logistiques ont été introduits parce qu'ils sont inséparables des autres aspects; ils sont la condition de leur succès (Mintzberg 1982). De ces différentes sources l'on a tiré des "dimensions" qui ont été traduites en items ou indicateurs, répartis en catégories, domaines ou lieux d'action).

Etape 2. L'enquête quantitative s'est déroulée selon les sous-étapes suivantes :

Sous-étape 1. Le test et la validation des indicateurs.

Les indicateurs retenus ont été testés auprès de trente sept (37) répondants répartis ainsi qu'il suit: a) sept (7) enseignants de rang A dont un (1) syndicaliste, deux (2) directeurs d'institut et un (1) doyen; b) huit (8) enseignants de rang B dont 2 syndicalistes; c) dix sept (17) étudiants dont 3 membres de la CED; deux (2) membres extérieurs; trois (3) administratifs non enseignants.

Tableau 4. Les domaines et leurs items

Domaines ou "Lieux" d'action	Items **
Académique	1. Compétence pédagogique des enseignants. 2. Pertinence des programmes. 3. Nombre de publications. 4. Valeur des publications. 5. Méthodes d'évaluation des apprentissages. 6. Planification des évaluations. 7. Évaluation des enseignements. 8. Nombre d'étudiants par enseignant.
Gestion	22. Compétence professionnelle des gestionnaires telle qu'ils soient en mesure de s'adapter à une conjoncture économique difficile. 23. Compétence professionnelle des gestionnaires telle qu'ils soient en mesure de générer et d'acquérir des ressources.
Service étudiant	12. Le problème d'allocation d'étudiants. 13. Le problème des résidences et restaurants universitaires.
Orientation de l'UCAD	14. Préparation à une carrière pour les étudiants. 15. Orientation de l'enseignement et de la recherche vers des problèmes sénégalais en priorité. 16. Contribution de l'UCAD à l'enrichissement du patrimoine universel. 17. Contribution à l'unité africaine 18. Rapprochement des peuples.
Rapports sociaux	9. Disponibilité des enseignants à l'endroit des étudiants. 19. Rapports entre les administrateurs (recteur, doyens, chefs départements) et les enseignants. 20. Rapports entre le personnel administratif non- enseignant et les enseignants.
Satisfaction	10. Satisfaction des étudiants à faire leurs études à l'UCAD. 11. Satisfaction de l'enseignant à servir à l'UCAD 21. Sentiment d'appartenance des enseignants à l'UCAD.
Logistique	24. Qualité et quantité de la documentation au niveau de la bibliothèque. 25. Centre d'édition performant. 26. Informatisation des services.

** La numérotation suivie est celle du questionnaire (cf Annexe 1)

Tableau 5. Répondants au test

Enseignants	Étudiants	Administrateurs	Membres extérieurs de l'Assemblée de l'Université.	Total
<u>Rang A *</u> 7	17 ^{o****}	3	2	37
<u>Rang B **</u> 8				

* dont un (1) syndicaliste, un (1) doyen, deux (2) directeurs d'instituts.

** dont deux (2) syndicalistes

*** dont trois (3) membres du bureau de la coordination des étudiants de Dakar (CED).

Il a été demandé aux répondants de se prononcer sur la pertinence des items. Il leur était loisible de supprimer ceux qui ne leur paraissaient pas pertinents; ils pouvaient aussi en proposer d'autres. Le tableau 6 présente un résumé des remarques de fonds (contenus) et de forme (conception du questionnaire) qui ont été faites sur ce questionnaire par :

- deux (2) membres extérieurs.
- trois (3) administratifs non enseignants.
- deux (2) membres extérieurs.
- trois (3) administratifs enseignants.

Sous-étape 2. Ces indicateurs validés sont soumis aux répondants (les constituants stratégiques, Tableau 1). Soixante quatre (64) réponses ont été enregistrées sur une population de 95 sujets, soit un taux de réponse de 67,32%.

Tableau 6. Remarques faites par les répondants sur le questionnaire.

A. Contenu : les répondants proposent les ajouts suivants	
1. Gestion:	a) lourdeur de la gestion
2. Orientation:	a) Absence d'esprit novateur b) Trop grande spécialisation au niveau du premier cycle c) Prééminence du social sur l'académique.
3.	Le "sous financement chronique".
4. Problème d'éthique:	a) Le laisser aller général b) Conscience professionnelle et sens des responsabilités.
5. Les rapports entre les acteurs:	a) Absence de communication dans l'organisation. b) Individualisme.
6.	La revalorisation de la fonction enseignante.
7. Évaluation des enseignants:	inclure le service à la communauté comme item.
8. Compétence des enseignants:	a) introduire le cas particulier de l'assistance technique b) formation pédagogique des enseignants.
B. La conception technique du questionnaire	
1. Regrouper les rubriques "Souhait" (S) et "Vécu" (V) de telle sorte que pour un même item le répondant puisse en mesurer la différence. L'autre avantage du regroupement est de supprimer l'impression de longueur du questionnaire que le répondant pourrait avoir.	
2. Absence d'adéquation entre l'aspect qualitatif et l'aspect quantitatif dans le libellé des questions.	
3. Donner au répondant la possibilité de dire ses impressions sur l'UCAD par une question ouverte à la fin du questionnaire ; il serait moins frustré et cela enrichirait l'enquête.	
4. Les questions devaient être spécifiques ; exemple : il devait y avoir des questions adressées selon le statut et le rôle de l'acteur concerné.	

Les résultats quantitatifs ont été complétés (approfondis et élargis) par des entretiens.

Tableau 7: Répondants au questionnaire quantitatif

Groupe de fonctions	TOTAL
1. Représentants des étudiants	4
2. Représentants des enseignants (5) et des chercheurs (1)	6
3. Chefs de département	13
4. Responsables syndicaux	3
5. Directeurs des études	6
6. Personnes extérieures	4
7. Doyen (1), Assesseurs (2)	3
8. Directeurs d'instituts ou d'écoles	6
9. Secrétaires généraux d'instituts ou d'écoles	7
10. Gestionnaires et responsables financiers	12
TOTAL	64

3.2.3.2. L'enquête qualitative: les entrevues

L'étude comprend deux types de données qualitatives: les commentaires du questionnaire de l'échelle de type Likert¹⁵ et les entrevues. Le questionnaire de type Likert est en effet assorti d'une question ouverte qui demande au répondant de livrer ses impressions sur le fonctionnement de l'UCAD. Cette question, il faut le rappeler, est une suggestion de quelques répondants au test qui ont souligné leur frustration devant le questionnaire fermé. Les réponses ont aussi permis d'enrichir le questionnaire de la seconde phase.

L'enquête qualitative a été entamée vers la fin de la collecte des données de la première phase; les tendances s'étaient clairement dessinées. Il faut aussi rappeler que ces entrevues avaient pour objectif d'approfondir le questionnaire quantitatif (forcément limité) mais aussi d'élargir l'éventail des questions à celles qui n'avaient pas été abordées par le premier questionnaire et qui, néanmoins, avaient de l'importance pour la saisie de la situation de l'UCAD en 1994.

¹⁵ Ces derniers sont pris en compte dans la dernière partie sur l'examen de l'UCAD à la lumière des deux théories.

L'échantillonnage

L'échantillonnage est de type raisonné. L'on a, toutefois, veillé à ce que les membres de toutes les composantes de l'Assemblée de l'université soient représentés¹⁶. Au total, 46 personnes ont été interviewées.

Tableau 8. Enseignants interviewés (Rang et Lieu d'exercice)

Rang	LE	SC	MP	IFAN	BU	ENS	Total
A	5	1	3	1	-	-	10
B	8	2	2	-	1	1	14
Total	13	3	5	1	1	1	24

LE : Lettres et sciences humaines ; SC : Sciences ; DE : Droit et Économie ; MP : Médecine Pharmacie et Odontologie ; IFAN : Institut Fondamental d'Afrique Noire ; ENS : École Normale Supérieure ; BU : Bibliothèque Universitaire

Un entretien avec les personnes (à l'intérieur et en dehors de l'université) qui, de par leur disponibilité et leur expérience de l'université, ou encore la position qu'ils ont occupée (ou qu'ils occupent encore), pouvaient donner des informations ou opinions intéressantes et diversifiées pour l'objet de la recherche a été organisé.

Tableau 9. Étudiants interviewés (Année d'étude et Faculté)

Année d'étude	Faculté				
	LE	DE	MP	SC	Total
2	-	4(1F)	2 (1F)	2	8
3	-	1	-	2F	3
4	2	1	1F	1	5
Total	2	6	3	5	16

* (F)ille

L'ensemble comprend aussi des parlementaires, des représentants syndicaux, des chefs de département, un représentant des enseignants à l'Assemblée de l'université, un directeur du rectorat, un doyen, un directeur d'institut, un assesseur.

¹⁶ Sauf le recteur que le chercheur n'a pas pu rencontrer.

Tableau 10. Autres interviewés

Statut	Total
Enseignants (Anciens doyens)	2
Non enseignants	4
Total	6

Cette liste aurait pu être plus précise quant à l'identité des interviewés ; l'on a préféré sacrifier la précision aux considérations d'ordre éthique.

Déroulement des entrevues

Les entrevues ont démarré quand les 3/4 du questionnaire ont été récupérés. L'entrevue est de type semi-directif. Elle porte sur les différents aspects du fonctionnement de l'université tels que résumés par les indicateurs. Elle vise en même temps une justification, un approfondissement, un élargissement et une clarification des réponses données à la seconde étape. La recherche se propose de couvrir les aspects les plus saillants du fonctionnement de l'UCAD.

Durée des entrevues

- les entrevues se sont déroulées du 31 janvier au 10 mars (si les cinq (5) entretiens complémentaires faits après cette date sont exclus).
- moyenne d'une entrevue: 45 minutes (avec des extrêmes de 50 minutes et 20 minutes).

Modes d'entrevues

- Entrevues face à face. Il s'agit d'entrevues enregistrées. Elles concernent 41 personnes avec quatre entrevues de groupes. La première, avec deux assistants en faculté des sciences et de la technologie, les suivantes avec les étudiants répartis comme suit selon les facultés.

* faculté des sciences : 3 étudiants : 1 en sciences physiques, 1 en mathématiques, 1 en biologie. Les niveaux : 2 en deuxième année (dont 1 fille) et 1 en maîtrise (1 fille).

* faculté des lettres : 2 étudiants de philosophie titulaires d'une maîtrise.

* faculté de droit et des sciences économiques (¹⁷) : 6 étudiants : 4 en seconde année (dont 1 fille), 1 en troisième année et 1 en maîtrise.

* faculté de médecine : 3 étudiants : 2 en deuxième année (dont 1 fille) et 1 étudiante de quatrième année.

Il faudrait signaler que pour les facultés des lettres et des sciences ce sont des normaliens qui venaient de quitter l'université et qui avaient réussi à leur examen d'entrée à l'École normale supérieure¹⁸ qui ont été interrogés. Pour la faculté de droit et sciences économiques : 6 étudiants : 4 en deuxième année, 1 en troisième, 1 en quatrième année. Les entrevues non enregistrées ont été réalisées auprès de 3 personnes qui ont avoué n'être pas à l'aise devant un microphone.

- D'autres types d'entrevues ont été réalisés: par téléphone (1), un (1) répondant a préféré recevoir les questions et répondre par écrit (Tableau 11).

Tableau 11. Récapitulatif des modes et types d'entrevues et les répondants

Mode d'entrevue	Type d'entrevue	Répondants	Total
	de groupe		
	1	Enseignants	2
	4	Etudiants	12
Face à face	individuelle	Enseignants	22
		Etudiants	4
		Autres*	6*
Téléphone		Enseignant	1
Ecrit		Enseignant	1
Total			48

* Autres : Anciens doyens de facultés (2) et anciens administrateurs (4).

¹⁷ Depuis la rentrée universitaire 1994, les deux ont été séparées. Il existe, à présent, la faculté de droit et celle des sciences économiques et de gestion.

¹⁸ L'école normale supérieure recrute, parmi d'autres, des étudiants ayant une maîtrise (4 années d'université), une licence (3 années d'université) ou un Diplôme universitaire d'études scientifiques (ou littéraires) (DUES ou DUEL), deux années d'université.

3.2.2.3. Observation et analyse documentaire

L'observation est participante. Pendant la durée de l'enquête le chercheur a poursuivi son enseignement et sa participation à la vie de l'université en assistant aux exposés et conférences organisés par les autorités ou les syndicats. La documentation pertinente est disponible, à Dakar et à Montréal, sur les problèmes de l'université ; les ouvrages ou documents de la BM, et les coupures de journaux (surtout ceux de 1992–1994, période de la crise) ont été largement exploitées, ainsi que la partie ouverte du questionnaire.

3.2.2.4. Le traitement des données

Deux types de traitement de données ont été utilisés: le traitement numérique pour le questionnaire quantitatif et l'analyse catégorielle pour les entrevues.

Le traitement des données numériques

La méthode des proportions a été choisie pour le traitement du questionnaire quantitatif. Par ailleurs, compte tenu de la quantité (peu élevée) des répondants, les acteurs ayant les mêmes fonctions, susceptibles de former des acteurs collectifs ont été regroupés. Un tel regroupement, en plus de permettre une interprétation plus plausible, est fondé théoriquement. Les théories retenues¹⁹ parlent, en effet, d'acteurs collectifs.

Le traitement des données qualitatives

Le traitement des données qualitatives²⁰ s'est fait par la méthode de l'analyse catégorielle thématique²¹. Cette méthode d'analyse de contenu semble plus commode pour faciliter la lecture du corpus. L'analyse catégorielle permet de dégrossir le "verbatim" en opérant à partir de différenciations et d'analogies entre les éléments qui le composent. Plus concrètement, les composantes du corpus seront ventilées selon les rubriques suivantes classées selon leur degré de généralité décroissante : a) Les référents. Ils correspondent en gros aux domaines ; b) Les thèmes. Les référents sont divisés en thèmes ; ces derniers sont le second degré de généralité. Les thèmes sont les réponses aux questions posées dans l'entrevue ; c) Les catégories et les sous-catégories. Ces réponses seront réparties en

¹⁹ La théorie configurationnelle (Mintzberg) et l'analyse stratégique (Crozier et Friedberg) parlent d'"acteurs collectifs". L'analyse d'un espace d'action peut mettre en scène des acteurs individuels et des acteurs collectifs. Ceux-ci se définissent par les intérêts communs qui les lient (Friedberg, 1993:201).

²⁰ Entrevues et question ouverte du questionnaire.

²¹ Bardin, L. (1993) L'analyse de contenu, Paris, Seuil.

catégories et sous catégories, selon le type de réponse (oui et non par exemple), s'il y a lieu ; d) Les prédicats. Les prédicats sont l'unité de base de l'analyse catégorielle. Le prédicat est une unité sémantique.

3.2.3.5. Les difficultés rencontrées

Ce genre de recherche ne peut se faire sans difficultés. L'on s'arrêtera cependant à celles qui ont pu avoir des incidences sur la pertinence des résultats. La plus grande difficulté se situe au niveau de la collecte des données. L'essentiel de l'enquête s'est déroulé entre le mois de novembre 1994 et le mois de février 1995. Cependant la pré-enquête et le test du pré-questionnaire ont été réalisés au courant de l'année scolaire 1993-1994, en pleine crise. Il faut aussi signaler que les cinq premiers mois de la pré-enquête (décembre 1993-mai 1994) n'ont pas été concluants; à peine cinq questionnaires ont été récupérés. Il fallait en chercher les causes. Le chercheur avait pensé, au départ, que c'est la bonne foi des enquêteurs qui était en cause. Après plusieurs rencontres avec ces derniers, il a fallu se rendre à l'évidence. Le problème se situait au niveau des cibles. Il a fallu faire un sondage rapide, par entrevue, pour situer les raisons pour lesquelles les collègues n'étaient pas enclins à répondre. Ce sondage effectué auprès de quinze (15) répondants potentiels comportait une question centrale: "Pourquoi vous ne répondriez pas à un questionnaire" ?

Voici ce que révèlent les réponses. En dehors de la situation de crise (rappelons que l'année universitaire 1993-1994 a été invalidée) et des raisons traditionnellement invoquées (manque de temps, perte de questionnaires), il s'agissait essentiellement d'un problème de contact, de proximité. Le chercheur avait simplement oublié que même à l'université, on reste marqué par la "culture de proximité", de convivialité caractérisée par le refus de l'anonymat et de la communication "froide"²².

La civilisation de l'oralité est encore profonde et le contact physique, la parole et la communication "face à face" comptent par-dessus tout. Même me connaissant, la plupart

²² La "communication froide" est ici opposée à la "communication chaleureuse" comme l'écrit, souvent anonyme et le contact physique. Cette opposition n'implique toutefois pas un jugement de valeur sur les deux modes de communication.

des répondants n'ont pas accepté qu'il y ait des intermédiaires. C'est un signe de respect et de considération que de se présenter soi-même pour exposer son problème²³.

Ce sondage a permis un déblocage de l'enquête. Mais la tâche n'en est devenue que plus difficile. La quasi-totalité des questionnaires a été distribuée et récupérée par le chercheur. Dans de telles conditions il était difficile de rencontrer tous les acteurs stratégiques. Le chercheur a, cependant, pu prendre contact physiquement avec plusieurs d'entre eux, pour en fin de compte récupérer soixante quatre (64) questionnaires valides. Dans de telles conditions, l'échantillonnage aléatoire est difficile à réaliser²⁴. Les entrevues n'ont pas, elles aussi, été réalisées sans difficultés; l'atmosphère de l'UCAD n'était pas propice. Plusieurs collègues ont décliné la proposition²⁵. Cette contrainte s'est fait sentir toute la durée des enquêtes; elle n'a pas manqué d'influer sur les résultats des questionnaires fermés et des entrevues.

Les techniques et stratégies de recherche utilisées ont été développées dans cette partie de la thèse ainsi que le contexte et les contraintes auxquelles l'on a eu à faire face. La partie suivante est consacrée à l'exposé des résultats de l'enquête.

²³ Ce n'est pas par crainte des conséquences éventuelles que leurs opinions auraient pu avoir; la grande majorité avoue ne pas être gênée par une divulgation éventuelle de leurs propos.

²⁴ Le genre de recherche choisi ne nécessite pas ce type d'échantillonnage.

²⁵ Il faudrait aussi souligner que les plus grandes réticences se sont produites en faculté de médecine que ce soit pour répondre aux questionnaires ou pour les entrevues. Il sera, du reste, souvent question de la particularité de cette faculté dans la thèse.

Chapitre 4 Présentation des données

Le chapitre 4, second chapitre de la deuxième partie de la recherche, est consacré à la présentation des données. Ces dernières sont de quatre ordres : celles, contextuelles qui décrivent la situation du Sénégal au double plan économique, social ; quelques statistiques sur le rendement de l'UCAD; les données du questionnaire de type Likert (annexe 3) et celles, résumées, des entrevues sous forme d'analyse catégorielle présentées en annexe 4.

4.1. Contexte économique et social du Sénégal¹

L'approche configurationnelle des organisations considère l'environnement comme un facteur de contingence c'est-à-dire une condition qui fait qu'une organisation se structure d'une telle façon et pas d'une autre. Le degré de stabilité d'un environnement, sa complexité, sa diversité, son hostilité, etc. en déterminent la configuration (Mintzberg, 1990 : 204). Par ailleurs, les travaux de Crozier (1963), Friedberg et Musselin (1989) notamment, montrent l'importance de l'analyse contextuelle pour la compréhension de l'organisation.

Concernant la présente recherche, il serait difficile de comprendre ce qui se passe à l'UCAD si l'on n'a pas à l'esprit quelques données sur le contexte socio-économique, la situation socio-éducative, en particulier, la situation universitaire.

4.1.1. Le contexte économique du Sénégal

Les dernières décennies ont vu les efforts de développement des pays africains (du Sénégal, en particulier) sérieusement hypothéqués. La récession due au choc pétrolier des années 70 et les conditions drastiques des échanges au niveau international obligent les états africains aux économies exsangues, à l'endettement² et aux contraintes budgétaires que cela entraîne.

¹ Sauf indication contraire, les tableaux mentionnés dans ce chapitre renvoient à l'annexe 2.

² La dette sénégalaise s'élevait à 335 millions de dollars en 1993. Par ailleurs, le Sénégal a toujours été débiteur sauf en 1972 (Boye, 1992 : 43). La balance commerciale, la balance des services et la balance des paiements sont toujours déficitaires.

C'est pour trouver un moyen de survie pour l'économie sénégalaise et atténuer les effets du déficit pluviométrique³ sur cette économie à dominante rurale tributaire des aléas climatiques que le Sénégal a mis sur pied, dès 1979, un **Programme de redressement économique et financier** (P.R.E.F.) puis un **Programme d'ajustement à moyen et long terme** (P.A.M.L.) enfin, en 1985, un **Plan d'ajustement structurel** (P.A.S.).

Ces décisions, sous des appellations différentes, visaient à moyen terme, le contrôle de l'inflation, de la masse budgétaire et du déficit de la balance des paiements⁴. A long terme, il s'agit de restructurer l'économie sénégalaise, d'améliorer sa compétitivité et de relancer sa production (Mbodj, 1992 : 118).

Toutes ces politiques n'ont, jusque là, pas eu l'effet escompté. La croissance du Produit Intérieur Brut (PIB) a été en moyenne de 2,6%⁵ par an entre 1985 et 1989 et le déficit budgétaire a atteint 4,7% du PIB au lieu des 2,8% escomptés" (BM, 1992 : 1). Durant la décennie 80, les dépenses publiques ont diminué tant par rapport au PIB qu'en termes réels, en particulier par une compression de l'investissement public (-30% en valeur réelle entre 1980 et 1990 (BM, 1992 : 1). Seule l'éducation a été épargnée par ces coupes. Sa part dans le budget total est passée de 22% à 26% entre 86 et 89.

Au total, les différents plans ont eu un effet délétère sur la qualité de vie (particulièrement sur les groupes les plus vulnérables - femmes et enfants - et sur le système d'éducation) des populations, comme en témoignent les statistiques du **Programme des Nations Unies pour le Développement** (PNUD, 1993) sur le niveau du développement humain des pays du monde.

³ Le Sénégal a, en effet, connu une sécheresse en 1971, 1973, 1977, 1978, 1980, 1981, 1984 (Boye, F., 1992 : 39).

⁴ La dévaluation du franc CFA en 1994 doit, dans l'esprit de la Banque Mondiale (BM) qui l'a imposée, faciliter l'atteinte de ces objectifs.

⁵ En réalité, le Sénégal n'a jamais été un pays à forte croissance. Son produit intérieur brut n'a pas doublé "après vingt sept ans d'indépendance" (Boye, 1992 : 40).

4.1.2. Le niveau de développement humain du Sénégal

Le développement a, dans les années 1970, été mesuré en terme d'agrégats économiques. Cette approche "économiste"⁶ par la croissance (Produit Intérieur Brut et Produit National Brut), le niveau de vie, dont la Banque Mondiale fut la championne ne rend compte que très partiellement de la réalité. La tendance est de lui substituer des mesures plus pertinentes, à partir des indicateurs de la qualité de vie. Ces derniers portent sur des domaines aussi divers que l'alphabétisation, le taux de calories et la lecture de journaux (Annexe 2, Tableau 1 à 4).

C'est le premier Rapport mondial sur le développement humain (1990) publié par le PNUD qui a introduit le concept nouveau de "niveau de développement humain". Ce faisant, il cherchait à coller plus au vécu des populations. L'indicateur de développement humain est, en effet, axé sur la personne; il veut mesurer son état de bien-être par delà sa situation purement économique. Les indicateurs retenus pour calculer l'"indice de développement humain" tentent de cerner la réalité quotidienne de chaque homme, de chaque femme.

Par ailleurs, le PNUD divise les pays en trois catégories : les pays à taux de développement humain élevé, ceux à développement humain moyen et ceux à développement humain faible. Le Sénégal fait partie de ces derniers.

Pour l'illustrer, l'on a procédé, à partir du Rapport annuel (1993) du recteur, à la sélection de quelques statistiques qui, mieux qu'un discours, campent avec précision le contexte socioéconomique du Sénégal (Annexe 2).

4.1.2.1. Croissance démographique, emploi et exode rural

Le Sénégal est un pays à dominante rurale et à forte croissance démographique, conséquence d'un fort taux de fécondité (6.2) (Tableau 1). Par ailleurs, l'étendue du chômage et du sous-emploi, dans une économie à dominante agricole (81% de la main d'œuvre) rendue fragile par une sécheresse cyclique, favorise l'exode rural et par

⁶ L'inspirateur de cette conception est Rostov dans son livre *Les étapes de la croissance* (1963). Rostov soutient une conception évolutionniste "occidentocentriste" du développement fondée sur la croissance.

conséquent le taux d'accroissement de la population urbaine; celle-ci devrait atteindre 4.4.% en l'an 2000. Au début du prochain millénaire, près de la moitié de la population sénégalaise vivra en ville.

Le Sénégal est, en outre, un pays où le chômage des diplômés est devenu endémique, où les enfants et les populations rurales meurent encore de paludisme, alors que les jeunes médecins sortis de l'université ne trouvent pas d'emploi.

4.1.2.2. Des inégalités

Le Sénégal est aussi marqué aussi par de fortes inégalités. D'abord, entre la ville et la campagne. Soixante-deux pour cent (62%) de la population sénégalaise est rurale et seulement 53% de cette population a accès à l'eau potable (Annexe 2, ix). Les services de santé, les écoles, bref, l'essentiel de l'infrastructure est concentré dans les villes. Les inégalités liées au lieu d'habitation sont doublées d'inégalités entre les sexes. Les femmes sont plus nombreuses (102% des hommes) et vivent plus longtemps (104% par rapport aux hommes), mais elles vont moins à l'école et y séjournent moins longtemps. La main d'œuvre féminine est seulement de 35% de celle des hommes.

Le Sénégal (Tableau 4) se caractérise aussi par la faiblesse de son rendement scolaire interne et le bas niveau d'éducation de sa population : 38% de taux d'alphabétisation des 15 ans et plus; 65% pour les 15-19 ans (Annexe 2, tableau 1). Le taux net de scolarisation en 1992/93 est de 44,9% d'après le document du Ministère de l'Économie, des Finances et du Plan (MEFP : 36) et PNUD (1993, Annexe 2, Tableau 1). Ces différents taux comparés aux dépenses consenties (32,8% du budget, 4.1% du PIB en 1992-93, MEFP : 15) révèlent la faiblesse du rendement du système.

L'on peut tirer de ce qui précède les enseignements suivants : a) la situation économique et sociale du Sénégal est préoccupante. Sur certains aspects essentiels (apport journalier en calories, par exemple, Annexe 2, tableau 2, p. ix), le pays est en recul par rapport aux années 60, celles de l'accès à la souveraineté internationale. b) Cette pauvreté est inégalement répartie; il existe, en effet, des écarts entre les hommes et les femmes (Annexe

2, tableau 1, viii), entre la ville et la campagne où vit la grande majorité de la population. c) Le rendement du système éducatif (Annexe 2, tableau 1) est faible par rapport aux investissements consentis; avec le chômage des diplômés, la machine semble tourner à vide et à perte. d) Enfin, le Sénégal se caractérise par un niveau très faible de développement humain (Annexe 2, tableau 2).

Ce constat a, on le verra plus loin (ch. 5 et 6), des répercussions sur le fonctionnement de l'UCAD. Il n'est peut-être pas étranger à la crise que connaît cette institution depuis une dizaine d'années.

4.2. Le contexte universitaire : Présentation du cas, l'université Cheikh Anta Diop (UCAD)

La présentation de l'université C.A.DIOP mettra l'accent sur les faits et événements qui devront permettre une meilleure saisie des problèmes qui se posent à cette organisation. Elle devra permettre de mieux situer et de mieux comprendre les enjeux par rapport auxquels les acteurs s'allient ou s'opposent. L'héritage historique, les difficultés budgétaires et les problèmes académiques seront retenus.

4.2.1. Un passé difficile à gommer

La création, en 1918, de l'Ecole de Médecine de Dakar est la première ébauche de l'université de Dakar⁷. Mais c'est seulement en 1957⁸ que cette institution fut officiellement créée.

Cette nouvelle "Université française" (sic), la dix-huitième, fut inaugurée le 9 décembre 1959. Senghor, alors Ministre-Conseiller (du gouvernement français) de la Communauté pour les Affaires Culturelles, avait donné le ton. Dans son discours à l'occasion de cette cérémonie, il proclamait l'université de Dakar "Une Université européenne, française, au service de l'Afrique" (Senghor, L.S.: déc.1959). Sa mission, par ailleurs, était d'enrichir la

⁷ Elle fut suivie de la création en 1938 de l'Institut Français d'Afrique Noire (IFAN) et en 1949, d'un enseignement en Physique, chimie et biologie (PCB) et en 1950 de l'Institut des Hautes Etudes. Un institut d'études supérieures fut ouverte en 1950 comprenant quatre (4) écoles destiné à l'ensemble des territoires de l'Afrique Occidentale (Cornevin, R., 1965:30).

variété afin que ses étudiants trouvent sur place les moyens de s'instruire dans toutes les disciplines essentielles enseignées dans les autres universités françaises"; mais "avant tout, veiller à approfondir et à développer les caractères et les moyens de sa vocation africaine" (Document publié par l'université, sans références).

En apparence, une telle orientation est un enrichissement, mais à y voir de près, elle a entretenu l'ambiguïté à tous les niveaux du système jusqu'à ce jour. Le système de gestion, l'orientation de l'enseignement portent toujours les stigmates de cette ambiguïté originelle de la double référence aux traditions françaises et celles, sénégalaises⁹.

4.2.2. Tradition d'activisme politique et syndical

Il s'agit de présenter un portrait stylisé de l'UCAD quant à sa tradition de lutte syndicale et politique. La composition et le rôle de son mouvement revendicatif seront évoqués ainsi que les événements relativement récents qui continuent de marquer son fonctionnement.

Hurtubise et Rowat (cités par Diop, 1992) se sont élevés contre ce qu'ils appellent des "mythes", "conception simpliste et parfois fausse du rôle de l'université dans la société" (p.11). L'une de ces "naïvetés" est le caractère prétendument "a-politique de l'université, l'attitude désintéressée et sereine de tous ces intellectuels regroupés dans l'intérêt supérieur de la vérité et de la science" (idem).

Si un des rôles traditionnels de l'université est de faire avancer les idées, sans limite et sans tabou, elle est appelée, par ce fait, à être un foyer de remise en question permanente de la société elle-même. Les franchises universitaires en assurent la garantie et la protection. Les exemples ne sont pas rares dans l'histoire où les bouleversements sociaux sont partis des idées issues d'universitaires, quand ce n'est pas l'université elle-même qui érige des barricades. L'université de Dakar, comme nombre d'universités à travers le monde, a une forte tradition de remise en question. Cette dernière s'est manifestée dans des situations

⁸ L'université de Dakar est régie par la loi 67-45 du 13 juillet 1967 et le décret no 70-1135 du 13 octobre 1970.

⁹ Bathily parle de "décolonisation inachevée" (1992 : 19).

décisives pour l'avenir de l'Afrique (les fameuses grèves de 1966, de 1968 et de 1970, en témoignent)¹⁰.

Cette tradition est accentuée à l'heure actuelle par un contexte social, politique et économique particulier qui a mené à la grève de 1994; cette dernière a abouti à l'invalidation de l'année académique.

La remise en question s'est souvent exercée sur l'université elle-même, cependant¹¹. Deux événements continuent de marquer ce qui se passe à l'heure actuelle dans l'université. Ce sont les Etats généraux de l'éducation et de la formation réunis en 1981 et la Concertation nationale sur l'enseignement supérieur (1993). Tous deux sont issus d'une crise et se trouvent au centre des débats qui animent l'université. Le Rapport Verhaeghen¹² continue encore de susciter des remous, en particulier dans le mouvement syndical.

L'UCAD est l'héritière d'une orientation ambiguë de départ et reste profondément marquée par elle. Par ailleurs, le contexte de morosité économique qui coïncide avec une forte poussée démographique et une démocratisation sans précédent de l'accès à l'université, l'a installée dans une pénurie qui frise l'indigence. Une telle situation est à l'origine de l'état de crise permanente dans laquelle elle s'est installée depuis une dizaine d'années.

4.2.3. Surpopulation et faiblesse de l'encadrement

Trois caractéristiques se dégagent au vu des données concernant l'université. Conçue pour 6 000 étudiants, cette institution connaît une évolution inquiétante de ses effectifs ; de 1040 étudiants en 1957/1958, on est passé à 3 138 en 1967/1968 et 23 938 en 1993/1994 (Annexe 2 B, xi). Il existe un taux faible d'encadrement, plus particulièrement au niveau des enseignants de rang magistral (39.8 pour 1000 pour l'ensemble et 7 pour 1000 pour les

¹⁰ Voir à ce propos : Bathily, A. (1992) **Mai 68 à Dakar ou la révolte universitaire et la démocratie**, Paris, Ed. Chaka. et Diop, M.C.(1992) "Le syndicalisme étudiant, pluralisme et revendication" in **Sénégal, Trajectoires d'un Etat**, (sous la direction de...)

¹¹ Cette remise en question, même si elle se fait parfois maladroitement, est toujours présente dans les différentes publications des étudiants (cf. Bathily, 1992, où l'auteur se réfère essentiellement aux publications des étudiants de Mai 68). Voir aussi le document de la Coordination des étudiants de Dakar: (1992) mentionné dans la bibliographie.

¹² Du nom de l'expert belge coopté par la Banque Mondiale pour réformer le système. Son rapport final s'intitule "**Propositions de réforme de l'université au Sénégal**". Rapport de la Concertation nationale sur l'enseignement supérieur (3 volumes, Juin 1994), ronéoté (voir Références bibliographiques).

enseignants de rang magistral en 1993/1994; Annexe2, tableau 6, xiii) et une "massification" des étudiants au niveau du premier cycle (85.37% des étudiants sont en première année en faculté des Lettres et sciences humaines 1992/1993; Tableau 7, xiv).

4.2.4. Les investissements financiers en matière d'éducation au Sénégal et l'efficacité du système

Le Sénégal est au dessus de la moyenne subsaharienne en termes de dépenses pour l'éducation: 16,3% contre 15% (BM, 1992 : ii). Entre 1980/1981 et 1989/1990, les dépenses publiques réelles dans le secteur de l'éducation ont, globalement, progressé, tant par rapport au PIB qu'en termes absolus (de près de 10% par an, alors que le budget total a diminué de 10%). Plus précisément, on est passé de 16% du budget en 83/84 à 25% en 90/91 (B.M., 1992 : ii).

Si la part du budget de l'éducation nationale est passée de 22% à 26% entre 1980 et 1989 c'est, selon la BM, "essentiellement à cause de l'augmentation du budget de l'enseignement supérieur" (BM : 1). Cette part est passée à 32.8% en 1992/1993. Pour cette même année, la part du budget de l'enseignement supérieur s'élevait à 7.8% du budget de l'Etat, 24% du budget de l'éducation nationale et 1% du PIB (MEFP, 1993 : 41).¹³ Le problème cependant est que cet avantage n'a pas réellement bénéficié au système¹⁴, essentiellement pour deux raisons. La première, parce que le déséquilibre entre les dépenses salariales et les dépenses non salariales a augmenté ; la croissance totale des dépenses de fonctionnement au titre de l'éducation a atteint les 10% en valeur réelle, depuis 1980, ce qui donne une progression de 13% de la masse salariale et une contraction de 27% du budget consacré aux fournitures pédagogiques et aux dépenses d'entretien (BM, 1992 : 1).

Concernant le budget du Rectorat, les seules dépenses du personnel (rémunération du personnel administratif, technique et de service, du personnel enseignant et de recherche, ainsi que les dépenses relatives au logement et aux déplacements du personnel) s'élèvent à

¹³ Elle a diminué en 1994/1995

¹⁴ Malgré le taux relativement élevé des dépenses en éducation, le rendement reste faible dans tout le système; les résultats ont été plus faibles à la fin de la décennie 80 qu'au début. Au niveau primaire les taux de redoublement sont restés élevés; on y observe aussi un fort taux de déperdition et un ralentissement de la croissance du taux de scolarisation, en particulier après 1985 (B.M., 1992: ii).

90% du budget de l'université (Rapport de présentation du budget primitif 1995, p.4). Au cours des dix dernières années, selon la BM (1992) la part des dépenses non salariales est tombée de 53% à 27%.

La seconde raison est que cette augmentation n'a pas compensé la croissance régulière des effectifs de l'école en général due à une croissance démographique relativement élevée, comparée aux possibilités économique, et de l'université en particulier. La démocratisation croissante de l'accès à l'enseignement supérieur crée des embouteillages à l'entrée. C'est pourquoi, pour la B.M., l'université a atteint les limites du possible avec des ressources humaines, matérielles et financières dont elle dispose, ce qui nuit à la qualité de l'enseignement et de la recherche (idem: i).

4.2.5. Le rendement interne de l'UCAD

Concernant plus spécifiquement l'université, le rendement est faible dans ce secteur (Annexe 2, tableaux 4 et 5). Il a été retenu, pour montrer cette faiblesse, cinq critères : le taux de réussite dans les différentes facultés, le nombre moyen d'années que met un étudiant pour avoir un diplôme, le taux et la proportion de redoublement, enfin le taux moyen de progression.

Le tableau 5 présente le taux de réussite aux examens par faculté de 1989/1990 à 1992/1993. Pendant ces quatre années, deux facultés seulement ont eu un nombre d'admis dépassant le quart (25%) des candidats: la faculté des Lettres et Sciences humaines en 1991/1992 (36.65%) et la faculté des Sciences et des Techniques en 1992/1993 (27.33%).

La faiblesse du rendement se mesure aussi au nombre d'années que la moyenne des étudiants met pour obtenir un diplôme. A ce propos, les données sont édifiantes en ce qui concerne l'UCAD. Il faut 18 années/étudiant pour une maîtrise en économie, 21 en sciences humaines, 27 en sciences et 29 en droit (BM,). Par ailleurs, plus de 40% des étudiants sont des redoublants (B.M., 1992 : iii). Selon l'étude du CIEM (p.6), le taux moyen de redoublement en début de cycle en Sciences juridiques, en Médecine et en Sciences économiques est élevé; il l'est en fin de cycle en Sciences économiques et en Lettres.

Ce taux est, par contre, particulièrement faible dans les années terminales pour les Sciences juridiques, en Sciences économiques, en Pharmacie et en 4ème et 5ème années de Médecine.

Les proportions moyennes de redoublants sont particulièrement élevées dans les deux premières années, pour les Sciences juridiques, les trois premières, pour les Sciences économiques et en première année en Médecine, Pharmacie et Chirurgie dentaire. Cette proportion est, par contre, plus marquée en fin de cycle en Lettres et Sciences (CIEM, 1990 : 6).

Les taux moyens de progression des effectifs sont les derniers critères qui seront examinés pour mesurer la faiblesse du rendement de l'UCAD. Ces taux restent faibles. De 1981/1982 à 1986/87 ils étaient inférieurs à 57% dans la première année d'étude de toutes les facultés (CIEM : 6).

4.2.6. Le rendement externe

La récession économique a rendu problématique l'absorption des diplômés. La fonction publique sénégalaise a pratiquement suspendu le recrutement (sur recommandation de la BM et du FMI) et le secteur privé, mal en point, n'embauche presque plus. Selon diverses estimations, il y aurait (au début de l'année 1992) entre 2000 et 3000 diplômés de l'enseignement supérieur au chômage (B.M., 1992 : iv), dont des médecins et ingénieurs.

La plus vieille université d'Afrique francophone connaît actuellement une crise structurelle. L'environnement économique défavorable et la démocratisation de l'accès à l'université font crouler le système sous le poids d'une population toujours croissante d'étudiants sans compensation au plan des moyens; cela a pour conséquence l'affaiblissement continu du rendement. Par ailleurs, les produits formés sont inutilisés. Cette situation est à l'origine de la crise permanente, marquée par des grèves parfois sanctionnées par des années blanches

(1987) ou invalidées (1994)¹⁵ dans laquelle l'université s'est installée depuis près de dix ans.

Le contexte sénégalais se caractérise par une situation économique préoccupante. Cette situation, combinée à la démocratisation de l'accès à l'éducation et plus spécifiquement à l'université fonctionnant sur des bases traditionnelles, est à l'origine de l'impasse où se trouve cette institution marquée par une crise qui, de cyclique, est devenue endémique.

4.3. Les données d'enquêtes

Ce chapitre présente les données d'enquêtes; les données numériques issues des questionnaires (Annexe 1) et les données qualitatives résultats des entrevues (Annexe 4).

4.3.1. Les données numériques issues du questionnaire de type Likert

L'Annexe 3 comprend l'ensemble des résultats bruts du questionnaire de type Likert. L'on a procédé toutefois, pour rendre ces résultats plus lisibles, à des regroupements de scores selon une convention récapitulée dans le tableau 12.

¹⁵ Dans le jargon de l'UCAD, l'année blanche est une année non sanctionnée par des examens et, par conséquent, par des diplômes, mais non comptabilisée comme année académique. L'année invalide, par contre, n'est pas sanctionnée par des examens, mais elle est considérée comme une année dans le décompte des années d'études.

Tableau 12 Convention d'analyse des résultats du questionnaire de type Likert

	Scores	Nature des écarts	Qualifications des souhaits et des écarts
Souhait	1 ; 2	Af	Attentes faibles
	3 ; 4	AF	Attentes fortes
	5	AM	Attentes maximales
Ecart	4 ; 3	IM	Insatisfaction maximale
	2 ; 1	IF	Insatisfaction forte
	0	SA	Satisfaction
	-1;-2;-3	SF	Satisfaction forte
	-4	SM	Satisfaction maximale

Dans la présentation des données numériques issues du questionnaire de type Likert, les résultats de chaque item sont examinés. Cette présentation se fait en commençant par les résultats de l'ensemble des répondants avant ceux des différentes catégories quand ceux-ci sont différents de l'ensemble. Les résultats se réfèrent d'abord à l'importance que les répondants accordent à l'item en question, en d'autres termes à leurs attentes.

Les scores 1 ou 2 (Af) traduisent une attente faible, 3 et 4 (AF) une attente forte ; le score 5 (AM) une attente maximale. Au niveau du degré de satisfaction (Ecart) les résultats se réfèrent à la différence entre l'importance que le répondant aurait souhaité qu'on accorde à l'item et l'importance qu'on lui accorde effectivement selon son jugement. Ici les scores 4 et 3 traduisent une insatisfaction maximale (IM), les scores 2 et 1 une insatisfaction forte (IF). Le score 0 signifie que le répondant est satisfait (SA) sans plus, les scores -1, -2, -3 une satisfaction forte (SF), enfin le score -4 signifie une satisfaction maximale (SM).

Pour chaque item, un tableau récapitule les résultats des réponses effectives obtenues. L'ensemble des résultats bruts sont présentés dans l'annexe 3.

4.3.1.1. Le domaine académique

Le domaine académique est celui, après la logistique, où les attentes sont les plus élevées ; on observe en effet plus de 73% d'attentes maximales" (Annexe 3, xxviii). On note, par ailleurs, un degré de satisfaction (écart : 0) de 9%, 29% de haut degré d'insatisfaction, le plus bas après les "Rapports sociaux". L'examen plus spécifique des items composant le domaine permet de voir la répartition des différentes options et l'importance de chacun des items.

Item 1. Compétence pédagogique des enseignants

- **Ensemble des répondants.** Pour l'ensemble des répondants on observe un taux d'attentes maximales (SM) de 81%. Ce taux est inférieur à celui de plusieurs acteurs (étudiants et enseignants, 100%) et, administrateurs non professionnels 84%. Concernant l'insatisfaction on observe pour l'ensemble que 24% des acteurs ont cet écart.

- **Les étudiants.** Le taux d'attentes maximales est de 100% chez les étudiants et le taux d'insatisfaction maximale de 50%. La moitié des étudiants n'est pas du tout satisfaite de la compétence pédagogique des enseignants.

- **Les représentants syndicaux.** Deux (2) syndicalistes sur trois (3) soit (67%) ont des attentes maximales par rapport à la compétence pédagogique des enseignants ; on observe cependant 66% d'insatisfaction maximale (IM).

- **Les administrateurs professionnels.** La proportion d'insatisfaction maximale est de 33%, celle d'attentes maximales est légèrement inférieure (78%) à celle de l'ensemble des répondants (81%).

- **Les personnes extérieures.** La moitié des personnes extérieures pense que la compétence pédagogique des enseignants est très importante ; on observe toutefois une insatisfaction maximale chez 75% d'entre eux.

Si la compétence pédagogique des enseignants est considérée comme une question très importante, plus particulièrement chez les étudiants et les enseignants, on observe chez les

premiers un taux d'insatisfaction maximale de 50%. Ce taux est de un tiers chez les seconds.

Tableau récapitulatif des scores de l'item 1

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1;2	3;4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1;2	3;4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	2	17	81		2	6	68	24
Etudiants			100				50	50
Enseignant			100			16	50	34
Rep. Synd.		33	67				34	66
Pers. Ext.		50	50				25	75
Adm. prof.	4	18	78				67	33
Ad.non prof.		16	84		5	5	79	11

Item 2. Pertinence des programmes

- **Ensemble des répondants.** On observe plus de 84% d'attentes maximales contre 19% d'insatisfaction maximale. Les administrateurs professionnels font 85% d'attentes maximales et seulement 23% de taux d'insatisfaction maximale. Les enseignants dans leur ensemble considèrent cette question comme "très importante".

On note 75% d'attentes maximales pour les étudiants, 25% pour les personnes extérieures, 23% pour les administrateurs professionnels.

- **Les étudiants.** Les trois quarts des étudiants ont un taux d'insatisfaction maximale.

- **Les enseignants.** On observe 17% d'insatisfaction maximale chez les enseignants alors que tous ont des attentes maximales par rapport à la question du programme.

- **Les représentants syndicaux.** On observe 67% d'attentes maximales mais ils ne manifestent pas d'insatisfaction notoire par rapport à la question..

- **Les personnes extérieures.** Les trois quart des personnes extérieures considèrent la question comme "très importante" contre 25% de degré d'insatisfaction maximal.

Les programmes sont « très importants » pour la totalité des répondants mais seuls les étudiants semblent fortement insatisfaits de leurs contenus (75%).

Tableau récapitulatif des scores de l'item 2.

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1 ; 2	3 ; 4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1;2	3;4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble		16	84			6	75	19
Etudiants		25	75				25	75
Enseignants			100				83	17
Rep. Synd.		33	67			33	67	
Pers. Ext.		25	75			25	50	25
Adm. prof.		15	85			7	70	23
Ad.non prof.		16	84				94	6

Item 3. Nombre de publications des enseignants/chercheurs

- **Ensemble des répondants.** On observe 65% de souhait maximal pour l'ensemble des répondants. Plusieurs scores sont cependant supérieurs à celui de cet ensemble. Les attentes maximales sont, chez les enseignants et les représentants syndicaux, de 67%, de 74% chez les administrateurs non professionnels (74%) et de 75% chez les personnes extérieures.

Le pourcentage d'insatisfaction maximale est, pour l'ensemble des répondants, de 38%. Les pourcentages égaux ou supérieurs sont ceux des enseignants/chercheurs (65%) et des représentants syndicaux (50%); ceux des personnes extérieures (50%) et des administrateurs professionnels (41%).

- **Les étudiants.** La moitié des étudiants considère cette question comme "très importante" et le quart a un fort degré d'insatisfaction.

- **Les administrateurs professionnels.** Cinquante neuf pour cent (59%) des administrateurs professionnels considèrent cette question comme "très importante" et quarante et un (41%) ont un fort degré d'insatisfaction par rapport à elle.

Tableau récapitulatif des scores de l'item 3.

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1;2	3;4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1;2	3;4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	2	33	65		2	6	54	38
Etudiants		50	50				75	25
Enseignant		33	67		16		17	67
Rep. Synd.		33	67			25	25	50
Pers. Ext.		25	75			25	25	50
Adm. prof.		41	59				59	41
Ad.non prof.	5	21	74				79	21

Le nombre de publications des enseignants/chercheurs ne fait pas l'objet d'attentes importantes comparé à la rubrique "programme" et "valeur des publications".

Item 4. Valeur des publications

- **Ensemble des répondants.** C'est un item "très important" si l'on en juge par la proportion d'attentes maximales qui est de 86%.

On retrouve à peu de chose près le même score chez les enseignants/chercheurs (83%). Quant à celui des administrateurs professionnels, il est supérieur à celui de l'ensemble 100%.

L'insatisfaction maximale est de 33% pour les répondants pris dans leur ensemble. Un tel score est inférieur à celui des enseignants/chercheurs (67%) et des étudiants (67%).

- **Les représentants syndicaux.** Les deux tiers des représentants syndicaux pensent que cet item est "très important" mais seulement 33% ont un degré d'insatisfaction maximale.

Tableau récapitulatif des scores de l'item 4.

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1;2	3;4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1;2	3;4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble		15	86			6	61	33
Etudiants		75	25				33	67
Enseignants		17	83				33	67
Rep. Synd.		33	67			34	33	33
Pers. Ext.		50	50			25	50	25
Adm. prof.			100				79	21
Ad.non prof.		11	89				79	21

On observe un taux élevé d'attentes maximales chez les administrateurs professionnels et les enseignants (respectivement 100% et 83%); tandis que les étudiants ne semblent pas être préoccupés par la question; seuls 25% d'entre eux ont des attentes maximales par rapport à elle. Mais 67% des enseignants sont fortement déçus par la valeur de leurs publications.

Item 5 Evaluation des apprentissages

- **Ensemble des répondants.** On observe 80% d'attentes maximales par rapport à cet item. Les enseignants/chercheurs ont des attentes maximales supérieures à celles de l'ensemble des répondants; ils considèrent tous que l'évaluation des apprentissages est un aspect très important dans le fonctionnement de l'UCAD. Il en est de même de tous les représentants syndicaux. Les administrateurs professionnels le pensent à 86%.

Toujours concernant cet item, on observe 39% d'insatisfaction maximale pour l'ensemble des répondants. Cette proportion est nettement en dessous de celle des étudiants qui, dans leur ensemble, ont un degré d'insatisfaction maximal par rapport à la question. Chez les administrateurs professionnels on observe quarante-six pour cent (46%) d'insatisfaction maximale.

- **Les étudiants.** Les trois quarts des étudiants ont des attentes maximales par rapport à cet item.

- **Les enseignants/chercheurs.** Le tiers des enseignants/chercheurs a un fort degré d'insatisfaction par rapport à la question de l'évaluation des apprentissages.

- **Les administrateurs non professionnels.** Soixante trois pour cent (63%) des administrateurs non professionnels considèrent cet item comme "très important" et seize pour cent (16%) d'entre eux ont un fort degré d'insatisfaction par rapport à lui.

Tableau récapitulatif des scores de l'item 5.

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1;2	3;4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1;2	3;4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble		20	80			8	53	39
Etudiants		25	75					100
Enseignants			100			17	50	33
Rep. Synd.			100			33		67
Pers. Ext.		25	75			25	50	25
Adm. Prof.		14	86			4	50	46
Ad.non prof.		37	63			4	80	16

- **Les personnes extérieures.** Trois (3) personnes extérieures sur quatre ont des attentes maximales par rapport à cette question et 25% un haut degré d'insatisfaction.

- **Les représentants syndicaux.** On observe 67% d'insatisfaction maximale.

L'évaluation des apprentissages constitue une préoccupation majeure à l'UCAD, particulièrement chez les étudiants dont les attentes sur cette question sont très élevées et le degré d'insatisfaction maximale élevée (100%). Mais seul le tiers des enseignants sont très mécontents de la manière dont les évaluations sont faites.

Item 6. Programmation des évaluations

- **Ensemble des répondants.** Soixante huit pour cent (68%) des répondants ont des attentes maximales par rapport à cette question. On observe un score égal d'attentes chez les administrateurs professionnels et des scores supérieurs chez les enseignants/chercheurs, les étudiants et les personnes extérieures (100%). Le degré d'insatisfaction maximal est de 23% pour l'ensemble des répondants. Il est de 100% chez les étudiants et les personnes extérieures, de 33% chez les enseignants et de 25% chez les administrateurs professionnels.

Tableau récapitulatif des scores de l'item 6.

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1;2	3;4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1;2	3;4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	5	27	68	2		8	67	23
Etudiants			100					100
Enseignant			100			17	50	33
Rep. Synd.		67	33			33	67	
Pers. Ext.			100					100
Adm. prof.	7	25	68			7	68	25
Ad.non prof.	19	25	56			6	94	

- **Les représentants syndicaux.** Leurs attentes maximales sont inférieures à celles de l'ensemble (33%) et leur degré d'insatisfaction maximal est nul chez cette catégorie d'acteurs.

- **Les administrateurs non professionnels.** Le degré d'attentes maximal des administrateurs professionnels par rapport à cette question est de 56%.

Les étudiants considèrent cette question comme très importantes et sont totalement non satisfaits de la manière dont les évaluations sont programmées.

Item 7. Evaluation des enseignements

- **Ensemble des répondants.** Le taux d'attentes maximales est de 71% pour l'ensemble des répondants. Il est de 75 % pour les étudiants, de 74% pour les administrateurs professionnels et de 83% pour les enseignants/chercheurs.

Le degré d'insatisfaction forte est de 32% pour l'ensemble des répondants. Il est de 75% pour les étudiants, 44% pour les administrateurs professionnels et 26% pour les non professionnels.

- **Enseignants/chercheurs.** Aucun enseignant/chercheur n'a un fort degré d'insatisfaction par rapport à cette question.

- **Représentants syndicaux.** Cette question ne semble pas préoccuper outre mesure les syndicalistes. Aucun n'a un degré fort d'insatisfaction.

- **Personnes extérieures.** La moitié des personnes extérieures a des attentes maximales par rapport à l'évaluation des enseignements. On n'observe aucun "écart fort".

- **Administrateurs non professionnels.** On observe 68% d'attentes maximales et 26% d'"écart fort".

Si cet item est "très important" pour la grande majorité des groupes d'acteurs, les enseignants n'éprouvent pas un haut degré d'insatisfaction par rapport à lui, contrairement aux étudiants qui, à 75%, ont un haut degré d'insatisfaction pour la question.

Tableau récapitulatif des scores de l'item 7.

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1;2	3;4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1;2	3;4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble		29	71		2	8	58	32
Etudiants		25	75				25	75
Enseignants		17	83		16	17	67	
Rep. Synd.		50	50			50	50	
Pers. Ext.		50	50			50	50	
Adm. prof.		26	74				56	44
Ad.non prof		32	68			11	63	26

Item 8. Nombre d'étudiants par enseignant

- **Ensemble des répondants.** Plus de 55% des répondants ont des attentes maximales par rapport au ratio enseignant/étudiant. Les trois quarts des personnes extérieures jugent "très important" cet item ; contre 66% des représentants syndicaux et 61% des administrateurs professionnels.

Le pourcentage d'insatisfaction maximale est de 33% pour l'ensemble des répondants; 50% pour les étudiants; 40% des enseignants, 66% des syndicalistes et 36% des administrateurs non professionnels.

- **Etudiants.** La moitié des étudiants a un degré d'insatisfaction maximale; la même proportion juge cette question "très importante".

Tableau récapitulatif des scores de l'item 8.

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1;2	3;4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1;2	3;4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	20	24	56		3	26	38	33
Etudiants		50	50				50	50
Enseignant	20	60	20			20	40	40
Rep. Synd.		34	66				34	66
Pers. Ext.		25	75			25	50	25
Adm. prof.	21	18	61	3	8	25	28	36
Ad.non prof.	31	16	53			36	53	11

- **Les enseignants.** On note une abstention (Annexe 3, xviii) et 20% d'attentes maximales. L'insatisfaction maximale est de 40% chez ces mêmes enseignants.

- **Les personnes extérieures.** Une (1) personne sur quatre a un degré d'insatisfaction "fort".
- **Les administrateurs professionnels.** On observe 61% des administrateurs professionnels ayant des attentes maximales pour la question du ratio enseignant/étudiants et 36% d'insatisfaction maximale.

Paradoxalement l'importance du ratio enseignant/étudiants n'est pas ressentie de la même manière par tous les acteurs. Cinquante six pour cent (56%) des acteurs juge cette question "très importante" et seulement le tiers (33%) a un degré d'insatisfaction maximale par rapport à cet item. Ce constat est encore plus important chez les enseignants où seuls 20% jugent l'item "très important" avec 40% de degré d'insatisfaction "fort". On peut se demander par ailleurs pourquoi ce problème pourtant important n'émeut pas outre mesure les étudiants et avancer que l'hypothèse de la résignation.

Item 21. Compétence des enseignants dans leur spécialité

Ensemble des répondants. Quatre vingt sept pour cent (87%) des répondants ont des attentes maximales par rapport à la compétence des enseignants dans leur spécialité.

Tableau récapitulatif des scores de l'item 21

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1;2	3;4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1;2	3;4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	3	10	87		2	13	56	29
Etudiants	50		50			25	25	50
Enseignants			100			83	17	
Rep. Synd.			100			100		
Pers. Ext.		75	25			25	75	
Adm. prof.		4	96			7	52	41
Ad.non prof.		10	90			16	63	21

Les enseignants dans leur ensemble attachent une très grande importance à cette question tandis que les administrateurs non professionnels la trouvent très importante pour 90% d'entre eux contre 96% des professionnels. Près de 30% des répondants ont un fort degré d'insatisfaction ; les étudiants y adhèrent à 50% et les administrateurs professionnels à 41%.

- **Les étudiants.** 50% des étudiants ont un degré d'insatisfaction maximale.

- **Les enseignants.** On ne note pas d'insatisfaction maximale par rapport à la question.

- **Les représentants syndicaux.** Deux (2) syndicalistes sur trois (3) se sont abstenus de répondre à la question (Annexe 3, xxv). Cette attitude est bien syndicale, on refuse de se prononcer sur une question aussi délicate.

- **Personnes extérieures.** Le quart des personnes extérieures considère cet item comme "très important" et aucune ne manifeste un haut degré d'insatisfaction par rapport à elle.

- **Les administrateurs non professionnels.** L'insatisfaction maximale est de 21% chez les administrateurs non professionnels pour 90% d'attentes maximales.

L'on remarquera le taux bas d'insatisfaction maximale chez les enseignants et celui, élevé d'attentes chez les représentants syndicaux.

4.3.1.2. La gestion

La gestion (Annexe 3, xxix) est, avec le "service aux étudiants" et les "rapports sociaux au sein de l'UCAD", le domaine qui comprend le moins d'items. Elle en comprend deux (2). On enregistre par rapport à elle, 65% d'attentes maximales et plus de 37% d'insatisfaction maximale.

Item 22. Compétence professionnelle des gestionnaires telle qu'ils soient en mesure de s'adapter à une conjoncture économique difficile.

- **Ensemble des répondants.** Soixante sept (67%) des répondants ont des attentes maximales par rapport à cet item. Cette proportion est de 88% chez les administrateurs non professionnels, 67% pour les syndicalistes.

Quant aux enseignants/chercheurs, ils manifestent dans leur ensemble des attentes maximales. Plus de 30% des répondants affichent un degré maximal d'insatisfaction par rapport à cet item. Cinq (5) enseignants/chercheurs sur six (6) ont un degré d'insatisfaction maximale. Cette insatisfaction maximale est de 33% chez les syndicalistes et administrateurs professionnels.

Tableau récapitulatif des scores de l'item 22.

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1;2	3;4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1;2	3;4
	AF	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	5	28	67			9	57	34
Etudiants		100				25	75	
Enseignant			100				17	83
Rep. Synd.		33	67				67	33
Pers. Ext.	25		75			25	50	25
Adm. prof.	7	37	56			4	63	33
Ad.non prof.		12	88			8	63	29

- **Etudiants.** Cette question n'apparaît pas comme "très importante" aux yeux des étudiants; on note aussi qu'aucun d'entre eux n'a un fort degré d'insatisfaction par rapport à elle.

- **Personnes extérieures.** Une (1) personne extérieure sur quatre (4) a, par rapport à cet item, une insatisfaction maximale.

- **Administrateurs professionnels.** Le taux d'attentes maximales est de 56% chez les administrateurs professionnels concernant la compétence professionnelle des gestionnaires à s'adapter à la conjoncture économique difficile.

- **Administrateurs non professionnels.** La proportion d'insatisfaction maximale est de 29% chez les administrateurs non professionnels.

Tout se passe comme si le problème de la compétence professionnelle des gestionnaires à s'adapter à une conjoncture économique difficile est une question "très importante" pour presque l'ensemble des répondants mais que certains constituants (étudiants, syndicalistes, personnes extérieures et administrateurs non professionnels) ne sont pas très mécontents de la façon dont les choses se passent. Les enseignants, par contre, ont un haut degré d'insatisfaction par rapport à cette question (83%).

Item 23. Compétence professionnelle des gestionnaires telle qu'ils soient en mesure de générer et d'acquérir des ressources.

- **Ensemble des répondants.** Les trois quarts des répondants estiment que cette question est "très importante" (75% d'attentes maximales); les administrateurs non professionnels le pensent à 88%. Les syndicalistes et les enseignants/chercheurs le pensent tous.

Quarante sept pour cent (47%) des répondants manifestent un degré d'insatisfaction maximal. On observe à peu près le même taux (48%) chez les administrateurs professionnels. Il est de 67% chez les enseignants. Les administrateurs non professionnels affichent par contre un taux de 6% d'insatisfaction maximale.

Tableau récapitulatif des scores de l'item 23.

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1;2	3;4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1;2	3;4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	5	20	75		2	8	43	47
Etudiants	25	50	25		25		50	25
Enseignants			100			33		67
Rep. Synd.			100			33	34	33
Pers. Ext.		37	67				67	33
Adm. prof.	7	26	67			11	41	48
Ad.non prof.		12	88			47	47	6

- **Etudiants.** Le quart des étudiants juge ce problème "très important"; ce même quart a un fort degré d'insatisfaction par rapport à elle.

La question de la capacité pour les gestionnaires d'acquérir ou de générer des ressources qui fait appel à l'esprit d'initiative semble plus importante que la précédente (question de simple gestion). Si cette question paraît importante pour tous les acteurs, les administrateurs non professionnels sont (auto) satisfaits et estiment presque tous que les gestionnaires sont capables de gérer et de générer des ressources

4.3.1.3. Service aux étudiants

Le domaine "Service aux étudiants" (Annexe 3, xxix) est celui qui enregistre le plus faible taux d'attentes maximales (41%). Il comporte 34% de degré maximale d'insatisfaction. Il comprend deux items : les Bourses et aides, Résidences universitaires.

Item 12. Bourses et aides aux étudiants

A peine plus de 50% des répondants ont des attentes maximales par rapport à la question des bourses et aides aux étudiants. C'est ce taux que l'on retrouve chez les étudiants, les

représentants syndicaux ayant effectivement répondu, chez les personnes extérieures et les administrateurs non professionnels (50%).

On observe, par ailleurs, 37% d'insatisfaction maximale. Ce taux est inférieur à celui des enseignants (75%) et des administrateurs professionnels (56%).

- **Etudiants.** Un (1) étudiant sur quatre (4) est fortement insatisfait de la façon dont ce problème est traité à l'UCAD. Ce pourcentage paradoxal s'expliquerait peut-être par un sentiment de résignation.
- **Enseignants/chercheurs.** Deux (2) enseignants/chercheurs sur six (6) se sont abstenus (Annexe 3, xx) ; parmi ceux qui ont répondu, trois (3) jugent cette question "très importante".

Tableau récapitulatif des scores de l'item 12.

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1;2	3;4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1;2	3;4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	7	42	51	1	2	18	42	37
Etudiants	25	25	50			75		25
Enseignants	25	75					25	75
Rep. synd.		50	50				100	
Pers. ext.		50	50			25	50	25
Adm. prof.	4	48	48	4	4	8	28	56
Ad.non prof.		11	39	50		22	67	11

- **Représentants syndicaux.** On note (Annexe 3, xx) une (1) abstention sur trois (3) répondants potentiels.; aucun n'est fortement insatisfait.

- **Personnes extérieures.** Une (1) personne extérieure sur les quatre (4) est fortement insatisfaite.

- **Administrateurs professionnels.** On note 48% d'attentes maximales.

- **Administrateurs non professionnels.** On enregistre 11 % d'insatisfaction maximale chez les administrateurs non professionnels et 50% de satisfaction maximale; ce qui veut dire que pour la moitié d'entre eux, l'État en fait bien plus qu'il n'en faut.

Paradoxalement, la proportion des étudiants ayant des attentes maximales pour cet item est relativement faible (50%) contrairement aux enseignants (75%). Moins de la moitié des administrateurs professionnels (48%) jugent cette question "très importante".

Item 13. Résidences universitaires

- **Ensemble des répondants.** Les attentes maximales sont de 41% pour l'ensemble des répondants., de 60% chez les enseignants, de 67% chez les représentants syndicaux, de 50% chez les personnes extérieures.

Mais 75% des étudiants, 67% des représentants syndicaux et 60% des enseignants/chercheurs, 48% des représentants syndicaux ont un degré d'insatisfaction maximal par rapport à la politique de logement en vigueur à l'UCAD.

Tableau récapitulatif de l'item 13.

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1;2	3;4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1;2	3;4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	7	52	41		5	7	50	38
Etudiants	25	50	25		25			75
Enseignants		40	60			20	20	60
Rep. synd.		33	67				33	67
Pers. ext.		50	50			25	50	25
Adm. Prof.	4	56	40		8		44	48
Ad.non prof.	12	53	35			12	82	6

- **Personnes extérieures.** Le quart des personnes extérieures est fortement insatisfaite.
- **Administrateurs professionnels.** Les administrateurs professionnels pensent à 40% que cette question est "très importante".
- **Administrateurs non- professionnels.** Trente cinq pour cent (35%) des administrateurs non professionnels ont des attentes maximales ; 6% sont fortement insatisfaits.

Comme pour la question des bourses, les étudiants ne semblent pas se faire des illusions sur la question des résidences universitaires. Vingt cinq pour cent (25%) d'entre eux seulement ont des attentes maximales par rapport à la question.

4.3.1.4. Rapports sociaux au sein de l'UCAD

Le domaine "Rapports sociaux au sein de l'UCAD" (Annexe 3, xxix et xxx) comprend trois items (10, 11, 20). Un peu plus de la moitié des répondants (53%) juge que la question des rapports sociaux au sein de l'UCAD est "très importante"; près de 28% d'entre eux sont fortement insatisfaits de la manière dont ces rapports se traduisent dans le quotidien.

Item 9. Disponibilité des enseignants à l'endroit des étudiants.

Ensemble des répondants. On observe 60% d'attentes maximales pour l'ensemble des répondants. Cette proportion passe à 75% chez les étudiants, et à 100% chez les enseignants, les personnes extérieures et les représentants syndicaux ayant effectivement répondu (deux réponses sur trois représentants syndicaux, Annexe 3, xix).

Tableau récapitulatif des scores de l'item 9.

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1;2	3;4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1;2	3;4
	AF	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	3	37	60		2	11	47	40
Etudiants		25	75				25	75
Enseignants			100					100
Rep. synd.			100				50	50
Pers. ext.			100			50		50
Adm. prof.		46	54		4	4	48	44
Ad.non prof.	11	47	42			21	74	5

L'insatisfaction maximale est de 40% pour les répondants pris dans leur ensemble. Cette proportion est nettement inférieure à celle des enseignants (100%), des étudiants (75%).

Administrateurs professionnels. Les administrateurs professionnels ont 54% d'attentes maximales.

- **Les administrateurs non professionnels.** On observe 42% d'attentes maximales et 5% d'insatisfaction forte.

La disponibilité des enseignants à l'endroit des étudiants est une question préoccupante pour tous les répondants (60%). A l'exception des administrateurs professionnels et ceux non professionnels (respectivement 54% et 42%) on observe des taux supérieurs à celui de

l'ensemble : 75% pour les étudiants, 100% pour les enseignants, les représentants syndicaux et les personnes extérieures. On observe aussi 100% de forte insatisfaction sur la question chez les enseignants, 75% chez les étudiants.

Item 19. Rapports entre les administrateurs professionnels (recteur, doyens, assesseurs, directeurs d'instituts, chefs de départements) et les enseignants.

- Ensemble des répondants

Cinquante trois (53%) des répondants considèrent la relation entre les administrateurs professionnels et les enseignants comme étant très importante (53% d'attentes maximales). Ce taux est de 67% chez les représentants syndicaux, 57% chez les administrateurs professionnels et de 72% chez les non professionnels.

Tableau récapitulatif des scores de l'item 19.

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1 ; 2	3 ; 4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1 ; 2	3 ; 4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	8	39	53		3	17	63	17
Etudiants	50	25	25		25	25	50	
Enseignants	100					16	67	17
Rep. synd.		33	67			34	66	
Pers. ext.		67	33				100	
Adm. prof.	8	35	57		4	16	64	16
Ad.non prof.	6	22	72			53	53	29

Concernant le degré d'insatisfaction fort, il est de 17% pour l'ensemble des répondants, 29% pour les administrateurs non professionnels et 16% chez les professionnels.

- Etudiants. Le quart des étudiants considère ce problème comme "très important"; aucun d'entre eux n'a un fort degré d'insatisfaction par rapport à lui. Il faut aussi noter qu'un (1) étudiant sur quatre (4) considère que la réalité va au delà du souhaité.

- **Enseignants.** Cette question n'apparaît aux yeux d'aucun enseignant comme "très importante". De plus, seuls 17% d'entre eux éprouvent un degré maximal d'insatisfaction par rapport à elle.

- **Personnes extérieures.** En dehors des 25% d'abstention, une (1) personne sur les trois (3) répondants effectifs considère l'item comme "très important"; aucun ne considère la manière dont ces rapports fonctionnent comme fortement non satisfaisante.

- **Représentants syndicaux.** On ne note pas de fort degré d'insatisfaction chez les syndicalistes.

Les rapports entre les administrateurs professionnels et les enseignants préoccupe plus les représentants syndicaux, les administrateurs professionnels et les personnes extérieures que les enseignants et les étudiants qui ne la jugent pas "très importante".

Apparemment les choses ne se passent pas aussi mal que ne le laissent croire les apparences; on ne note, en effet, pas un fort degré d'insatisfaction sur cette question.

4.3.1.5 Orientation de l'UCAD

Le domaine "Orientation de l'UCAD" (Annexe 3, xxx) est hétéroclite. Il comprend des items aussi divers que la "préparation à une carrière pour les étudiants" et le "rapprochement entre les peuples". On observe 59% de "Attentes maximales" et 38% d'insatisfaction maximale pour l'ensemble des items (idem). On note cependant plusieurs « sans réponses » (Annexe 3, xxi)

Item 14. Préparation à une carrière pour l'étudiant

- **Ensemble des répondants.** Un peu plus de la moitié des répondants (53%) considère cet item très important et ont des attentes maximales de 53%.

Tableau récapitulatif des scores de l'item 14.

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1 ; 2	3 ; 4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1 ; 2	3 ; 4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	9	38	53			5	43	52
Etudiants	25	25	50				50	50
Enseignant		33	67				33	67
Rep. synd.		50	50				100	
Pers. ext.	34	33	33					100
Adm. prof.	8	46	46			8	50	42
Ad.non prof.	6	29	65			12	35	53

Ce taux est inférieur à celui des enseignants (67%), des administrateurs non professionnels (65%).

On observe, par ailleurs, 52% d'insatisfaction maximale pour l'ensemble des répondants, 53% pour les administrateurs non professionnels, 67% pour les enseignants et les représentants syndicaux et 100% pour les personnes extérieures.

- **Etudiants.** La moitié des étudiants a des attentes maximales concernant l'UCAD comme devant les préparer à une carrière. On retrouve le même pourcentage quant au degré d'insatisfaction maximale.

- **Personnes extérieures.** Le tiers des personnes extérieures ayant effectivement répondu, a des attentes maximales par rapport à cette orientation de l'UCAD. Il faut signaler qu'il y a une abstention sur trois répondants potentiels à cet item.

- **Administrateurs professionnels.** Moins de la moitié des administrateurs professionnels (46%) considère l'item comme étant "très important" ; 42% d'entre eux ont une insatisfaction maximale par rapport à lui.

À l'exception des administrateurs professionnels, plus de la moitié des répondants ont des attentes maximales par rapport à l'UCAD comme devant préparer les étudiants à une carrière. Il existe par rapport à cette question un haut degré d'insatisfaction surtout chez les étudiants. Plusieurs acteurs se sont cependant abstenus de répondre.

Item 15. Orientation de l'UCAD vers la résolution des problèmes sénégalais en priorité.

- **Ensemble des répondants.** Soixante sept pour cent (67%) des répondants attendent de l'UCAD qu'elle s'oriente vers la résolution des problèmes en priorité; ce score monte à 100% chez les enseignants et les représentants syndicaux.

Le degré d'insatisfaction maximale est de 54% pour l'ensemble des répondants. Ce score est de 75% chez les étudiants; 83% chez les enseignants, 67% chez les représentants syndicaux, 42% chez les administrateurs non professionnels et 100% chez les personnes extérieures.

- **Etudiants.** La moitié des étudiants a des attentes maximales concernant cet item et les trois quarts ont un fort degré d'insatisfaction.

- **Personnes extérieures.** La moitié des personnes extérieures jugent cet item "très important".

Tableau récapitulatif des scores de l'item 15.

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1 ; 2	3 ; 4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1 ; 2	3 ; 4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	5	28	67		1	5	40	54
Etudiants		50	50				25	75
Enseignants			100				17	83
Rep. synd.			100				33	67
Pers. ext.		50	50					100
Adm. prof.	8	33	59		4	8	44	44
Ad.non prof.	5	27	68			6	52	42

- **Administrateurs professionnels.** Cinquante neuf pour cent (59%) des administrateurs professionnels considèrent cet item comme "très important"; on note par ailleurs 44% d'insatisfaction maximale.

- **Administrateurs non professionnels.** Quarante deux pour cent (42%) des administrateurs non professionnels sont fortement non satisfaits à propos de cette question.

Si la question sur l'orientation de l'UCAD préoccupe l'ensemble des acteurs, ils sont, à l'exception des administrateurs (professeurs ou non), fortement déçus de cette orientation.

Item 16. Contribution de l'UCAD à l'enrichissement du patrimoine universel.

Ensemble des répondants. Soixante quatre pour cent (64%) des répondants ont des attentes maximales par rapport à l'UCAD devant contribuer à l'enrichissement du patrimoine universel. Les administrateurs professionnels sont à 68% d'attentes maximales, les représentants syndicaux, à 67% et les administrateurs professionnels non professionnels à 72%.

Tableau récapitulatif des scores de l'item 16.

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1 ; 2	3 ; 4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1 ; 2	3 ; 4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	6	30	64			10	51	39
Etudiants		75	25				75	25
Enseignants		50	50			16	17	67
Rep. synd.		33	67				100	
Pers. ext.	25	25	50			25		75
Adm. prof.	7	25	68			11	39	50
Ad.non prof.	6	22	72			6	81	13

L'insatisfaction maximale est de 39% pour l'ensemble des répondants. Il passe à 67% pour les enseignants, 75% pour les personnes extérieures et 50% pour les administrateurs professionnels.

- **Etudiants.** Seuls 25% des étudiants ont des attentes maximales pour la contribution de l'UCAD à l'enrichissement du patrimoine universel; on retrouve le même pourcentage concernant l'insatisfaction maximale.

- **Enseignants.** La moitié des enseignants considère cet item comme "très important".

- **Les représentants syndicaux.** On ne note pas de fort degré d'insatisfaction chez les représentants syndicaux.

- **Les personnes extérieures.** La moitié des personnes extérieures juge "très important" cet item.

- **Administrateurs non professionnels.** On observe 13% de degré d'insatisfaction maximale.

En dehors de l'abstention des différents secrétaires généraux, le fait saillant est que les attentes ne sont pas très élevées comparées aux items à caractère pédagogique. Par ailleurs, l'attente maximale est seulement de 25% pour les étudiants.

La question n'est pas très mobilisatrice. Les syndicats et les administrateurs professionnels lui accordent cependant une très grande importance ; ils semblent, du reste, relativement satisfaits de la manière dont les choses se passent à ce sujet. Les étudiants, quant à eux, ne sont pas tout à fait satisfaits.

Item 17. Contribution de l'UCAD à l'unité africaine.

- **Ensemble des répondants.** Les répondants jugent à 61% que le problème de la contribution de l'UCAD à l'unité africaine est "très important". Les représentants syndicaux l'estiment à 67%, les administrateurs professionnels à 64% et les non professionnels à 72%.

Quant au degré d'insatisfaction maximale, il est de 27% pour l'ensemble et de 50% pour les enseignants, de 39% pour les administrateurs professionnels.

- **Etudiants.** Aucun étudiant ne pense que cette question est très importante. Leurs attentes maximales par rapport à elle sont nulles.

Tableau récapitulatif des scores de l'item 17.

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1 ; 2	3 ; 4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1 ; 2	3 ; 4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	7	32	61			8	65	27
Etudiants		100					100	
Enseignants		50	50				50	50
Rep. synd.		33	67			33	67	
Pers. ext.		50	50				75	25
Adm. prof.	11	25	64			7	54	39
Ad.non prof.	6	22	72			11	78	11

- **Enseignants.** La moitié des enseignants a des attentes maximales et un fort degré d'insatisfaction.

- **Représentants syndicaux.** Les représentants syndicaux sont fortement insatisfaits de l'orientation de l'UCAD quant à sa contribution à l'unité africaine.
- **Personnes extérieures.** La moitié des personnes extérieures jugent comme étant "très important" ce problème et le quart d'entre eux a un degré d'insatisfaction maximale".
- **Administrateurs non professionnels.** On observe 11% d'insatisfaction maximale.

La question de l'UCAD comme creuset de l'unité africaine ne semble pas tout à fait au goût du jour.

Item 18. Rapprochement des peuples

- **Ensemble des répondants.** Cette question est parmi celles qui suscitent le moins d'attentes maximales (53%). Ces dernières sont de 54% pour les administrateurs professionnels, de 67% pour les syndicalistes et de 72% pour les administrateurs non professionnels.

L'insatisfaction maximale est de 18% pour l'ensemble des répondants. Le quart des personnes extérieures manifeste une insatisfaction maximale ainsi que 28% des administrateurs professionnels.

Tableau récapitulatif des scores de l'item 18

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1;2	3;4	5	-4	-1;-2; -3	0	1;2	3;4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	13	34	53		1	18	63	18
Etudiants	33	67					100	
Enseignants	33	50	17			17	66	17
Rep. synd.		33	67			33	67	
Pers. ext.	25	25	50			50	25	25
Adm. prof.	14	32	54			11	61	28
Ad.non prof.	11	17	72		6	22	67	5

- **Etudiants.** Les étudiants ne manifestent pas d'attentes très fortes concernant cette question ; ceci se traduit par une absence d'attentes maximales.
- **Enseignants.** Seul un (1) enseignant sur six (6) considère que cette question est très importante (17% d'attentes maximales).
- **Représentants syndicaux.** On n'observe pas d'insatisfaction maximale chez les syndicalistes.
- **Personnes extérieures.** La moitié des personnes extérieures ne considère pas cette question comme "très importante".
- **Administrateurs professionnels.** Six pour cent (6%) des administrateurs professionnels ont un degré d'insatisfaction élevé concernant cette question.

L'orientation de l'UCAD vers le rapprochement des peuples ne fait pas l'objet d'un très grand intérêt, surtout chez les enseignants et les étudiants, contrairement au souhait des pères fondateurs.

4.3.1.6. Satisfaction d'être à l'UCAD

Le domaine (6) "Satisfaction d'être à l'UCAD" (Annexe 3, xxx) est celui où le taux d'abstention (S. R) est le plus important (14%). C'est là une indication sur l'importance que les constituants stratégiques accordent à cette question. Examinons-la item par item.

Item 10. Satisfaction de l'étudiant à faire ses études à l'UCAD

- **Ensemble des répondants.** Soixante quatre pour cent (64%) des répondants effectifs ont des attentes maximales par rapport à la question.

Le taux d'insatisfaction maximale est de 55% pour l'ensemble des répondants effectifs. Il est de 67% pour les personnes extérieures et de 53% pour les administrateurs professionnels.

Tableau récapitulatif des scores de l'item 10.

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1 ; 2	3 ; 4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1 ; 2	3 ; 4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	5	31	64			5	40	55
Etudiants	25	25	50				50	50
Enseignants		40	60			20	20	60
Rep. synd.		50	50				50	50
Pers. ext.		33	67			33		67
Adm. prof.	5	31	64			5	42	53
Ad.non prof.	6	19	75			6	44	50

- **Etudiants.** La moitié des étudiants considère cet item comme très important (50% d'attentes maximales); la même proportion a un degré maximal d'insatisfaction le concernant.

- **Enseignants.** Trois (3) enseignants ayant répondu effectivement sur cinq (5) (Annexe 3, xix) ont des attentes maximales; la même proportion a un fort degré d'insatisfaction.

- **Représentants syndicaux.** On observe chez les syndicalistes une (1) abstention sur trois (3) répondants potentiels (idem) ;

- **Deux (2) personnes extérieures** sur trois (3) répondants ont des attentes maximales par rapport à la satisfaction des étudiants de faire leurs études à l'UCAD. On n'observe cependant pas de degré d'insatisfaction maximale.

- **Administrateurs professionnels.** Soixante quatre pour cent (64%) des administrateurs professionnels ont des attentes maximales concernant cet item plus de la moitié ont cependant un degré maximal d'insatisfaction..

- **Administrateurs non professionnels.** On observe 50% de fort degré d'insatisfaction maximale chez les administrateurs non professionnels.

La question de la satisfaction de l'étudiant à faire ses études à l'UCAD ne semble pas être d'un grand intérêt pour les répondants. On observe un fort taux d'abstention (Annexe 3, xxx).

Item 11. Satisfaction de l'enseignant à servir à l'UCAD

- **Ensemble des répondants.** On observe 69% d'attentes maximales concernant cette question. Cette proportion est de 83% chez les enseignants et de 72% chez les administrateurs professionnels. L'insatisfaction maximale est de 57% pour l'ensemble des répondants, 66% pour les enseignants, 76% chez les administrateurs professionnels.

Tableau récapitulatif des scores de l'item 11

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1 ; 2	3 ; 4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1 ; 2	3 ; 4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	5	26	69			17	26	57
Etudiants		50	50				75	25
Enseignants		17	83			17	17	66
Rep. Synd.			100			100		
Pers. Ext.		50	50			50	25	25
Adm. Prof.	4	24	72			8	16	76
Ad.non prof.	11	22	67			23	33	44

- **Etudiants.** La moitié des étudiants considère que c'est là une question "très importante". Le quart a un degré d'insatisfaction maximale par rapport à elle.
- **Représentants syndicaux.** Deux (2) syndicalistes sur trois (3) se sont abstenus de répondre à la question (Annexe 3, xx).
- **Personnes extérieures.** La moitié des personnes extérieures juge comme "très important" cet item (50% d'attentes maximales); le quart a, à son endroit, un degré d'insatisfaction maximale.

Les enseignants, les étudiants et les syndicalistes ne considèrent pas cette question comme digne d'un grand intérêt. Le thème du sentiment d'appartenance à l'UCAD ne semble pas être mobilisateur.

Item 20. Sentiment d'appartenance à l'UCAD.

- Ensemble des répondants

Cinquante huit pour cent (58%) des répondants considèrent cet item comme étant d'une très grande importance ; 79% des administrateurs non professionnels et 62% des professionnels le considèrent comme tel.

Tableau récapitulatif des scores de l'item 20.

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1 ; 2	3 ; 4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1 ; 2	3 ; 4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	5	37	58		2	18	67	13
Etudiants		75	25			25	25	50
Enseignants	17	66	17			33	67	
Rep. synd.			100			100		
Pers. ext.	25	50	25			50	50	
Adm. prof.	7	31	62			11	69	20
Ad.non prof.		21	79			16	79	5

On observe 13% de degré maximal d'insatisfaction pour l'ensemble des répondants; 50% pour les étudiants et 20% pour les administrateurs professionnels.

- **Etudiants.** Le quart des étudiants juge comme "très important (2) cet item et la moitié manifeste un degré d'insatisfaction maximal.
- **Syndicalistes.** On note deux (2) abstentions sur trois répondants potentiels chez les syndicalistes (Annexe 3, xxiv).
- **Personnes extérieures.** Le quart des personnes extérieures juge comme "très important" cet item et aucune d'entre elles ne manifeste un fort degré d'insatisfaction.
- **Administrateurs non professionnels.** Cinq pour cent (5%) des administrateurs non professionnels manifestent un fort degré d'insatisfaction.

Le sentiment d'appartenance à l'UCAD est une attente faible chez les enseignants (17% d'attentes très fortes) et les étudiants (25%). Tout laisse croire que l'UCAD de 1968 n'est plus qu'un souvenir.

4.3.1.7. La logistique

Le domaine logistique comprend trois items (Annexe 3, xxxi). C'est le domaine où les attentes sont les plus élevées avec un taux de plus de 95%. C'est aussi le domaine où la satisfaction des attentes est plus basse avec un 84% d'insatisfaction maximale.

Item 24. Qualité et quantité de la documentation au niveau des bibliothèques

Tableau récapitulatif des scores de l'item 24

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1 ; 2	3 ; 4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1 ; 2	3 ; 4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	1	7	92			3	20	77
Etudiants		25	75					100
Enseignants			100				33	67
Rep. synd.			100			33		67
Pers. ext.	33		67				67	33
Adm. prof.		4	96				8	92
Ad.non prof.		11	89			5	32	63

- **Ensemble des répondants.** Plus de 90% des répondants considèrent la logistique comme très importante pour le fonctionnement de l'UCAD. Pour 77% d'entre eux, l'écart entre les attentes et le vécu est au maximum. On observe sensiblement les mêmes taux d'insatisfaction maximale chez les différentes catégories d'acteurs excepté pour les personnes extérieures.

La grande majorité des enseignants, des étudiants, syndicalistes et des administrateurs professionnels considère la question comme "très importante" et la déception est forte. Les étudiants sont fortement déçus de la qualité et de la quantité de la documentation disponible à la bibliothèque.

Item 25. Centre d'édition performant

- **Ensemble des répondants.** Les trois quarts des répondants ont des attentes maximales par rapport à la question. On observe un pourcentage supérieur chez les enseignants/chercheurs (83%), les administrateurs professionnels (78%), les non professionnels (89%).

L'insatisfaction maximale est de 67% pour l'ensemble. On note des scores supérieurs à celui de cet ensemble chez les enseignants/chercheurs (100) et les administrateurs professionnels (81%). Ce sont les premiers intéressés par cette question.

- **Les syndicalistes.** Le souhait "maximal" des syndicalistes est de 66%; pour deux (2) d'entre eux sur trois (3), l'écart entre le souhait et le vécu est maximal.

- **Etudiants.** Seul un (1) étudiant sur quatre (4) a des attentes maximales par rapport à cet item. Tout se passe comme si les étudiants ne se font plus d'illusions sur les capacités de l'UCAD à leur offrir un cadre de travail adéquat.

Tableau récapitulatif des scores de l'item 25

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1 ; 2	3 ; 4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1 ; 2	3 ; 4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	5	19	76		1	5	26	68
Etudiants	25	50	25		25		50	25
Enseignants		17	83					100
Rep. synd.		33	67			33		67
Pers. ext.	25	25	50			25	75	
Adm. prof.	4	18	78				19	81
Ad.non prof.		11	89			6	33	61

- **Administrateurs non professionnels.** L'insatisfaction maximale chez les administrateurs non professionnels est de 61% et de 81% chez les professionnels.

- **Les enseignants** dans leur ensemble ont un sentiment d'insatisfaction maximale.

- **Personnes extérieures.** La moitié des personnes extérieures a des attentes maximales mais on ne note pas d'insatisfaction maximale.

A l'exception des personnes extérieures, la logistique est pour le reste des acteurs un aspect décisif pour le fonctionnement de l'UCAD. Les attentes y sont élevées, l'insatisfaction aussi.

Item 26. Informatisation des services

- **Ensemble des répondants.** Le pourcentage des attentes maximales concernant l'informatisation des services est de 76% pour l'ensemble des répondants. Il est de 100% pour les enseignants, de 79% pour les administrateurs professionnels et de 84% pour les non professionnels.

Tableau récapitulatif des scores de l'item 26.

Constituants	Souhait (S)			Ecart (e)				
	1 ; 2	3 ; 4	5	-4	-3 ; -2; -1	0	1 ; 2	3 ; 4
	Af	AF	AM	SM	SF	SA	IF	IM
Ensemble	2	22	76			2	24	74
Etudiants		75	25				50	50
Enseignants			100				17	83
Rep. synd.		33	67				100	
Pers. ext.	33	33	34			33	33	34
Adm. prof.		21	79				11	89
Ad.non prof.		16	84				26	74

L'insatisfaction maximale est de 74% pour l'ensemble des répondants. On observe le même score chez les administrateurs non professionnels et des scores supérieurs (respectivement 83% et 89%) chez les enseignants/chercheurs et les administrateurs professionnels.

- **Etudiants.** Le pourcentage des attentes maximales est faible chez les étudiants pour cet item (25%).

- **Personnes extérieures.** Le tiers des personnes extérieures a des attentes maximales à l'endroit de l'informatisation des services. Le même pourcentage est observé au niveau de l'insatisfaction maximale.

- **Représentants syndicaux.** Les syndicalistes accordent une très grande importance à l'informatisation des services; on n'observe cependant aucune insatisfaction maximale.

La logistique est une préoccupation essentielle à l'UCAD. Cette préoccupation n'a cependant pas la même importance ni pour tous les acteurs. Les étudiants ne semblent pas concernés par cet aspect du fonctionnement de l'organisation.

Ce qui semble ressortir de l'ensemble des données quantitatives c'est que les problèmes académiques et de logistique semblent être les plus préoccupants à l'UCAD. Les problèmes sociaux, par contre, ne sont apparemment pas mobilisateurs. Par ailleurs, l'esprit d'initiative dans la gestion est aussi un souhait que les acteurs voudraient voir privilégié dans les méthodes de gestion. Concernant l'orientation, on préférerait que l'UCAD se préoccupe plus de la résolution des problèmes sénégalais, que de la promotion de l'unité africaine et la participation à une civilisation de l'universel. Enfin, la satisfaction d'étudier ou d'enseigner à l'UCAD ne semble pas être d'un grand intérêt aux yeux des répondants.

Ces résultats, combinés avec les données du contexte et celles quantitativement tirées des entretiens permettront de répondre à la question de recherche.

4.4. Présentation des données qualitatives ; l'analyse catégorielle

Les résultats des entretiens sont présentés sous forme d'analyse catégorielle en Annexe 4. L'on se bornera ici à en faire une brève description des référents, thèmes et catégories sous forme de tableau synoptique. L'analyse catégorielle fait ressortir neuf (9) référents comprenant des thèmes et (parfois) des sous-thèmes. Ces derniers sont divisés en catégories.

Le référent un (1) traite des problèmes académiques. La qualité de l'enseignement, le système d'évaluation, les programmes et l'encadrement des étudiants en sont les thèmes dominants.

Référent 1	Thèmes et sous-thèmes	Catégories
1. Les problèmes académiques	1.1. La qualité de l'enseignement	a) Le niveau peut être amélioré b) Le niveau de l'UCAD est bon
	1.1.1. Le niveau de l'enseignement	
	1.1.2. Le système d'évaluation	a) Il est à revoir b) Il ne pose pas de problème
	1.1.3. Evaluation des enseignements	Oui mais....
	1.1.4. L'encadrement des étudiants	a) Il est insuffisant b) Il est correct
	1.2. Les programmes	Pas de rupture
	1.3. La recherche	Parent pauvre

Le référent 2 traite des rapports entre les acteurs dans l'organisation.

Référent 2	Thèmes et sous thèmes	Catégories
2. Opinions des acteurs sur les acteurs	2.1. Le recteur	
	2.1.1. Le mode de désignation du recteur	C'est indigne d'une université
	2.1.2. Le recteurs vs les autres acteurs stratégiques	Ils (les rapports) ne sont pas bons
	2.2. Les doyens	Opinions négatives
	2.3. Les chefs de départements	Opinions favorables Opinions défavorables Des problèmes
	2.4. Les enseignants	
	2.4.1. Les enseignants de rang A sur les enseignants de rang B.	Relations difficiles
	2.4.2. Les enseignants de rang B sur ceux de rang A.	Relations difficiles

(Suite)

Opinion sur les différents acteurs au sein de l'UCAD	2.5. Les enseignants et le gouvernement	Il y a crise de confiance
	2.6. Personnel administratif non professionnel sur les enseignants	On ne compte pas à l'université
	2.6.1. Enseignants sur le personnel administratif non professionnel	Beaucoup de malentendus
	2.6.2. Enseignants sur personnel administratif professionnel.	Une conception monarchique du pouvoir
	2.7. Etudiants sur personnel admin. non professionnel	Ils ne nous comprennent pas
	2.8. Administrateurs non professionnels sur les étudiants	Ils sont arrogants
	2.9. Acteurs au sein du même département ou de la même faculté	
	2.9.1. Au sein du même département	Cela dépend
	2.9.2. Au sein de la même faculté	Pas de projets communs
	2.10. Opinion sur la Banque Mondiale	a) Son rôle est positif b) Son rôle est négatif
	2.12. Les enseignants et le CAMES	Des imperfections

Le référent 3 concerne le mouvement corporatif au sein de l'UCAD

Référent 3.	Thèmes et sous thèmes	Catégories
3. Le mouvement corporatif à l'UCAD	3.1. Le mouvement corporatif des enseignants	a) D'accord avec le mouvement corporatif des enseignants b) Pas d'accord avec le mouvement corporatif des enseignants mais... c) Pas d'accord avec le mouvement corporatif des enseignants
	3.2. Le mouvement corporatif des étudiants	a) Pas d'accord avec le mouvement corporatif des étudiants b) D'accord avec le mouvement corporatif des étudiants mais...

Le référent quatre (4) traite de la politique partisane à l'UCAD. Il examine plus précisément la manière dont la politique et les partis politiques sont perçus à l'UCAD.

Référent 4	Thèmes et sous thèmes	Catégories
4. La politique partisane et l'UCAD	4.1. L'UCAD et la lutte politique	a) Il n'est pas normal que l'université s'occupe de politique b) Il est normal que l'université s'occupe de politique mais...

Le référent cinq (5) concerne l'orientation de l'UCAD.

Référent 5.	Thèmes et sous thèmes	Catégories
L'orientation de l'université	5.1. L'orientation actuelle de l'université	Pessimisme
	5.2. L'UCAD et les discours africanistes et universalistes	a) Les étudiants préoccupés par les pbs quotidiens b) Pas d'enseignements sur l'intégration africaine

Le référent six (6) intéresse la manière dont les enseignants et les étudiants apprécient leur présence à l'UCAD, comment ils se perçoivent.

Référent 6.	Thèmes et sous thèmes	Catégories
6. Enseigner à l'UCAD	6.1. Enseigner à l'UCAD	Découragement
Etudier à l'UCAD	6.2. Etudier à l'UCAD	Découragement

La BM reproche à l'UCAD d'être plutôt une vaste œuvre de bienfaisance plutôt qu'un lieu de formation. Le référent sept (7) examine cette question.

Référent 7	Thèmes et sous-thèmes	Catégories
Aspect social de l'UCAD	7.1. L'UCAD, une oeuvre sociale ?	a) Oui (parce que...) b) Non c) Ni oui, ni non
	7.2. Les nouveaux types de regroupements à l'UCAD	a) Ces regroupements sont négatifs b) Ces regroupements sont positifs (besoin de sécurité)

Le référent huit (8) traite de la question de la logistique à l'UCAD. Il s'agit de l'appréciation que font les différents acteurs sur la qualité des services, particulièrement sur la documentation.

Référent 8	Thèmes et sous-thèmes	Catégories
8. La logistique	8.1. La documentation	
	8.1.1. La qualité de la documentation	a) Manque b) Obsolescence
	8.1.2. La qualité des services	Manque d'équité
	8.2. L'informatisation de l'UCAD	Urgence (Il faut informatiser)

La gestion de (et à) a fait l'objet de controverses entre les différents acteurs. Le référent neuf (9) examine cette question et résume l'opinion des acteurs.

Référents 9.	Thèmes et sous-thèmes	Catégories
9. La gestion de (à) l'UCAD	9.1. La gestion des personnes 9.2. La gestion des choses 9.3. Les solutions	Sentimentale Doit être améliorée L'homme qu'il faut à la place qu'il faut

Dans ce chapitre les données contextuelles et celles issues du révélateur et des entrevues ont été présentées. Ces informations analysées à la lumière des deux théories permettront de répondre à la question de recherche.

Troisième partie. Examen de l'UCAD à travers les deux théories

Chapitre 5. L'UCAD vue à travers la Théorie configurationnelle

Chapitre 6. Examen de l'UCAD à partir de l'Analyse stratégique

La partie précédente a été consacrée à l'exposé des données à partir de deux sources : le questionnaire quantitatif et les entretiens¹. Ces données combinées avec celles de l'observation et de la documentation constituent le matériau permettant de répondre à la question de recherche. La troisième partie est cette réponse. Elle comprend deux chapitres. Le premier (le chapitre 5) examine l'UCAD à la lumière de la théorie configurationnelle; le second (le chapitre 6) par rapport à l'analyse stratégique. Un récapitulatif des principaux résultats de la recherche fermera cette partie.

Chapitre 5. L'UCAD vue à travers la théorie configurationnelle

L'examen de l'UCAD à la lumière de la théorie configurationnelle se concentre sur la structure et sur certains aspects de son fonctionnement. Il s'agit plus précisément de voir si le modèle à cinq éléments proposé par Mintzberg dans ses principaux ouvrages (notamment **Structure et dynamique des organisations**) pour décrire la structure de l'organisation en général et le modèle bureaucratie professionnelle (type université) en particulier, est pertinent pour décrire la structure de l'UCAD.

Concernant le fonctionnement l'on s'arrêtera à l'analyse de certains aspects considérés comme essentiels par Mintzberg lui-même ou à cause de l'importance qu'ils revêtent pour l'UCAD.

5.1. La structure et les constituants de l'UCAD

La présentation de la structure de l'UCAD s'inspire du schéma proposé par Mintzberg (1982, 1986 et 1990). L'organigramme (**Annexe 5**) présente la structure formelle de

¹ Les références entre parenthèses indiquent le statut du répondant. Expl: A (enseignants de rang A), ou la faculté où il enseigne; expl : L pour la faculté des lettres : Lettres, Droit et Economie, Sciences, Médecine, pharmacie et odontologie. Le premier chiffre indique la page à l'annexe 4, le second, le numéro de la réponse

l'institution qui comprend, outre les facultés², des écoles et des instituts. Ces derniers sont de deux types : les instituts de facultés et ceux d'université³.

5.1.1. Les composantes administratives⁴

La structure administrative de base de l'UCAD sera analysée selon le schéma suivant: les composantes administratives, puis, celles non administratives.

Les composantes administratives comprennent, de haut en bas : le sommet stratégique (l'Assemblée de l'université et le recteur), la ligne hiérarchique (l'assemblée de faculté et le doyen, l'assemblée de département et le chef de département); enfin la technostucture.

A. Le sommet stratégique : l'Assemblée de l'université et le recteur

L'Assemblée de l'université⁵ comprend: les responsables et représentants (enseignants, étudiants et personnel administratif) des différents acteurs évoluant dans le cadre de l'université et des membres externes représentant le gouvernement ou la société civile. La présidence de l'Assemblée de l'université est assurée par le recteur assisté d'un vice-président élu chaque année parmi les doyens et les professeurs et par le secrétaire général de l'université qui en assure le secrétariat.

L'Assemblée de l'Université délibère sur l'organisation des enseignements, les programmes, le régime des études et examens la scolarité, notamment le régime général des inscriptions, la fixation et les dispenses de droit, la répartition des vacances universitaires ; les biens de l'université, les affaires contentieuses. L'Assemblée de l'Université délibère aussi sur le budget de l'université et des instituts qui lui sont directement rattachés, ainsi que sur ceux

² De quatre (4) quand cette étude a commencé, les facultés sont passées à cinq (5) avec la séparation (1994) de l'ancienne faculté de droit et des sciences économiques en deux facultés: la faculté des sciences juridiques et la faculté des sciences économiques et de gestion.

³ La présente thèse se limite essentiellement à la structure facultaire.

⁴ La structure proposée par Mintzberg est adoptée pour la présentation de la structure de l'UCAD. Les constituants de l'Assemblée de l'université ont été présentés dans le **Cadre méthodologique**, tableau 3. Voir aussi décret 70-1135 ch. 2 (J.O. du 22-10-70, p.1010). Le terme "Assemblée de l'université" est une appellation récente; c'était, au début, le "Conseil de l'université" et était régie par les textes français de 1897 (voir Bailleul, 1992)

Il s'agit des structures d'avant les modifications de 1994 (décret 94-1002 du 28 septembre 1994).

⁵ Le terme "Assemblée de l'université" n'est apparu qu'en 1970 (décret 70-1135). Elle porte à ses débuts le nom de "conseil de l'université" ; elle était régie, jusqu'à cette date par les textes français de 1897 (voir note 2).

Les constituants de l'Assemblée de l'université ont été examinés dans le Cadre méthodologique.

des facultés, de l'Institut fondamental d'Afrique noire (IFAN) et des écoles nationales supérieures.

Elle donne son avis sur l'affectation des personnels enseignants ainsi que sur les créations, transformations ou suppressions de postes d'enseignement ou de recherche. Elle propose aux autorités et aux organisations compétentes les créations de diplômes et d'établissements d'enseignement. Elle donne son avis sur toutes les questions qui lui sont soumises par le Ministre chargé de l'enseignement supérieur ou par le Recteur (article 8, du décret no 70-1135 du 13 Octobre 1970 portant sur le statut de l'université de Dakar modifié par le décret no 74-716 du 19 juillet 1974)⁶. En outre, l'Assemblée de l'université exerce une compétence disciplinaire à l'égard des étudiants par le biais d'une commission désignée en son sein (art.9). Elle a, par ailleurs, la possibilité de désigner une commission de la recherche, une commission de réforme et des commissions spécialisées (art.10). Il convient, enfin, de signaler que les décisions de l'Assemblée de l'Université sont exécutées par le recteur, aidé des différents services du rectorat.

Le rectorat est la structure centrale assurant le fonctionnement de l'université. Il comprend le recteur et les dix directions⁷ qui lui sont directement rattachées ainsi que les différents secrétariats. Le mode et les conditions de désignation du personnage central qu'est le recteur seront exposés avant ses prérogatives.

La Convention franco-sénégalaise prévoit que le recteur de l'Université de Dakar "est désigné d'un commun accord par les parties contractantes", le Sénégal et la France. Il est, toutefois, nommé pour trois (3) ans renouvelables, par le président de la République du Sénégal (décret 70-1135 modifié, art. 12).

Le recteur exerce un pouvoir hiérarchique sur l'ensemble du personnel de l'université. Il dirige et contrôle tous les établissements d'enseignements supérieurs et les services administratifs. Il est l'ordonnateur du budget arrêté par le gouvernement sur sa proposition

⁶ Ce décret a été modifié par celui No 94-1002 du 28-09-1994, particulièrement en son article 5.

⁷ Voir pour informations **Le guide de l'étudiant** et **La présentation de l'UCAD**, édités par la D.P.R.U.(non datés)

(art.14 et 15). Il est utile de noter que le recteur peut "pour les affaires graves et urgentes" faire appel à l'avis d'un Conseil restreint composé des doyens des différentes facultés, du directeur de l'IFAN, des directeurs des écoles nationales supérieures et ceux des directeurs d'instituts cités en l'article 5 du décret (décret no 74-716 du 19-07-1974, art. 17)⁸. Le recteur et les différentes assemblées impulsent l'orientation de l'UCAD.

B. La ligne hiérarchique: l'assemblée de faculté et le doyen; l'assemblée de département et le chef de département.

Jusqu'en 1970, l'Assemblée de faculté était fortement marquée par les textes français (décret français du 28 décembre 1885). Deux instances en assuraient le fonctionnement : l'Assemblée de faculté et le Conseil de faculté.

Ce dernier ne comprenait que les enseignants de rang magistral. Il statuait sur le recrutement des professeurs, se prononçait sur le budget et les comptes administratifs du doyen.

⁸ Décret du 21-22 juillet 1897 règlement d'administration publique sur le régime financier. Le mode de désignation du recteur a varié au cours de l'histoire de l'université de Dakar.

Le décret de nomination du recteur le 1er septembre 1957 a été signé par le ministre de l'éducation nationale de la République française avec le contre-seing du ministre de la France d'outre-mer, compte tenu de ses attributions qui dépassaient le cadre strict des limites géographiques du Sénégal puisqu'il administrait l'Académie de l'Afrique occidentale française (AOF). L'enseignement supérieur, en cette veille des indépendances était, en effet, sous le régime de la loi-cadre qui transférait les compétences aux Etats africains, mais la fonction de recteur était supra-étatique.

Le 22 juin 1960 fut signé un accord de coopération entre la France et la Fédération du Mali en matière d'enseignement supérieur. Les dispositions relatives au personnel précisait que le recteur de l'université serait désigné d'un commun accord par les parties contractantes et nommé dans les mêmes conditions que les recteurs des universités françaises (art. 6).

Après la rupture de la fédération du Mali de nouveaux accords de coopération en matière d'enseignement supérieur furent signés entre la France et le Sénégal. Aux termes de l'article 7 de ces accords, le recteur est. La crise de mai 1968 a abouti à de nouveaux accords de coopération en matière d'enseignement supérieur (du 16-02-1970) à une nouvelle réforme de l'université (décret 70-1135 du 13-10-1970) complétée par la Loi d'orientation de l'Education nationale (1971) redéfinissant la mission de l'Ecole sénégalaise. La nomination du recteur est toujours soumise à l'accord préalable de la France.

C'est en 1974 que les choses ont changé. Dans le cadre de l'accord de coopération en matière d'enseignement supérieur et ses annexes, entre le gouvernement français et le gouvernement sénégalais signé à Paris le 24 mars 1974, il est stipulé que "le Recteur de l'Université de Dakar est nommé par décret du Président de la République du Sénégal. Dans la Convention Annexe no 1, chapitre premier (Dispositions organiques) - Article 2 : " La gestion et l'administration de l'Université de Dakar et des établissements qui la composent ou en dépendent sont assurées sous l'autorité du Recteur suivant les dispositions arrêtées par le Gouvernement de la République du Sénégal. Le Recteur est nommé par décret du Président de la République du Sénégal. Il assure, après consultation des organismes universitaires compétents, la communication au Ministre de l'Enseignement supérieur du Sénégal et au Ministre de l'Education nationale de France des propositions afférentes aux articles 4 et 6 ci-après....

Le Conseil de faculté a disparu des statuts de l'université. L'assemblée de faculté est, à présent, l'unique structure officielle assurant le fonctionnement de la faculté. Elle est présidée par le doyen et est composée de tous les enseignants, du chef des services administratifs, des représentants des étudiants, ceux du personnel administratif et technique (art.19). Elle délibère sur toutes les questions professionnelles (enseignement et recherche), administratives et financières (art.22). Elle élit le doyen. Celui-ci est nommé, pour trois ans, par décret, sur rapport du ministre chargé de l'enseignement supérieur parmi les enseignants de rang magistral (maîtres de conférences, professeurs). Il représente la faculté et en préside l'assemblée dont il exécute les délibérations. Il est aussi chargé de l'administration intérieure et de la police de cette faculté. Il administre les biens propres de la faculté, prépare le budget, engage et ordonnance les dépenses. Il est secondé par un assesseur (deux, "à titre exceptionnel" comme en faculté de médecine) nommé lui aussi pour trois ans parmi les professeurs et maîtres de conférence. Il peut lui déléguer certaines fonctions.

Le département est l'unité administrative et pédagogique de base qui regroupe le personnel et les services autour d'une même discipline académique. Un décret en fixe la liste. L'assemblée de département délibère sur toutes les questions intéressant la vie du département (art.28). Elle est composée de tous les professionnels du département, des étudiants et des représentants des divers personnels de ce département. L'Assemblée de département se réunit sur convocation du chef de département ou du tiers de ses membres.

Le chef de département est nommé par le doyen pour deux ans renouvelables parmi les professionnels de rang magistral ou, à défaut, parmi les maîtres-assistants ou les chargés d'enseignement. Il est, cependant, choisi par ses pairs du département. Il préside les assemblées de département et veille à sa bonne marche.

C. La technostructure

Comme dans la bureaucratie professionnelle décrite par Mintzberg (1982 : 314) la technostructure est peu développée à l'UCAD. Ceux qui en font office n'ont, pour la plupart d'entre eux, pas l'expertise requise et, de ce fait, n'ont pas de pouvoir de contrôle⁹.

5.1.2. Les composantes non administratives

La structure non administrative est celle dont les composantes ne sont pas investies d'une autorité formelle. A l'UCAD, elle se compose des enseignants du centre opérationnel et des opérateurs du support logistique.

A. Le centre opérationnel. Le centre opérationnel est composé des opérationnels, l'ensemble du personnel enseignant non administratif; tous ceux qui interviennent directement dans la formation des étudiants. Le centre opérationnel est hiérarchisé selon le degré d'expertise. On distingue: les enseignants de rang magistral (ou de rang A, professeurs et maîtres de conférence) et de ceux, de rang B, comprenant les maîtres assistants et les assistants.

B. Le centre logistique. Le centre logistique, dans une organisation, comprend tous les services qui facilitent l'atteinte des objectifs de cette organisation. Dans une grande université comme l'UCAD, elle va jusqu'au garage où sont entretenus les véhicules. On comprendra, dès lors, que les services les plus importants soient retenus. Ce sont : le Centre des oeuvres universitaires de Dakar (COUD), le service comptable, la bibliothèque, le centre de calcul.

Le Centre des oeuvres universitaires de Dakar (COUD) a été créé par la loi 66-23 du 15-02-1966. C'est un établissement public à caractère administratif, sous la tutelle du ministre de l'éducation nationale; la présidence du conseil d'administration étant assurée par le recteur. Il s'occupe de l'hébergement, de la restauration et de la gestion des bourses des étudiants. Plus généralement, il est chargé "d'assurer aux étudiants des conditions décentes d'existence

⁹ Les constituants de Mintzberg ont été adoptés.

et de travail" (Règlement intérieur, p. 1). Il comprend, dans son conseil d'administration, des membres (8) de l'Assemblée de l'université. Le directeur du COUD est aussi membre de droit de l'Assemblée de l'université.

L'agent comptable assure la supervision de la régularité des ordonnancements faits par les ordonnateurs (recteur, doyens, directeurs) de dépenses. Il est aussi chargé du recouvrement des recettes, de la garde et de la conservation des valeurs appartenant à l'université; de l'approvisionnement en fond de caisse de l'agence et des mouvements de fonds entre l'agence et la trésorerie publique. Il effectue les paiements et les dépenses; exécute les opérations de trésorerie sous l'autorité du ministre des finances. Il est, enfin, chargé de l'exécution des dépenses de l'université et des établissements qui lui sont rattachés (salaires, dépenses de fonctionnement, etc.).

L'agent comptable ne dépend pas hiérarchiquement du recteur même s'il est un de ses collaborateurs le plus proche. Il rend directement compte à la Cour suprême. Sa nomination est signée conjointement par le ministre des finances et celui de l'éducation nationale "pour éviter que l'ordonnateur puisse avoir une influence quelconque sur le comptable" (Un responsable).

L'UCAD compte 18 bibliothèques ; cependant, seule la bibliothèque centrale, de loin la plus importante sera examinée. Elle est plus récente que l'université¹⁰. Elle comprend un effectif de 62 agents dont 27 professionnels (Rapport Annuel 1994, p.10).

Le Centre de calcul est une structure d'aide aux étudiants et aux chercheurs pour les recherches quantitatives. Les Presses universitaires de Dakar (PUD) dépendent directement du rectorat (organigramme, Annexe 5). Elles sont chargées de la mise en oeuvre et du suivi de la politique universitaire en matière d'édition (Arrêté rectoral n° 626, 2 septembre 1991).

¹⁰ Elle a été inaugurée en 1966

Les composantes structurelles officielles de l'UCAD ont été présentées. Il existe cependant d'autres structures et d'autres constituants qui, de par leur impact sur la vie de l'organisation, méritent d'être mentionnés.

5.1.3. Les autres constituants

Le mouvement corporatif comprend trois syndicats d'enseignants de diverses obédiences politiques avouées ou non. Le Syndicat des professeurs du Sénégal (SYPROS) qui se réclame ouvertement du pouvoir en place; le Syndicat unique des enseignants du Sénégal (SUDES) regroupant les enseignants de tous ordres et le Syndicat des enseignants du supérieur (SAES)¹¹ issu d'une scission du SUDES.

Le mouvement corporatif étudiant est dirigé par la Coordination des étudiants de Dakar (CED); Il faut aussi mentionner le Syndicat des travailleurs de l'université de Dakar (STU) qui regroupe les travailleurs non enseignants et non universitaires.

Il existe aussi un constituant stratégique physiquement absent mais dont le rôle est déterminant parce qu'il assure le financement de l'institution. La BM a, en effet, dans le cadre de l'amélioration du fonctionnement de l'enseignement supérieur, signé avec le gouvernement sénégalais le Projet de développement des ressources humaines (PDRH 2), dans lequel elle s'engage à financer la réforme de l'enseignement supérieur, secteur marqué par la surpopulation et la faiblesse son encadrement.

La structure de l'UCAD comprend des composantes officielles et celles non officielles. L'on verra dans la dernière partie de cette recherche que les secondes revêtent une importance particulière dans le fonctionnement de l'organisation.

La structuration de l'UCAD est, pour l'essentiel conforme au modèle de bureaucratie professionnelle proposé par Mintzberg. Il faut cependant relever quelques différences. Mintzberg ne considère pas les clients comme partie intégrante de la structure, alors que les étudiants sont ici considérés comme faisant partie de l'université. Par ailleurs, il n'existe pas

¹¹ L'observateur attentif se rend rapidement compte que ce dernier syndicat est le plus actif à l'UCAD.

à l'UCAD d'associations professionnelles externes. Enfin, le couple Etat – Banque mondiale n'a pas d'équivalent dans la structure BP de Mintzberg.

Ces quelques différences ne doivent cependant pas faire perdre de vue qu'au niveau de la structure, de l'importance du centre opérationnel¹² (processus de classement, large autonomie, coordination assurée par des standards, etc.), l'UCAD se comporte comme une BP. Il s'agit de voir si la conformité que l'on retrouve au niveau de la structure est présente dans le fonctionnement.

5.2. Le fonctionnement de l'UCAD : examen de quelques aspects

L'accent sera mis sur le fonctionnement dans ses aspects essentiels : le processus décisionnel, le pouvoir dans ses manifestations (flux de coordination et de contrôle et capacités non formelles). Quelques problèmes spécifiques à la BP seront aussi examinés pour voir si ce sont les mêmes que l'on rencontre à l'UCAD, et comment ils s'y présentent.

5.2.1. Le processus décisionnel à l'UCAD

A l'UCAD les modèles traditionnels de processus décisionnels (ceux mentionnés dans la littérature) coexistent avec des modèles plus complexes.

5.2.1.1. Les modèles traditionnels de processus décisionnel

Les différentes stratégies décisionnelles en usage à l'UCAD seront comparées à celles proposées par Mintzberg. L'on montrera que les différents modèles ou stratégies de la théorie configurationnelle sont présentes à l'UCAD mais n'épuisent pas toute la réalité de l'UCAD. Il s'agit d'aller plus loin pour montrer qu'un même processus décisionnel peut s'accomplir à partir de plusieurs modèles décisionnels.

On retrouve à l'UCAD les quatre modèles décisionnels généralement mentionnés dans la littérature (voir Birnbaum, 1988; Taylor, 1983; Baldrige, 1971). Les différents processus

¹² "partie clé de la bureaucratie professionnelle" (Mintzberg, 1982 : 314)

décisionnels à l'oeuvre dans cette organisation seront illustrés par des exemples tirés des enquêtes, de la documentation ou de l'observation.

Le schéma décisionnel (ou parcours décisionnel) sera retracé en indiquant le (ou les) modèle(s) en jeu. L'ensemble sera présenté sous forme de tableau synoptique.

Décisions bureaucratiques

L'UCAD comprend plusieurs aspects de bureaucratie. Il s'agit d'une université d'Etat. Un tel statut entraîne, selon Baldrige (1971 : 10), dans toutes les universités, plusieurs conséquences. La première est que les statuts d'une telle organisation sont confectionnés par la puissance publique.

Il existe, par ailleurs, une autorité et une hiérarchie formelles. Les relations entre les différentes instances sont consignées dans des textes (statuts, règlements et arrêtés). Ce type d'organisation comporte aussi des voies de communication également codifiées suivant une ligne hiérarchique. Il existe des objectifs formels et officiels (peu importe ici qu'ils soient partagés ou pas).

Les statuts de l'UCAD stipulent que le recteur, a un pouvoir hiérarchique sur l'ensemble du personnel de l'université et des facultés (Décret 70-1135, art. 15). Ce pouvoir se traduit, dans le processus décisionnel, par des décisions de type bureaucratique comme les nominations à certains postes qui sont de son seul ressort et qu'il prend de son propre chef sans en référer au préalable.

Décisions collégiales

Ces types de décisions ont souvent cours au niveau des départements. Les décisions y sont généralement consensuelles (Annexe 4, A, lv : 1.1.).

Décisions "poubelle"

Au niveau des départements, certaines décisions ont les caractéristiques de la "poubelle". Les répondants parlent de l'absentéisme et de la désertion de l'université par les

professionnels (Annexe 4, Enseig, lxvi et lxvii : 1.1., 1.2., 1.8., 1.10, 2.1.). Cette situation entraîne une prise de décision parfois hâtive et souvent, par une minorité.

Décisions politiques

La crise que connaît l'université est, en partie, due à des comportements politiques. Les différents groupes d'intérêts luttent pour la revalorisation de leurs statuts, ou pour l'amélioration de leurs conditions d'études. Les grèves unilatérales sont des décisions politiques. Plusieurs répondants ont, du reste, fait des allusions directes à l'individualisme et à l'égoïsme qui seraient la trame des relations au sein des départements, où la recherche serait individuelle (Annexe 4, xlv : 3.1) et individualiste (idem, lv : 2.1) chacun essayant de sauvegarder, en les cachant, ses sources de financement.

On retrouve donc les différentes stratégies décisionnelles de la littérature à l'UCAD¹³. Il s'agit à présent de voir si le phénomène n'est pas plus complexe et ne nécessite pas un deuxième niveau d'analyse.

5.2.1.2. Quelques exemples de processus décisionnels complexes

La complexité du processus décisionnel à l'UCAD sera soulignée à partir de quelques exemples.

Le recrutement d'un professionnel

Dans la pratique, dans les facultés (à l'exception de la faculté de médecine) le recrutement d'un professionnel se déroule selon le scénario suivant : l'assemblée de département, après examen des dossiers (curriculum vitae et examen de la thèse, essentiellement) transmis par le recteur et le doyen, classe les postulants par ordre de mérite. Le dossier est ensuite soumis à l'assemblée de faculté pour examen puis au recteur (pas à l'assemblée de l'université) qui lui, peut aller contre l'avis de l'assemblée de département et/ou de faculté et, choisir, par exemple, le cinquième au lieu du premier. Il ne peut toutefois choisir en dehors de la liste soumise par l'assemblée de faculté, il ne peut non plus choisir sans passer

¹³ On retrouve implicitement les différents types de décisions; celles liées à l'organisation, et au degré d'implication des acteurs.

par les départements. Peu important ici les justifications. Le fait est que dans cette décision l'on trouve un aspect collégial (assemblée de département et assemblée de faculté) et un aspect bureaucratique-autocratique (décision souveraine du recteur). Ce type de décision, peut être appelé "collégial-bureaucratique- autocratique".

Les franchises universitaires

La loi (No 94-79) prévoit, pour l'intervention de la police, les cas de figure suivants :

a) le recteur et l'assemblée de l'université peuvent solliciter l'intervention des forces de l'ordre (article 4). L'assemblée peut voter ou décider de manière consensuelle l'intervention des forces de l'ordre. Ce processus décisionnel sera désigné : "bureaucratique-collégial électif ou consensuel". Il y a, en effet, un aspect bureaucratique (la décision est statutaire), un aspect collégial (prise de décision par une assemblée) ; cet aspect collégial peut être électif (vote de cette assemblée) ou consensuel (décision sans vote).

b) Les forces de l'ordre peuvent entrer sans l'aval ni du recteur ni de l'assemblée lorsque la vie ou la liberté individuelle des personnes présentes à l'université ou les biens sont menacés (art.6). Ce cas d'espèce comprend deux aspects: le parcours décisionnel et le fait qu'une même décision selon les circonstances peut être prise à plusieurs niveaux et des niveaux même extra-organisationnels.

La réforme de programme

Le parcours décisionnel part de l'Assemblée de département (collégial-politique-poubelle) et, c'est généralement sa position qui est entérinée. Une telle décision est collégiale, ne serait-ce que parce qu'elle est le fait d'un groupe de personnes qui discutent, échangent librement; elle est politique en ce sens que chacun part de ses intérêts (cette nouvelle recrue qui vient dans le département ne va-t-elle pas me gêner ? m'empêcher de faire des heures complémentaires¹⁴ ? ne dois-je pas plutôt choisir X puisque nous sommes de la même tendance politique ou syndicale ?) ; enfin elle est "poubelle" dans la mesure où la conception de l'université et de la recherche peut être différente selon les acteurs.

¹⁴ Complémentaires : « Terme » consacré à l'UCAD.

Schéma récapitulatif du processus décisionnel à l'UCAD

Décisions	Parcours décisionnel	Modèles décisionnels
Nominations		
a) du recteur	Gouvernement	Bureaucratique
b) des doyens	Assemblée de faculté ↓ Assemblée de l'université.	Collégialité élective
c) des chefs de département	Assemblée de département.	collégialité élective
Recrutement d'enseignant		
	Assemblée de département ↓ Assemblée de faculté ↓ Recteur	Collégiale élective ou consensuelle ↓ Bureaucratique ↓ Bureaucratique.
Franchises universitaires : exemple de l'intervention de la police dans le campus	Recteur seul ↓ Assemblée de l'université ↓ l'Etat	Bureaucratique ↓ Collégialité ↓ Bureaucratique
La réforme de programme	Assemblée de département	Collégiale ou Politique ou Poubelle

On voit, à partir de ces trois exemples, que le processus décisionnel peut être protéiforme, englober plusieurs modèles.

Le statut juridique de l'UCAD n'est pas simple et au plan décisionnel difficile à classer dans la typologie de Mintzberg. L'UCAD est, en effet, investie de plusieurs compétences (Bailleul, 1984 : 193).

- Le pouvoir délibérant ou délibératif consistant à prendre une décision après délibération; la décision ainsi prise est un acte juridique et a un caractère exécutoire. C'est ce qui se produit dans les décisions de type pédagogique (94-79, art.11).¹⁴ L'avis consultatif obligatoire. Dans le premier cas l'administration est tenue de prendre l'avis de l'UCAD et de suivre cet avis ou de renoncer à la décision. C'est ce qui se passe dans les nouvelles propositions du choix du recteur.

L'université est traversée par une mosaïque de stratégies décisionnelles. Le processus décisionnel y est tributaire de plusieurs facteurs, parmi lesquels: le poids de la décision sur la marche de l'organisation, le moment ou la période et le niveau où se prend la décision (voir chapitre 1 de la loi 94-79). Il a été mentionné plus haut que la collégialité fonctionne plus au niveau du département qu'au niveau de la faculté.

A partir de ce qui précède il est possible de faire quelques remarques à l'endroit de la théorie configurationnelle quant au processus de prise de décision. a) Le processus décisionnel tel que décrit par Mintzberg ne rend pas compte de la complexité du processus décisionnel au niveau de l'université (que, par ailleurs, Mintzberg qualifie de complexe) et à la diversité des universités.

¹⁴ Il convient de signaler, en passant, le subterfuge utilisé par le législateur pour permettre à l'Etat d'intervenir même sur les questions pédagogiques. Alors que l'article 11 stipule : "Sous réserve des dispositions législatives, réglementaires, toutes les questions pédagogiques et scientifiques sont du ressort et de la compétence des structures régulières des universités....", on peut lire dans l'article 12: "Toute mesure ou décision de portée pédagogique et scientifique prise par l'Etat doit être au préalable soumise pour avis aux structures universitaires compétentes" (souligné par l'auteur de la thèse). L'Etat peut donc prendre des mesures pédagogiques et seul l'avis de l'université est requis; un avis défavorable ne peut empêcher l'exécution de la décision.

En résumé, on est donc obligé de regarder de plus près ce qui se passe dans une université (Hardy, 1991 : 365). b) On peut aussi dire que la typologie de Mintzberg répond certes à un souci de systématisation et de compréhension de la réalité mais elle est réductrice et peu intégrée en ce sens qu'elle ne prend pas en compte la complexité du processus décisionnel. Elle ne reflète pas toute la réalité. Comme le fait remarquer Birnbaum, chaque modèle est juste mais incomplet (p.175) ; il est vrai en ce qu'il décrit, et faux en ce qu'il oublie ou refuse de reconnaître. Il y a effectivement une mosaïque de processus décisionnels qui cohabitent dans une même organisation. Il propose une "intégration des modèles" qu'il appelle "approche cybernétique" des stratégies (1988 : 175-200). c) Il est permis, en fin de compte, de se demander si les stratégies proposées par Mintzberg ne sont pas plutôt des dominantes que des "stratégies pures".

En conclusion, les modèles cités par Mintzberg sont présents à l'UCAD. Mais s'arrêter à ces modèles donnerait une image incomplète du processus décisionnel dans cette organisation; de plus, cela ne rendrait pas justice à la complexité du processus décisionnel que l'on peut y trouver.

5.2.2. Le système de pouvoir à l'UCAD

L'examen du processus décisionnel est une introduction à la problématique du pouvoir¹⁵. L'on a montré plus haut la place que la question du pouvoir occupe dans les deux théories. Le système de pouvoir est, en effet, constitutif de toute organisation selon les deux théories. Toutes deux font de l'examen de système une condition pour comprendre les attitudes et comportements de l'organisation (Mintzberg, 1986 : 36; Crozier et Friedberg, 1977 : 64).

Il s'agit, plus précisément, pour l'examen de cette question, de déterminer les détenteurs d'influence¹⁶ et les groupes d'intérêt en présence, de situer les sources du pouvoir (ses atouts) de ces groupes respectifs. Les besoins que chacun d'eux essaie de satisfaire seront

¹⁵ La capacité de décider est en effet preuve de détention de pouvoir en même temps qu'une forme d'exercice de pouvoir. Le pouvoir repose sur les atouts, les ressources et les forces que chaque intervenant possède.

¹⁶ Les détenteurs d'influence ce sont les différents joueurs ou acteurs qui acceptent de s'exprimer (1986 : 60). Les attitudes dans une organisation correspondent à un jeu du pouvoir dans lequel différents "détenteurs d'influence" cherchent à contrôler les actions et décisions de l'organisation (1986 : 59).

aussi examinés ainsi que la façon dont chacun de ces groupes exerce sa parcelle de pouvoir et le levier sur lequel il s'appuie pour l'exercer (ses "moyens" ou "systèmes d'influence"). Mais auparavant il faut procéder à un bref rappel des fondements généraux du pouvoir chez Mintzberg.

Le pouvoir repose essentiellement sur cinq fondements principaux (Mintzberg, 1986 : 61) : le contrôle d'une ressource, d'un savoir faire technique, d'un ensemble de connaissances cruciales pour l'organisation. Il repose aussi sur l'autorité, qui en constitue le fondement légal (il s'agit du pouvoir formel). Le pouvoir repose, enfin, sur le fait d'être proche d'une personne qui a du pouvoir. Comme pour Crozier et Friedberg, la détention de pouvoir repose chez Mintzberg sur le contrôle d'incertitudes (1982 : 322).

5.2.2.1. Les détenteurs d'influence, les sources de leur pouvoir et les modalités d'exercice de ce pouvoir

Les détenteurs d'influence, leurs sources et les modalités d'exercice de leur pouvoir au niveau de la coalition interne, ainsi que de la coalition externe et les autres composantes seront examinés.

La coalition externe. La coalition externe est constituée des détenteurs d'influence qui ne sont pas engagés à plein temps dans l'organisation (1986 : 71). Dans le cas de l'UCAD, l'Etat et la Banque mondiale¹⁷ seront retenus comme membres de la coalition externe.

L'UCAD est une université d'Etat; elle est donc la propriété de celui-ci; c'est la première source du pouvoir de cet Etat. Il en est en même temps le pourvoyeur : le budget de l'UCAD est à 98% financé par l'Etat. La seconde source de son pouvoir est le contrôle des ressources financières. Les moyens d'influence du gouvernement sont par conséquent d'abord bureaucratiques.

¹⁷ L'UCAD entretient aussi des rapports de coopération avec des pays (l'Italie, la France) mais l'on s'arrêtera à la BM à cause de l'importance de cet organisme dans le cadre du PDRH (voir plus haut ch.5. dans le jargon de Mintzberg, il s'agit d'une coalition externe dominée. Les acteurs parlent en effet de "diktat de la BM (cf Annexe 4, Ref. 2, thème 9).

C'est l'Etat qui élabore les textes et promulgue les lois et décrets régissant la structure et le fonctionnement de l'université. Il exerce son pouvoir par les différents types de contrôle. Il¹⁸ est soutenu par la BM dans le cadre du programme d'ajustement structurel; ce soutien se traduit plus spécifiquement au niveau de l'université par le projet numéro deux (2) de développement des ressources humaines (PDRH2). Le pouvoir de la BM s'exerce par les pressions sur l'Etat. Ce pouvoir lui vient de son statut de bailleur de fonds, de contrôle sur les ressources financières¹⁹. Les deux utilisent la contrainte (le système "à prendre ou à laisser")²⁰. Par ailleurs, l'Etat exerce son autorité indirectement par le biais du recteur qu'il nomme.

La coalition interne. La coalition interne désigne, dans la terminologie de Mintzberg, l'ensemble des détenteurs d'influence internes, les employés à plein temps (1986 : 173) individuellement ou dans un cadre associatif. Ils se subdivisent en deux groupes : les professionnels et les non professionnels.

Les administrateurs professionnels. Les professionnels désignent les constituants, spécialistes dûment formés et socialisés auxquels une grande latitude est accordée pour le contrôle de leur propre travail (1982 : 110).

La gestion des bureaucraties professionnelles est laissée aux administrateurs professionnels: recteur (et les différents directeurs rattachés au rectorat) , les doyens assesseurs et directeurs d'écoles et instituts, les chefs de départements ou de services (dans le cas de la faculté de médecine)²¹. Le pouvoir se situe aussi du côté des administrateurs professionnels, à commencer par le recteur. Ce dernier est investi d'un pouvoir formel en plus du pouvoir lié à sa situation. Il contrôle, en effet, une partie de l'environnement, des ressources et des faveurs.

¹⁸ Voir supra chapitre 5 "Présentation des données contextuelles".

¹⁹ Ce qui fait de cette coalition externe une "coalition dominée", une coalition où une composante domine l'autre ; voir Mintzberg 1986

²⁰ L'exigence de la BM d'une réforme de tout le système comme condition de financement en est une illustration.

²¹ Conf. Annexe 5: Organigramme.

Si le pouvoir des doyens est moins étendu, il n'en est pas moins réel, pour les mêmes raisons. Le pouvoir du chef de département n'est cependant pas très étendu. Les administrateurs professionnels sont investis d'une autorité conférée par les textes et par leur position dans la ligne hiérarchique.

Il est à noter que les capacités d'exercice de pouvoir non formel diminuent au fur et à mesure que l'on descend dans la ligne hiérarchique. C'est ainsi que le doyen a moins de possibilités que le recteur et plus que le chef de département. Mais tous les administrateurs professionnels utilisent leur autorité et les possibilités qu'ils ont au plan non formel. Voyons cela de plus près.

Le recteur. Il est nommé par le gouvernement. Son pouvoir est d'abord, et avant tout, fondé sur une autorité conférée par les textes officiels et consignée dans ceux-ci (voir ch. 4 : Les données contextuelles). Dans la présentation de l'UCAD, mention a été faite de l'étendue de son autorité. Il exerce son pouvoir de contrôle bureaucratique. En plus du pouvoir formel attaché à sa fonction, sa proximité de l'Etat lui confère un surplus de pouvoir et le rend relativement indépendant de ses pairs (xlvi : 1.1.). Par ailleurs, sa situation au sommet de la hiérarchie fait qu'il contrôle plusieurs zones d'incertitudes²³.

Il procède à certaines nominations. C'est aussi l'acteur le mieux informé. Ces moyens d'influence découlent de son mode de désignation, de ses pouvoirs formels et non formels, et de sa position stratégique. Le recteur reste celui qui a le plus de pouvoir ("il y a une trop forte concentration des pouvoirs par le recteur.."; xlvii : 2.1.); il est le détenteur d'influence le plus puissant et qui exerce aussi un pouvoir non formel. Les répondants ont fait allusion aux différentes faveurs qu'il distribuerait. (xlvi : 3.2).

Les doyens, les assesseurs et directeurs d'instituts ou d'école. Leur mode d'élection les rend moins puissants et plus dépendants de leurs collègues (Adminis. prof, xlvii.: 5.1). Ils ont cependant une surface de pouvoir relativement étendue liée à leur fonction et au

²³ Mintzberg utilise le concept de contrôle d'incertitude emprunté à l'arsenal conceptuel de l'analyse organisationnelle.

contrôle d'incertitudes. Ils peuvent, en effet, influencer sur la carrière des collègues (rapport pour le CAMES, octroi de bourses de stage, etc.).

Les chefs de département. Le pouvoir des chefs de département n'est pas très étendu. Ils sont choisis par leurs collègues et jouissent, de ce fait, d'un minimum de pouvoir sur eux et sur les clients (Représ. synd., xlvi : 1.1.)

Les opérateurs et leurs organisations corporatives. Pris individuellement, le pouvoir de l'enseignant est celui de l'expert, du détenteur de savoir ou de savoir-faire plus ou moins crucial pour l'organisation. A cause de ce pouvoir, les organisations de type Université sont appelées des organisations collégiales (Etzioni, 1959). A l'UCAD, comme dans la BP, l'expertise des opérateurs leur donne un pouvoir sur les clients et sur l'organisation. Cette dernière ne peut pas exercer un contrôle efficace sur les opérateurs.

Considérés individuellement, les opérateurs exercent leur pouvoir par rapport aux clients par le diagnostic et le traitement de ces derniers. Dans un système où l'étudiant n'a pas de recours, l'enseignant décide de son avenir **ac cadaver**²³.

Mais les professionnels, comme, du reste, les clients, sont souvent organisés en mouvements corporatifs. Sa perception du syndicat empêche Mintzberg de considérer le pouvoir des mouvements corporatifs et ne mentionne pas ces derniers parmi les détenteurs de pouvoir²⁴. A l'UCAD, ces mouvements ont une importance stratégique favorisée par la situation économique, politique et sociale du pays et, en particulier, de l'université. L'arme de la grève est souvent brandie ou utilisée ; il est souvent arrivé que les autorités accèdent à leurs doléances par crainte de troubles ("le gouvernement fait de la démagogie; dès que les étudiants menacent de faire grève, on veut satisfaire leurs revendications pour avoir la paix", dit un enseignant (lxviii : 3.1). Le mouvement revendicatif, surtout le plus actif, a un pouvoir réel. (voir le rôle du mouvement syndical, chap.4 et chap.6).

²³ L'on verra dans la dernière partie de cette thèse, le refus de l'évaluation des enseignants par les étudiants est perçu comme une stratégie de sauvegarde de ce pouvoir.

²⁴ Cet examen du mouvement corporatiste est volontairement bref, il sera repris plus bas dans les "Problèmes" et dans le chapitre suivant.

Les clients. Les configurations ont été élaborées chez Mintzberg à partir des mécanismes de coordination, des paramètres de conceptions et des facteurs de contingence (1982 : 268). A ces trois niveaux, le client (l'étudiant) n'est pas tenu en considération, il est peu question de lui. La conséquence c'est que Mintzberg en arrive à assimiler l'étudiant dans une université au malade d'un hôpital psychiatrique; tous deux sont considérés comme des "clients". Mintzberg ne prend pas non plus en compte les associations d'étudiants autres composantes de la coalition interne.

Mais il suffit d'être un tant soit peu attentif pour se rendre compte que l'étudiant n'est pas aussi passif qu'un malade. Il siège dans les différentes instances de l'organisation, participe à certaines prises de décision que ce soit au niveau de l'organisation, de la faculté ou du département. Les étudiants sont organisés; ils forment un groupe d'intérêt qui, souvent, est très actif et imprime ses marques sur certaines des décisions, même, parfois, sur celles qui engagent la survie de l'organisation.

Par ailleurs, que ce soit en Amérique ou en Europe, l'université, précisément les étudiants, a joué un rôle déterminant dans les transformations sociales par-delà les siennes. Ce constat valable pour toutes les universités est encore plus vrai dans une université comme l'UCAD. Dans les pays où la démocratie de type occidental n'est pas encore complètement entrée dans les mœurs, l'université agit en effet comme une sorte de rempart pour les libertés. Dans la présentation des données contextuelles l'on a examiné le rôle joué par le mouvement étudiant dans la contestation et la remise en question du système éducatif et plus largement du système social. Par ailleurs les étudiants utilisent essentiellement l'arme de la grève pour se faire entendre et des autorités politiques et des autorités universitaires.

Les non professionnels. Même organisés dans des structures corporatives les non professionnels, qu'ils soient fonctionnaires de la hiérarchie A²⁵ ou de la hiérarchie B, n'ont

²⁵ Au Sénégal, les fonctionnaires sont classés dans une échelle en fonction du nombre d'années d'études et des qualifications. La hiérarchie A en est le sommet.

pas beaucoup de pouvoir dans une bureaucratie professionnelle. Les intéressés font du reste le même constat (Iii : 2.1, 2.5).

5.2.2.2. Le système de contrôle et de coordination.

Le système de contrôle et de coordination peut être considéré comme une autre modalité d'exercice du pouvoir dans une organisation. Il faut distinguer le contrôle externe du contrôle interne.

Le contrôle externe. L'université est soumise à un ensemble de contraintes extérieures à l'organisation qui sont autant de limites à son autonomie. Le contrôle externe international est distinct du contrôle externe national.

Le contrôle externe international. L'autonomie de l'UCAD n'est cependant pas sans limites. Des engagements sur le plan international sont des contraintes avec lesquelles il lui faut compter.

Le contrôle pédagogique du CAMES. Le Sénégal est signataire de la convention inter-états du Conseil africain et malgache de l'enseignement supérieur (CAMES) créé en 1972 par différents Etats africains francophones pour assurer la coordination des politiques de l'enseignement supérieur entre les états signataires (par exemple: définir des équivalences des diplômes entre universités). Il comporte plusieurs comités consultatifs qui, à leur tour, comprennent deux instances. La première, le comité consultatif général (C.C.G.) composé des recteurs, est chargé de la supervision et du contrôle de l'application de l'accord (contrôle juridictionnel). Les comités techniques spécialisés (C.T.S.) examinent, quant à eux, les dossiers transmis par le comité consultatif général (contrôle professionnel ou "pédagogique").

Le CAMES organise les concours d'agrégation pour les facultés de médecine, de droit, d'économie et de gestion. Il garantit le niveau d'expertise en réglementant les divers concours d'agrégation et en jugeant de la qualité des travaux de recherche des candidats aux

divers grades de l'enseignement supérieur. Pour concourir, le candidat doit s'inscrire dans les listes d'aptitude.

Les accords de coopération avec la France . Après la révision des accords de coopération avec la France (1974) un Comité paritaire fut créé qui supprimait la gestion contractuelle de l'université par la France. Mais le fait que la France intervienne par la présence de son assistance technique "pèse sur l'autonomie de fonctionnement de l'Université" (Bailleul, 1984 : 241).

Le contrôle externe national. Il comprend le contrôle administratif et le contrôle de police. a) Le contrôle administratif. C'est ce type de contrôle qui vérifie les actes des personnels d'exécution. Il comprend plusieurs structures nationales externes : le Ministère de l'Education nationale, l'Inspection générale d'Etat, le Contrôle financier et la Cour suprême.

L'UCAD est sous la tutelle du Ministère de l'Education Nationale. Les textes, selon Bailleul, ne définissent pas les modalités ni les règles de contrôle que le ministère est appelé à exercer sur l'université. Ils laissent à cette dernière "un pouvoir d'auto-organisation important" (p.212).

En droit, le pouvoir de tutelle traduit une forme de décentralisation distincte du pouvoir hiérarchique. Le pouvoir de tutelle ne met pas en rapport des supérieurs et des inférieurs comme dans une ligne hiérarchique, mais un contrôleur (le ministre) et des contrôlés (le recteur, l'Assemblée de l'Université).

Le pouvoir de tutelle est un pouvoir "conditionné", c'est-à-dire que l'autorité de tutelle n'est tenu que de faire appliquer la loi ou le règlement sans possibilité ni de retrancher ni d'ajouter quoi que ce soit à cette loi ou règlement.

L'Inspection Générale d'Etat (IGE) est un service du Secrétariat général de la présidence de la République. Elle est chargée de vérifier le fonctionnement administratif et financier de

tous les services de l'Etat, des établissements publics ou des personnes de droit privé subventionnés par l'Etat.

Le "Contrôle financier" vérifie la conformité des attributions de marchés. Le contrôle juridictionnel est effectué par la Cour suprême et la Cour de discipline budgétaire. Cette dernière contrôle la régularité des opérations et relève les fautes de gestion commises dans l'exécution des opérations liées au budget.

La Cour suprême examine la forme des textes relatifs à l'université, leur constitutionnalité. La Section des Comptes de la Cour Suprême juge **a posteriori** le compte de gestion de l'Agent comptable.

b) Le contrôle de police à l'UCAD. Les nouveaux textes de l'UCAD ont redéfini les franchises universitaires. Ils prévoient l'intervention de la police avec l'aval du recteur et de l'assemblée de l'université (voir supra "Tableau récapitulatif du processus décisionnel").

L'autonomie de l'UCAD, université d'Etat, est tempérée au plan administratif et financier par différents contrôles qui s'exercent sur elle. Le seul domaine où l'autonomie est relativement complète est celui de la pédagogie. Ce terme est pris dans un sens large d'ensemble d'actes liés à la recherche, à la transmission et à l'évaluation des connaissances, à leur organisation pour une meilleure atteinte des objectifs de l'institution (Loi 94-79, art. 11).

Le contrôle interne. Le contrôle interne comprend plusieurs aspects. Les aspects pédagogique, hiérarchique, budgétaire et le contrôle de police seront passés en revue.

Le contrôle pédagogique et le jugement des pairs ont trait à l'exercice des deux fonctions principales de l'université: l'enseignement et la recherche. Ce contrôle est exercé par les administrateurs professionnels et par les pairs²⁶. Le contrôle pédagogique est assuré par les enseignants de rang magistral sur leurs collègues assistants et maîtres-assistants. Ce

²⁶ Le contrôle par les étudiants n'existe pas encore à l'UCAD.

contrôle est presque absent (sauf en faculté de médecine et, dans une certaine mesure, des sciences).

Il faut rappeler, par ailleurs, qu'il existe deux structures parallèles, mais de sens contraire dans une BP. Le contrôle hiérarchique s'exerce plus sur les agents non professionnels. Au niveau des professionnels, ce type de contrôle est le fait du recteur qui "exerce le pouvoir hiérarchique sur l'ensemble du personnel de l'université" (Décret 70-1135, art.15, modifié par le décret 74-716).

Le recteur, les doyens et les chefs de département, dans une université, peuvent, dans des circonstances déterminées contrôler le comportement organisationnel d'un professionnel. Ce contrôle s'exerce aussi par les textes, règlements et autres circulaires ou notes de services. Mais en règle générale, le contrôle par la chaîne d'autorité est quasiment absente, les professionnels ayant, à l'image de ce qui se passe dans une BP, une grande autonomie. La situation est à peu près identique à l'UCAD. Le contrôle pédagogique interne est quasiment absent; le contrôle externe est ponctuel. Le contrôle budgétaire interne est assuré essentiellement par l'agent comptable.

Concernant les franchises universitaires et la police interne, l'UCAD bénéficie du régime des franchises et libertés universitaires (Loi no 94-79 du 24-11-94). Elles garantissent aux enseignants, chercheurs et étudiants, l'exercice des libertés nécessaires au développement de l'enseignement et de la recherche. Ces libertés doivent toutefois s'exercer "dans le respect des lois et règlements et des principes d'objectivité et de tolérance." (art. 1).

Dans le même ordre d'idée, les étudiants sont libres de suivre les cours, ils doivent cependant en assumer les conséquences au plan pédagogique comme au plan disciplinaire. Mais lorsqu'ils s'abstiennent de suivre les enseignements "ils ne peuvent, à l'aide de violence, menaces ou manœuvres, porter atteinte à l'ordre public, au fonctionnement régulier des institutions universitaires ou au libre exercice par d'autres étudiants de toutes activités universitaires" (art. 20), sous peine de sanctions disciplinaires.

Le régime des franchises universitaires garantit aux établissements de l'université une autonomie pédagogique et scientifique "sous réserve" des compétences de l'Assemblée de l'Université (art. 10). Sous réserve des dispositions législatives, réglementaires, "toutes les questions pédagogiques (recrutement des enseignants et des chercheurs, élaboration des programmes, modalités de contrôle des connaissances, etc.) sont de la compétence des structures régulières (de l')université, etc." (art. 11). Mais en même temps, l'Etat a aussi le droit de prendre des mesures ou décisions de portée pédagogique, pourvu seulement qu'il en avise les structures universitaires compétentes (art. 12).

L'espace universitaire est placé sous le statut d'autonomie de police administrative; les forces de l'ordre ne peuvent intervenir dans cet espace qu'à la demande du recteur (ou de son représentant) tenu à son tour de recueillir l'avis de l'Assemblée de l'Université. En cas d'urgence toutefois, il peut demander l'intervention des forces de l'ordre, sous réserve d'en informer "sans délai" l'Assemblée de l'Université (art. 5).

Le recteur est aussi tenu de faire appel aux forces de l'ordre quand des vies sont en danger ou que la sécurité des biens est menacée. S'il refuse ou s'il est empêché, "l'intervention des forces de l'ordre est de droit" (art.6); elle doit toutefois cesser lorsque les menaces ne sont plus justifiées. Le texte de loi ajoute que la police administrative ne fait pas obstacle à l'exercice de police judiciaire; en d'autres termes, une sanction administrative ne met pas le contrevenant à l'abri d'un jugement par un tribunal.

L'UCAD est soumise à plusieurs contrôles externes ; c'est peut-être le propre des universités d'Etat. L'examen des caractéristiques de la BP a montré que ce type de contrôle est le plus insupportable pour les professionnels. C'est la pomme de discorde entre l'Etat et l'Université (voir plus loin ch.6). Par ailleurs, contrairement à la " Concertation nationale sur l'enseignement supérieur" qui recommande une plus grande centralisation afin de renforcer le pouvoir des structures centrales de l'université, les enseignants regrettent la grande concentration des décisions au niveau du rectorat et le pouvoir trop étendu du recteur (xlv : 1.1; 2.1; 3.1). Le recteur déplore toutefois l'absence de contrôle à l'endroit des

opérateurs et s'élève contre le laxisme de certains collègues (**Sud Quotidien** du 28/06/94). Enfin, le contrôle interne est presque inexistant sauf en faculté de médecine.

La BP, telle que décrite par Mintzberg, n'insiste pas sur le poids du contrôle externe. Elle ne tient pas compte des sous-cultures pouvant exister à l'intérieur d'une même organisation professionnelle. Il ressort des entrevues que l'efficacité du contrôle direct n'est pas totale, comme, du reste, celui exercé par les pairs (xliv : 2.1; 2.2; 2.3). Il convient de signaler enfin, qu'à l'UCAD, contrairement à la BP, où les associations externes décident des standards par lesquels les clients doivent être recrutés, les standards sont élaborés par les professionnels.

Les mécanismes de coordination du travail à l'UCAD sont identiques à ceux mentionnés par Mintzberg, (1990 : 261): standardisation des qualifications et du savoir. Mais contrairement à ce qu'il affirme, l'ajustement mutuel est ici très utilisé et cela à tous les niveaux¹.

5.2.3. La démocratie à l'UCAD

Mintzberg considère que la BP est une "structure très démocratique, au moins pour les professionnels" (1982 : 317). Il situe cette démocratie au niveau de la possibilité pour les opérateurs d'avoir le plein contrôle sur leur travail. On pourrait aussi ajouter la question de la décentralisation qui répartit le pouvoir entre les différents membres². Sur plusieurs décisions, les professionnels, les clients ou leurs représentants sont consultés. Ces consultations sont inscrites dans les textes. Les acteurs pensent malgré tout qu'il n'y a pas démocratie à l'UCAD et que le recteur est omnipotent (xlvi : 2.1). L'examen de cet aspect se fera de manière plus détaillée dans le chapitre suivant.

¹ L'on peut se hasarder à proposer l'explication suivante : l'ajustement mutuel correspond aux habitudes culturelles dominantes dans cette société

² et même trop démocratique selon le Rapport Verhaeghen. On peut en effet lire dans la **Récapitulation générale** des recommandations de la concertation nationale sur l'enseignement supérieur, p. 13: "Si l'autonomie de l'Université est restreinte vers le haut en raison de l'ingérence de l'Etat, elle l'est également vers le bas en raison de l'autonomie facultaire..Il en résulte que les structures centrales de l'Université : l'Assemblée de l'Université et le Rectorat sont anormalement faibles. Il est donc malaisé, pour les autorités centrales, d'imprimer une politique d'ensemble à l'université et surtout de la faire respecter par ses différentes entités".

5.2.4. Le système de promotion à l'UCAD

Comme dans la BP, le système de promotion se fait, pour les professionnels, sur la base de l'expertise (avec le CAMES et le jugement interne des pairs). Pour les fonctionnels: sur la base d'ascension d'une hiérarchie administrative.

5.2.5. Le mouvement corporatif à l'UCAD

Le comportement politique a été défini au chapitre 4 comme un comportement situé en dehors des systèmes légitimes d'influence et opposé à ceux-ci. C'est un comportement dysfonctionnel qui sert l'individu et qui est générateur de conflits. Mintzberg considère le mouvement revendicatif (enseignant) comme un exemple type de comportement politique. Le mouvement revendicatif au sein de l'UCAD sera étudié plus globalement par rapport à cette conception. Deux mouvements seront retenus en raison de leur impact sur le fonctionnement de l'UCAD. Le mouvement corporatif des enseignants et celui des étudiants. Les opinions des acteurs eux-mêmes sur ces mouvements seront présentées.

- Le mouvement corporatif enseignant ²⁹

Il s'agit d'examiner les opinions des différents acteurs sur le mouvement corporatif des enseignants.

- Les étudiants et les enseignants non syndiqués face aux syndicats d'enseignants

Les enseignants non syndiqués et certains étudiants accusent les syndicats d'enseignants d'être d'abord et pour l'essentiel "alimentaires" (E/ B; E/SC; E/LE; E/D, lix : 6.4), motivés essentiellement par les revendications liées à l'argent. Par ailleurs, "ils manipulent les étudiants" (Et./DE, lix : 6.5).

Un délégué des enseignants à l'Assemblée de l'université regrette la "dérive" des syndicats. Et un enseignant soutient : "On ne peut régler les problèmes de l'université à partir de ses propres conceptions politiques" (B/Me).

²⁹ Les références tirées des entretiens renvoient à l'annexe 4, Référent 3.

Cet enseignant de rang magistral regrette le caractère envahissant de l'esprit corporatiste syndical à l'UCAD et l'existence d'un réflexe syndical qui se manifeste dans la vie de tous les jours à l'université (l'auteur cite les lapsus fréquents dans le vocabulaire, qui trahissent souvent des préoccupations corporatistes; on parle d'"assemblée générale" au lieu d'"Assemblée de faculté"; au cours des assemblées de département, de faculté ou de l'université. Par ailleurs, toujours selon cet enseignant, il n'est pas rare de s'entendre appeler "camarade" au lieu de "cher collègue").

Selon la perspective corporatiste, ce réflexe syndical l'emporte sur les réflexes consensuels propices au changement. Les étudiants ont les appréciations suivantes sur le mouvement syndical des enseignants :

- "Chaque enseignant est mû par ses propres intérêts (lix : 6.1). Les étudiants ont l'impression que le mouvement revendicatif enseignant fait appel aux étudiants "pour régler certains problèmes, ensuite il les oublie" (lix: 6.2).
- "Le mouvement syndical est caporalisé par les partis politiques; ce sont les mots d'ordre des partis qui sont véhiculés (lx : 1.1);
- "Les mouvements de grève correspondent chaque fois aux remous politiques. La crise universitaire recoupe toujours la crise sociale" (Etud., lx : 1.2.).
- "Les cours sont repris parce que les partis politiques le veulent" (lx : 1.5)..
- le terrorisme des étudiants et l'intolérance sont à l'origine de l'aggravation de la crise (lx: 2.1.)

Appréciations des mouvements revendicatifs par les syndicats

Les relations entre syndicats, comme l'on peut s'y attendre, ne sont pas toujours amicales surtout quand les partis tuteurs sont opposés. Ce professeur, doyen et responsable du syndicat affilié (ouvertement) au parti au pouvoir déclare, dans le quotidien national: "Il faut bien comprendre et admettre que l'avancement du savoir et de la science ne peut relever de revendications syndicales mais de la seule recherche et du mérite. C'est pourquoi l'université ne devrait avoir allégeance qu'à la vérité dont la quête permanente interdit la transformation de l'institution en champs clos de luttes politiques" (Kassé : 1994). L'attaque est à peine voilée contre le syndicat ayant mené la grève, le SAES.

Le personnel administratif et le mouvement revendicatif. Le personnel administratif interrogé est, dans l'ensemble, discret sur la question. Un seul a clairement répondu; il considère le syndicat comme un pôle centrifuge; il y a "une implication trop grande des syndicats dans les affaires de l'université" (Administr., lix : 5.1..). En clair, le syndicat est nocif pour la marche de l'université.

Ce qui précède semble confirmer la position de la BP (1990 : 282) sur le mouvement revendicatif enseignant. Il existe effectivement une forte influence du comportement politique à l'UCAD et le mouvement revendicatif en 1994 est perçu en général négativement³⁰. L'observateur attentif perçoit sans difficulté l'importance du mouvement revendicatif à l'UCAD, surtout ces dernières années. Il a fait l'objet de plusieurs publications³¹.

L'opinion de Mintzberg sur le mouvement syndical semble se confirmer au vu de l'opinion générale qui se dégage de l'enquête. Ce constat doit cependant être replacé dans le contexte de la crise de 1994, moment où se déroulait l'enquête. Il ne doit cependant pas faire oublier

³⁰ Ce constat doit être nuancé et replacé dans le contexte où la recherche s'est déroulée. L'enquête a été réalisée après l'"échec" de la grève ayant conduit à l'invalidation de l'année universitaire. Les propos sur les syndicats portent ce stigmate et ne sont pas étrangers à ce phénomène de rejet.

³¹ Notamment Bathily (A) : (1992) ; Diop (B.B.) : 1992 ; Diop (M.C.) : 1992.

que le mouvement revendicatif a souvent fait faire à l'histoire un saut qualitatif; il a souvent permis des changements décisifs au niveau académique comme au niveau social³². Le mouvement syndical ne se résume pas à l'opinion que s'en fait Mintzberg. Dans les pays du Sud les syndicats assument souvent une fonction régulatrice du jeu démocratique.

5.6.2. Le mouvement corporatif étudiant à l'UCAD

Mintzberg ne considère pas les étudiants comme des détenteurs d'influence ; ce sont des "clients" qui doivent attendre et accepter le processus de classement auquel ils sont soumis.

Le rôle du mouvement étudiant dans l'histoire du Sénégal a été souligné plus haut. L'activisme des clients peut être examiné à travers leurs rapports avec le mouvement corporatif en général, et avec les états-majors de ce mouvement, en particulier.

L'UCAD abrite plusieurs mouvements syndicaux ou revendicatifs (affiliés ouvertement ou de manière plus subtile aux différents partis politiques). Ces mouvements ont souvent une cohésion de façade, la tête étant souvent un compromis entre des tendances opposées³³. L'entente ne résiste pas toujours aux épreuves. Les dissensions et les chapelles apparaissent très vite quand, par exemple, l'issue des luttes est incertaine. Les responsabilités d'un échec sont attribuées au mouvement revendicatif dans son ensemble, mais le plus souvent à l'Autre, qui appartient à l'autre parti politique ou qui défend l'autre ligne syndicale. Cet étudiant appartenant à la CED (qui a dirigé la grève) dit, après l'échec de la grève, à propos des étudiants et enseignants :

"Un noyau de la CED avait confisqué le mouvement de grève pour mener les étudiants vers des positions extrêmes, et les ambitions politiques sont venues étouffer les véritables revendications estudiantines. Il faut avoir le courage de le dire, le mouvement étudiant a échoué de manière lamentable et les responsables doivent être démasqués" (**Le Soleil** du 28 et 29 janvier 1995 :Les étudiants de la LD/MPT p.5).

³² On se souviendra des grèves de mai 1968 en Europe et en Afrique plus particulièrement à l'UCAD. L'année 1996 est marqué par des mouvements de contestation en Belgique et en France.

³³ Les résultats numériques le montrent pour certains indicateurs (cf chapitre suivant).

Il poursuit :

"On nous reproche d'être modérés sous prétexte que notre parti est au gouvernement et que nous collaborons avec le recteur et le directeur du COUD" (**Le Soleil** du 28 et 29 janvier³⁴).

Un étudiant du parti au pouvoir vitupère ce qu'il considère comme une connivence entre certains étudiants et certains enseignants :

"Je trouve regrettable qu'une poignée d'étudiants qui a handicapé, par son jusqu'aboutisme, l'avenir de toute une génération d'étudiants puisse se flatter de trouver en certains de ses enseignants des partenaires...; ces derniers doivent faire un examen approfondi de conscience pour savoir si oui ou non, ils sont faits pour l'éducation" (**Le Soleil** du 13-10-1994; Etudiant du Parti socialiste : p.2).

Après les querelles des responsables, il faudrait examiner l'opinion des étudiants n'ayant pas d'attache politique sur le mouvement revendicatif étudiant. Voici les propos de certains d'entre eux :

- "D'accord sur le principe de l'existence de mouvements revendicatifs, non à leur utilisation à des fins non universitaires" (Etudiant, lx : cat. 2).

- Le mouvement syndical est important mais non son utilisation "à des fins non universitaires" (Etud., lx : 1.1).

- "Les étudiants suivent les mots d'ordre de leurs partis" (E/LE; E/DE).

- "Chaque parti a ses étudiants ... (Etud., lxi : 1.1.); et on transpose les luttes politiques au niveau de l'université" (idem : 1.2.).

- Il est rare que les enseignants partent en grève pour les étudiants (Etud., lix : 6.3.).

³⁴ Cet étudiant appartient à la Ligue démocratique, parti politique dans la coalition gouvernementale.

Ces passages montrent que le mouvement corporatiste étudiant loin d'être passif est engagé non seulement dans la lutte pour l'amélioration des conditions de vie et d'étude à l'université mais aussi dans les luttes partisans. Les clivages au sein de ce mouvement sont une réplique des clivages politiques de la société. Les étudiants de l'UCAD sont des acteurs au même titre que leurs professeurs.

Résumé des principales conclusions. Le fonctionnement de l'UCAD comprend plusieurs aspects conformes à une BP mais une saisie plus complète de ce fonctionnement oblige à aller plus loin dans l'analyse. Si le système de contrôle reste généralement conforme à celui de la BP, il est cependant plus complexe à l'UCAD. Par ailleurs, les modèles décisionnels décrits par Mintzberg existent à l'UCAD. Il faut toutefois aller au-delà de ces modèles pour saisir la réalité de cette organisation dans toute sa complexité.

La BP est, par ailleurs, inopérante pour saisir la réalité de l'UCAD dans ce qu'elle a de plus spécifique. Mintzberg n'envisage pas le rapport entre la culture de la société et son impact sur l'organisation professionnelle. Il ne perçoit pas le statut des étudiants (les "clients") et leur rôle dans la transformation de l'organisation et, dans une certaine mesure, celle de la société.

Par ailleurs, il envisage le mouvement corporatif comme une pathologie organisationnelle, un mouvement perturbateur. L'examen de la réalité de l'UCAD a montré, toutefois, les limites d'une telle vision partielle et partielle. Le mouvement syndical enseignant a joué et continue de jouer un rôle déterminant pour la transformation de l'Université et de la société. Le mouvement syndical est un problème mais pas au sens que lui donne Mintzberg. Il s'agirait de désordre positif qui permet, selon la logique de l'approche configurationnelle, contempteur du caractère peu novateur de la BP, d'avancer grâce aux crises.

Au total, l'approche configurationnelle offre un cadre d'analyse de la structure et du fonctionnement de l'UCAD qui permet de mieux situer l'UCAD par rapport à la configuration "bureaucratie professionnelle". Elle a permis, en particulier, d'analyser les jeux de pouvoir au sein de l'UCAD. Mais le processus décisionnel qu'elle propose ne

rend pas compte de la manière dont les décisions se prennent dans cette organisation. Le processus décisionnel y est plus complexe. Par ailleurs, elle ne rend pas justice au statut d'étudiants et à celui des syndicats d'enseignants.

Ce qui précède montre que le concept de configuration, tel que décrit par Mintzberg, doit être utilisé avec précaution et que, comme le laisse entendre Hardy (1991), chaque organisation est une configuration unique (Hardy, 1991). Mintzberg affirme du reste que ses configurations n'existent nulle part (1990 : 376) et qu'il s'agit d'un "idéal type"; "Chaque théorie, poursuit-il, simplifie nécessairement, et donne en conséquence une vision distordue de la réalité" (idem).

Par ailleurs, la "typologisation" sous forme de configurations est une momification des organisations; elle peut, de ce fait, constituer un obstacle épistémologique. En effet, une fois classées (ou, plus précisément, figées) dans une configuration, les organisations ne font plus l'objet de recherche; on a tendance à ne les examiner qu'à travers le prisme de cette configuration. Ce prisme ne peut être que déformant puisque l'idéal-type qu'est cette configuration ne reflète pas l'organisation réelle. Hardy (1991) en arrive, du reste, à la même conclusion dans son étude comparative de quatre universités brésiliennes. Elle conclut :

"The study of university cultures...is also providing evidence of organizational diversity as well as drawing attention to the need for multifaceted analysis that can incorporate the complexity of university strategy and structure" (p.385).

Le chercheur qui veut saisir cette dernière dans sa réalité ne peut faire l'économie d'une étude. On peut se demander dans cette situation à quoi servent les configurations³⁵.

³⁵ C'est ce problème du statut de la configuration dans une démarche d'analyse comme d'intervention ou d'action que pose Friedberg: "Car de deux choses l'une: ou bien on ne classe une organisation dans une de ces cases qu'après avoir procédé à une analyse approfondie, et l'on se demande alors à quoi sert la typologie, puisque pour la réflexion et l'action ultérieures on se fondera tout naturellement sur les résultats de cette analyse plutôt que sur les schémas abstraits du pentagone des forces et formes de Mintzberg, ou alors le pentagone sert à faire l'économie de cette analyse ou à en accélérer la réalisation en guidant le regard et en orientant l'interrogation. Dans ce cas, toutes les inquiétudes sont permises..." (1993:190).

Il y a lieu de prendre du recul (et peut-être des distances) par rapport à l'usage que fait Mintzberg du concept de configuration. Il n'est en effet pas toujours opérationnel; il serait tout au plus heuristique ou à usage comparatif. Il serait peut-être plus indiqué d'adopter l'analyse "à facettes multiples" (Hardy, idem) pour l'étude de l'université afin d'intégrer la complexité de ce type d'organisation. La configuration pourrait ainsi être un moyen d'élargir l'analyse à la stratégie globale (la distribution du pouvoir, les objectifs, la coordination et le changement) pour mieux appréhender le fonctionnement d'une université. Elle permettrait d'établir le lien entre stratégie, considérée comme un processus de planification dans laquelle des intentions délibérées sont formulées et implantées (Hardy, 1991 : 382) et le concept "idéal type" de configuration. L'usage qui serait fait dans cette optique du concept de configuration n'est pas celui du modèle normatif-prédictif de la théorie configurationnelle.

Mintzberg s'est rendu compte de l'impasse où mène cette conception de la configuration. Il propose une nouvelle définition, plus descriptive, qu'il considère comme un "simple cadre unique d'intégration de forces fondamentales qui agissent dans toutes les organisations" (1990: 368). Il parle de "catégories plus ou moins nettes" (souligné par Mintzberg, 1990: 371) et avoue enfin que les organisations du monde sont bien plus complexes (p.376) que ne laisse supposer sa conception de la configuration.

Chapitre 6. Examen de l'université de Dakar à partir du modèle de l'analyse stratégique.

La théorie configurationnelle a permis l'examen de la structure de l'UCAD et de son fonctionnement à un premier niveau. Le présent chapitre ne reprendra pas tous ces aspects que l'approche configurationnelle a permis de régler. Il s'agit d'aller plus loin dans la description et l'analyse du système social de l'UCAD et de la nature des relations à l'intérieur de cette organisation. Pour ce faire, la grille proposée par les théoriciens de l'approche stratégique servira de cadre.

La nature des relations entre différents types d'acteurs sera décrite à partir des opinions qu'ont ces acteurs les uns sur les autres. Par ailleurs, puisque ces relations se déroulent à l'intérieur de l'organisation qui comprend elle-même plusieurs domaines, la saisie du degré d'importance de chacun de ces domaines (l'enjeu que ces derniers constituent et des tensions qu'ils provoquent) permettra de cerner les conflits latents et les alliances éventuelles ainsi que des indices sur la stratégie de chaque acteur. C'est en effet celle-ci qui détermine le degré de mobilisation et de cohésion des groupes d'acteurs.

Le révélateur a permis de mesurer les attentes des acteurs concernant les différents domaines (et leurs composantes) et le degré d'insatisfaction de ces acteurs par rapport à ces domaines et composantes. Les entrevues ont permis de cerner les rapports entre les différentes catégories de personnels ou des groupes d'acteurs par les appréciations qu'elles ont les unes sur les autres et sur les différents domaines et leurs composantes. C'est l'ensemble de ces résultats qu'il s'agit de présenter. Cette présentation débouche à la fin du chapitre sur une esquisse des stratégies explicites ou implicites mises en œuvre par les différents acteurs (individuels ou collectifs).

Cette démarche devra se faire en conformité avec les directions théoriques et les directives méthodologiques de l'approche stratégique. Celle-ci, par opposition aux approches normatives de Mintzberg (1982, 1989), Lorsh et Morse (1974), Katz et Kahn (1966)), Burns et Staker (1961), veut s'arrêter à fournir des moyens de comprendre le fonctionnement d'une organisation, de « produire une connaissance concrète sur la réalité humaine sous-jacente à un champ d'action donné [...] » (Friedberg, 1993 : 292). Il s'agit de : a) « décrire et démontrer concrètement les mécanismes institutionnels, les

arrangements structurels et les équilibres de pouvoir qui relie un ensemble d'acteurs empiriques concernés par un problème commun et qui régule les transactions » (Friedberg, 1993 : 233). b) Mettre en évidence les conséquences que ces mécanismes ont sur les comportements empiriquement observables (ibidem). En d'autres termes, il s'agit de dévoiler les jeux des acteurs, leurs alliances, leurs forces et leurs faiblesses. C'est à partir de ces bases théoriques et des recommandations méthodologiques que le fonctionnement de l'UCAD va être examiné et les stratégies des acteurs décryptées.

A. Fonctionnement de l'UCAD

La description du fonctionnement de l'UCAD partira des préoccupations des acteurs telles que dévoilées par le révélateur. Pour ce faire les domaines et les items serviront de fil conducteur.

6.1. Le domaine académique

Le domaine académique est, avec la logistique, le lieu où les enjeux sont les plus importants (AM=73%; IM=29%). Par ailleurs, c'est le domaine le plus important si l'on se réfère au nombre d'items (9) qui le compose. Rien d'étonnant à cela puisque c'est de la qualité de l'enseignement et de la recherche qu'il s'agit.

L'examen de ce domaine suivra la distinction traditionnelle enseignement et recherche. Les enseignants, les professionnels, comme les étudiants, pensent que les scores enregistrés concernant cette question sont "conformes à la situation". Ils pensent que celle-ci est due au fait que l'on a différé pendant longtemps les réformes pédagogiques pour s'investir "démésurément" sur les réformes d'institutions (A/L; 6 : 1.11)¹.

6.1.1. Les problèmes pédagogiques : la qualité de l'enseignement

L'examen des problèmes pédagogiques se fera à partir de l'analyse des sept items ayant trait à cette question.

¹ Les références entre parenthèse indiquent le statut du répondant. Expl: A (enseignant de rang A), L (la faculté): Lettres, Droit et Economie, Sciences, Médecine, pharmacie et odontologie. Le premier chiffre indique la page à l'annexe 4, le second le no de la réponse.

6.1.1.1. La compétence des enseignants et l'encadrement et la formation des assistants

La compétence des enseignants comprend deux aspects : la compétence pédagogique, liée aux méthodes de transmission des connaissances et à leur évaluation (items 1, 5, 6) et la compétence académique qui réfère à la spécialité (item 7).

Le niveau élevé des attentes (item 1) quant à la question de la compétence pédagogique des enseignants (AM=81%) pour l'ensemble des répondants indique l'importance de la question; plus particulièrement pour les enseignants et les étudiants qui, tous, lui ont attribué la cote 5. Cependant, si la moitié des étudiants est "fortement" insatisfaite, seulement 34% des enseignants le sont et 33% des administrateurs professionnels.

L'item 5 portant sur l'évaluation des apprentissages pose le même type de problème. On enregistre, en effet, un haut niveau d'attentes pour l'ensemble des répondants (AM=80%), les étudiants (75%), les enseignants et les représentants syndicaux (100%); les administrateurs professionnels (86%). L'ensemble des étudiants est toutefois "fortement" insatisfait de la manière dont ils sont évalués alors que seulement 33% des enseignants et 46% des administrateurs professionnels le sont. La situation est à peu près la même quand il s'agit de la programmation des évaluations (item 6).

Il existe un décalage entre enseignants et étudiants sur le premier aspect de la qualité de l'enseignement. L'examen des scores à propos de l'expertise des enseignants (plus précisément à leur évaluation, item 7) révèle que si les attentes à ce propos ne sont pas aussi élevées que pour la compétence pédagogique (AM=71%) pour l'ensemble des répondants, on note 75% de "fort" degré d'insatisfaction chez les étudiants, tandis que ce taux est nul chez les enseignants et les représentants syndicaux. Ici encore il est apparu une divergence de vue très nette entre enseignants et étudiants.

Qu'en pensent les acteurs ? La BM considère que l'insuffisance au niveau des compétences pédagogiques est préjudiciable à la qualité de l'enseignement (BM, 1992 : 11). La qualification des enseignants est, selon elle, un "facteur plus déterminant encore que les ressources matérielles" (BM, 1992 : 11). Les enseignants de l'UCAD, durant toute leur carrière, n'ont pourtant pas à faire preuve de compétence pédagogique. Certes, le CAMES l'exige mais les attestations délivrées par les doyens sont "de complaisance" (A/L ; 29 : 1.3.).

A l'exception de la faculté de médecine, il n'y a ni programme de formation pédagogique pour les enseignants, ni encadrement pédagogique².

Les raisons de la baisse de la qualité de la formation sont multiples selon la BM. La faiblesse de l'encadrement mais aussi et peut-être surtout le fait que, de plus en plus de jeunes inexpérimentés assurent l'essentiel des enseignements. La proportion des maîtres-assistants "jeunes et moins expérimentés est, en effet, passée de 44 à 58%" entre 1985 et 1991 alors que dans le même temps celle des maîtres de conférences passait de 24 à 19% (idem).

Cette situation est aggravée par la transformation de l'assistantat en corps. Depuis 1985 en effet, un assistant peut être titularisé comme tel, c'est-à-dire demeurer "assistant à vie"³.

La BM en tire la conclusion suivante: "l'université risque de se retrouver de plus en plus avec des enseignants qui n'ont ni la capacité de recherche, ni l'expérience pédagogique nécessaires pour maintenir un haut niveau de formation" (1992 : 12). Les opinions des acteurs sont partagées sur cette question.

Le recteur soutient qu'il existe à l'UCAD des enseignants et chercheurs de "niveau international" (Niang, Octobre 1993 : 13). La baisse de niveau est due, selon lui, essentiellement à la "massification" des étudiants dans le premier cycle qui est en moyenne de 70% et qui atteint 85% dans certaines facultés ("Le Soleil", 2 août 1994, p.4).

² La faculté de médecine (par le biais des enseignants responsables aux affaires pédagogiques élus) depuis plus de quinze ans organise, sous forme de séminaires, une formation initiale et continue pour les différents enseignants avec, souvent, la participation financière des enseignants eux-mêmes (A/M).

³ Loi no 81-59 du 09 novembre 1981, art. 34. Cette "situation a une histoire"(A). Le SUDES a considéré, en 1985 que le rythme de formation de maîtres assistants et d'enseignants de rang magistral était trop lent. Cette lenteur était due au manque d'empressement de l'assistance technique française qui formait la très grande majorité des enseignants de rang magistral de former des cadres africains pour la relève. On faisait traîner les thèses d'état pour, au bout de cinq ans, constater la forclusion de l'impétrant. Selon le syndicat, c'était la stratégie des français pour se maintenir le plus longtemps possible. La décision de la titularisation des assistants était la parade contre cette ruse de l'assistance technique française. A présent on est revenu à l'ancien système. La loi 94-76, stipule en son art.34: [...] "La durée du stage est d'un an renouvelable cinq fois au maximum. A l'issue de ce délai les assistants sont, soit nommés maîtres-assistants, soit licenciés".

Un autre professionnel administratif pense aussi que l'UCAD a un "excellent potentiel d'enseignants chercheurs" mais que ce sont les structures qui "ne favorisent pas l'épanouissement intellectuel" (16 : 2.5.).

Les enseignants de rang magistral interrogés sont divisés sur la question. Les uns accusent le "laxisme dans le recrutement" des enseignants (A/L, 3 : 1.1.) qui "répond plus à des critères affectifs qu'universitaires". D'autres pensent que la compétence des enseignants de l'UCAD est incontestable; la preuve en est administrée par les résultats honorables aux différents concours du CAMES. Les cas d'incompétence, somme toute, "marginiaux" (A/L; idem) sont l'effet pervers de la "politisation" et l'"esprit de clans" qu'elle entraîne.

Deux professeurs, l'un de la faculté de médecine l'autre de la faculté des lettres, attribuent la faute aux assistants qui ne veulent pas se prendre en charge eux-mêmes ou qui sont rebelles à tout encadrement "se contentant d'enseigner leurs thèses" (A/L, 3 : 1.6.)⁴.

Les assistants interrogés ne sont pas de cet avis ; ils sont des "touche à tout" parce que "les professeurs se reposent sur (eux)" (3 : 2.2.). Leur charge de travail ("nous sommes la cheville ouvrière des facultés") (idem) ne leur laisse ni le temps de se former, ni celui de s'atteler à la recherche.

Les professeurs sont souvent occupés, selon eux, à faire des consultations et à négocier des projets⁵. Ils considèrent, par ailleurs, que le rang ne doit pas seulement s'arrêter au titre et avantages financiers mais se traduire par une expertise avérée et par l'encadrement des enseignants moins expérimentés autant pour l'enseignement que pour la recherche⁶.

⁴ Il n'a pas été possible de vérifier ces affirmations. Ce chef de département soutient: "Certains assistants refusent que les professeurs assistent à leurs cours" et "rien ne donne le droit de les contraindre" (Enseignant/A/chef de dép.). Par ailleurs, les étudiants dans leur majorité affirment que le plan de cours se réduit à une courte bibliographie. Les assistants pensent que "c'est au professeur à donner un plan de cours"(E/B).

En tout état de cause, à Dakar la présentation d'un plan de cours aux étudiants n'est pas obligatoire, ni son dépôt auprès de l'administration.

⁵ Cette situation est aggravée, selon eux, par l'institution de la "fonction de service" (arrêté rectoral 1017 du 14 novembre 1990) qui permet aux enseignants d'effectuer des prestations rémunérées à l'Université.

⁶ Cette question sera largement réexaminée dans le chapitre sur les Rapports sociaux à l'intérieur de l'organisation.

Les étudiants sont, eux aussi, partagés sur cette question. Certains, par exemple, trouvent les cours en faculté des sciences "trop théoriques" (6 : 4.1.); d'autres soutiennent qu'ils ne sont pas rares les enseignants qui "copient les manuels et en interdisent l'accès aux étudiants" (E/Sc; E/D, 6 : 4.2.). La plupart jugent cependant les niveaux de connaissances des enseignants correct même si certains "ne varient pas leurs cours" (E/L, E/SC, E/D; 6 : 4.4.). Ils regrettent tous cependant que les enseignants ne leur consacrent pas assez de temps; ils les accusent, par ailleurs, de n'être pas toujours ouverts et, pour plusieurs d'entre eux, d'ériger les arguments d'autorité en doctrine pédagogique. Un étudiant de maîtrise ne peut être réceptif-passif, soutient cet étudiant, et les enseignants ne l'acceptent pas toujours; il ajoute que certains ont la rancune têtue (Et./DE; 6 : 4.6).

Les responsables syndicaux ne se prononcent pas clairement sur la question. Ils préfèrent pointer du doigt les enseignants de rang magistral qu'ils accusent d'abandonner les jeunes enseignants à leur sort; "l'assistant fait son cours sans contrôle, sans encadrement, sans parfois tenir compte du programme" (6 : 5.2.).

Ils regrettent l'absence de la formation pédagogique des enseignants. A propos de cette formation pédagogique⁷ les différents acteurs déplorent qu'elle soit absente. Il serait toutefois intéressant de s'interroger sur les actions concrètes menées par les organisations syndicales pour améliorer la compétence pédagogique des enseignants. L'examen des compte-rendus de séminaires ou de congrès révèle que les résolutions, "recommandations" et autres déclarations d'intention ne manquent pas, qui prennent l'engagement de prendre le problème à bras le corps. Le SAES (l'organisation syndicale la plus active au niveau de l'UCAD), lors de son troisième congrès, insiste sur la "nécessité d'assister les assistants en début de carrière" (SAES, 1992 : 2) ; il envisage "dans l'immédiat" la création d'une commission pédagogique qui aurait pour tâche d'organiser des conférences et séminaires de formation pédagogique pour les "camarades intéressés" (idem). Le Rapport de sa Commission scientifique et pédagogique "recommande", au niveau de chaque faculté, la création "d'une cellule pédagogique animée par des spécialistes formés à cet effet" (p.2. SAES IIIe Congrès

⁷ Et, peut-être, de toute formation selon cet enseignant, qui cite l'exemple de ce syndicat qui a mis sur pieds un programme de formation à l'informatique "qui a foiré" (B/M).

ordinaire du SAES DKR 15-16 février 1992). Le SUDES, pour sa part, a promis une formation de formateurs depuis 1989 (SUDES, 1989 : 15).

A ce jour, aucun syndicat, selon les informations disponibles, n'a pris des mesures concrètes pour trouver une solution au sous-encadrement et à la formation pédagogique des nouveaux enseignants. Aucun représentant syndical interrogé n'a fait état de séminaires de formation ou de recyclage des enseignants au plan pédagogique⁸. Un des responsables d'un syndicat représentatif en arrive à s'étonner qu'un "syndicat aussi puissant ne prenne pas à bras le corps ce problème de formation des enseignants"(6 : 5.3). Il finit par laisser tomber: "Il n'y a pas de réflexion systématique au delà de la réflexion politique pour permettre aux enseignants d'être mieux armés sur le plan pédagogique"(6 : 5.3). Mais c'est aussitôt pour charger l'administration universitaire :

"Il faut, au niveau de ceux qui administrent l'université, qu'il y ait non seulement un cadre permettant d'avancer dans la réflexion, mais des mécanismes qui permettent d'évaluer les innovations" (60 : 4.2).

Quelles sont les raisons de cette absence d'initiative en matière de formation pédagogiques des enseignants ? Deux sont avancées par les répondants. La première : les syndicats d'enseignants ne s'occupent que de revendications "alimentaires" (voir chap.5 et 6). La seconde c'est que les enseignants du supérieur sont réticents à toute remise en question de leurs habitudes, qu'elles soient pédagogiques ou scientifiques (voir chap. 5 : le caractère non novateur de l'université)⁹. Toujours concernant ce problème, ce professeur attire l'attention sur le fait que cette formation qui ne peut se faire sans les enseignants de rang magistral, n'est posée qu'au niveau syndical et par les syndicalistes, alors que la très grande majorité de ces enseignants n'adhère à aucun syndicat (A/L; 34 : 1.2.) Tous pensent cependant que le maintien d'un haut niveau de

⁸ Ni du reste en formation à la recherche. Le problème de formation à la recherche est tabou. On considère que tout enseignant du supérieur est apte à la recherche. Comme toute évidence, celle-là, mérite d'être remise en question.

⁹ En général la pédagogie universitaire est plus un thème de congrès qu'une réalité du terrain. Il faudrait noter cependant que les choses évoluent. En France, le **Groupe d'Innovations Pédagogiques Pharmaceutiques (GIPP)** de l'université Claude Bernard de Lyon, ou le **Réseau des Recherches Coopératives en didactiques de la chimie**, regroupant les professeurs de chimie de plusieurs universités. On peut encore citer, toujours en France la **Conférence des Grandes Ecoles** et son **Groupe de recherche pédagogique**.

Aux Etats Unis d'après une enquête subventionnée par Exxon, en 1975 déjà, il existait 194 programmes de perfectionnement pédagogique ou de centres se consacrant à l'amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur. Dans ce même pays, une enquête a révélé qu'il existe des bureaux de perfectionnement pédagogique dans les 2/3 des universités américaines. On peut allonger la liste en citant les exemples du Canada, de la Belgique, de l'Australie. (Dalceggio., voir références bibliographique à la fin de la thèse).

compétence passe par la spécialisation des jeunes enseignants qui doivent cesser d'être des "touche à tout" (E/L; 3 : 1.4.). Un professeur préconise le retour à la "rigueur de la hiérarchisation pédagogique" (23 : 2.3.) et la restauration des prérogatives des enseignants de rang magistral sur les "petits et moyens enseignants" (PME)¹⁰.

Par ailleurs, selon cet enseignant, malgré la situation économique défavorable, une coopération dynamique avec les autres universités, appuyée par une mobilité des chercheurs, devrait aider l'UCAD à sortir de sa "léthargie actuelle...pour une université tournée vers le développement" (16 : 3.6).

Dans le même ordre d'idée, un professionnel administrateur demande que le choix des assistants techniques, plus précisément, des Volontaires du Service National (V.S.N: français ou belges) soit reconsidéré. Il demande aussi qu'une possibilité plus grande soit offerte aux enseignants "nationaux" d'acquérir un niveau élevé de formation.

Les différents acteurs, on le constate, ne sont d'accord ni sur le constat, ni sur le niveau de responsabilité, ni sur les remèdes à apporter au problème de la compétence des enseignants. Les syndicats évitent de se prononcer sur la question et préfèrent déplorer l'absence de formation pédagogique (mettant en cause le "conservatisme du système") même si à leur niveau des initiatives concrètes sont absentes. Les enseignants de rang magistral tentent de se couvrir en déclinant toute responsabilité, en accusant les assistants et les syndicats puisque, dans leur grande majorité, ils n'ont rien à attendre du syndicat. Les étudiants trouvent que les enseignants sont généralement compétents même si certaines attitudes et méthodes doivent être revues. Les jeunes enseignants accusent le système et leurs collègues de rang magistral.

6.1.1.2. Les programmes (item 2)

La pertinence des programmes est un autre aspect de la qualité de la formation. A propos de ces programmes, les attentes maximales sont élevées chez tous les répondants (84% pour l'ensemble; entre 67% pour les représentants syndicaux et 100% pour les enseignants). Mais des divergences apparaissent quant au degré d'insatisfaction. On observe en effet que 75% des étudiants sont fortement insatisfaits des programmes en vigueur contre 17% d'enseignants, 0% de représentant syndical et 23% des

¹⁰ Cette appellation péjorative désigne les enseignants de rang B, assistants et maîtres assistants.

administrateurs professionnels. Les programmes officiels (pris par décret) existent, mais ils sont généralement d'une autre époque (A/L;13 : 4), dépassés (B/M).

Un chef de département de la faculté des lettres affirme qu'"Il n'y a pas de politique de programme à l'université" (13 : 1.1), chaque enseignant choisit ce qu'il enseigne; qu'"il n'y a pas de directives de ce point de vue"(idem). Les enseignants individuellement tentent de les adapter; "Le problème est que chaque enseignant dans son amphithéâtre peut faire ce qu'il veut; il n'a aucun compte à rendre à une structure ou à des spécialistes" (B/D;13:3.4). Il arrive que l'enseignant fasse des aménagements en fonction de l'actualité politique ou scientifique (en fonction de "nouvelles opportunités qui apparaissent dans le domaine des connaissances" et des ressources disponibles (informatique, gestion et traitement des données) mais cela ne s'opère pas de manière harmonieuse (B/L ; 13:3.3).

En lettres et en sciences, certains programmes datent de la colonisation (A/L; A/S). En géographie, par exemple, ils "remontent à la création de la faculté"; ils sortent "directement des universités françaises avec quelques adaptations au domaine tropical" (A/L; 13: 2.2). Même si depuis la décennie 60, on a progressivement (surtout en 1972 pour l'enseignement de la géographie) "pris en compte des réalités locales" (13: 2.3), il n'y a cependant pas eu de "rupture fondamentale"; la continuité historique est là qui se traduit par un "mimétisme" du modèle français.

Il en est de même en faculté des sciences juridiques et économiques où les programmes sont une "compilation faite à partir des programmes enseignés en France" (A/D;13:2.2); ce sont là "des séquelles de la domination toute récente de l'assistance technique française"(A-L;13:2.4).

Ce maître assistant pense que cette situation est aggravée par les lenteurs bureaucratiques; le processus de mise sur pied et d'adoption d'un programme est long, le temps que le décret fasse le circuit le programme est devenu obsolète (A/Med;13:2.5.).

Les étudiants regrettent, par ailleurs, que certains aspects de leur programme ne soient pas enseignés correctement (faute de matériel adéquat) ou qu'on en soit resté aux aspects théoriques ou à des pratiques désuètes (E/S ; E/M).

La révision des programmes suppose, cependant, selon cet enseignant, une étude des buts, de la philosophie et des objectifs de l'université en rapport avec le contexte socio-économique et culturel du Sénégal et des pays qui envoient leurs étudiants à l'UCAD. C'est à partir de ces programmes revus que l'on déterminera les moyens humains, matériels et financiers nécessaires. Une telle démarche est toujours absente, selon lui, à l'UCAD; "tout est s'improvise ici" (B/D; 13 : 3.5).

Il se dégage des entretiens qu'une prise en compte plus affirmée des réalités sénégalaises reste à assumer; elle est souhaitée par tous. Les enseignants, comme les étudiants, pensent, en général, que les programmes, à l'UCAD, ne sont pas adaptés et souhaitent leur révision.

6.1.1.3. Le système d'évaluation des connaissances et des enseignements

L'évaluation des apprentissages sera examinée, avant celle des enseignements.

- Evaluation des apprentissages (item 5).

Les attentes à propos de l'évaluation des apprentissages sont élevées (AM=80%), le degré d'insatisfaction "fort" (IM=39%), pour l'ensemble des répondants.

Si les attentes maximales sont élevées chez les enseignants/chercheurs, ces derniers ne sont par contre pas si insatisfaits de cette situation. Un (1) enseignant sur trois a accordé la cote quatre (4) d'insatisfaction, un (1) doyen sur trois (3) et un (1) chef de département sur treize (13). Les étudiants sont, par contre, dans leur ensemble, insatisfaits de la manière dont ils sont évalués (IM=100).

L'évaluation "ne pose pas de problème", affirme un chef de département de la faculté des lettres (9 : 1.1); comme ce représentant des enseignants à l'assemblée de l'université, il pense que ce sont les étudiants qui "ne savent pas prendre des notes" et qu'ils "restituent les cours"(7 : 5.1). Le recteur affirme pourtant que le système de contrôles de connaissances et les évaluations des étudiants ne sont guère adaptés (Niang, 1994 : 5).

Sur les formes d'évaluation, certains enseignants (B/M) et le SUDES sont d'accord avec les étudiants (E/M) pour soutenir que ce ne sont les enseignants (en médecine particulièrement) qui encouragent la mémorisation, la restitution des cours qui devient ainsi l'aspect dominant dans les méthodes d'évaluation dans certaines facultés.

Le SUDES rappelle, par ailleurs, la non prise en compte de tous les niveaux taxinomiques dans l'évaluation (SUDES, 1989 : 10). La BM recommande l'amélioration de la qualité de l'enseignement par la mise en place de procédures de contrôle de connaissance par des évaluateurs indépendants pour maintenir un niveau de qualité académique élevé (BM, 1992 : x). Elle remet en question, en des termes sibyllins, les méthodes d'évaluation en vigueur à l'UCAD.

Si, pour les répondants en général, la question de l'évaluation des apprentissages est un enjeu important, rares sont les enseignants qui remettent en question les méthodes d'évaluation et l'absence de formation des enseignants en la matière. Parmi les syndicats, seul le SUDES appelle à une révision des méthodes d'évaluation.

L'on voit donc que les enseignants dans leur majorité et le syndicat le plus actif évitent les problèmes d'évaluation gros de tensions entre les étudiants et les acteurs. Par ailleurs, ce syndicat évite de poser le problème ; c'est peut-être parce que les enseignants, dans leur grande majorité, ne souhaitent pas que leurs méthodes d'évaluation (donc leur compétence) soient remises en question.

- Evaluation des enseignants par les étudiants

Le passage du Rapport Verhaeghen (commandité par la BM) sur l'évaluation des enseignants par les étudiants a suscité une levée de bouclier dans le milieu enseignant de l'université. Cette pratique, somme toute traditionnelle dans les universités nord-américaines, est considérée comme une atteinte à ce qu'il y a de plus sacré chez les enseignants de tradition humboltienne : la liberté absolue de conduire son enseignement selon son inspiration. L'un d'entre eux (A/L; 10 : 1.1) note la "fragilité psychologique" des enseignants quand il s'agit de cette question. "Pourtant, poursuit-il, il faut que les enseignants aient l'image la plus fiable possible de la manière dont leurs enseignements sont perçus pour effectuer le redressement pédagogique nécessaire" (A/L; idem). Le problème est ramené aux modalités d'une telle évaluation. Cet enseignant réclame des garanties préalables : "L'évaluation des enseignants s'impose, mais il faudrait en définir les formes et l'efficacité au plan pédagogique" (A/D ; 10 : 2.1.). Cet autre concède que l'évaluation des enseignants "serait une bonne chose aussi bien pour les enseignants que pour les étudiants; [...] pour que ces derniers puissent donner leurs avis sur les enseignements qu'ils reçoivent" (R.S./A.L; 10 : 3.1). Tous veulent cependant la réduire

à un simple feed-back devant être "sans incidence sur la carrière" (B;10 : 5.1). C'est la position de ce professeur à la retraite qui l'accepte mais qui en récluse "l'institutionnalisation".

Si les enseignants semblent apparemment acquis à l'idée d'une évaluation des enseignements, ils l'assortissent de conditions et de préalables qui cachent mal leur opposition. L'enjeu, c'est le pouvoir, leur pouvoir; les enseignants n'acceptent pas de voir entamer ce pouvoir même si l'un d'entre eux affirme : "Nous sommes enseignants d'abord avant d'être des chercheurs" (chef de département/lettres; 10 : 2.2.). Contrairement à leurs maîtres, cependant, les étudiants trouvent cet enjeu crucial (ils ont tous des attentes élevées, trois (3) étudiants sur quatre (4); ils ont attribué, en effet, la cote 5 à cet item. On trouve la même proportion quant au degré d'insatisfaction par rapport à cette question.

- L'encadrement des étudiants : le taux d'encadrement et la valeur de l'encadrement (item 8).

Il a été souligné avec insistance, dans la présentation du contexte de la présente recherche qu'un des problèmes essentiels de l'UCAD est sa surpopulation au vu de ses moyens (cf chap. 3 et Annexe 4).

Les administrateurs professionnels considèrent ce problème de ratio comme "très important" à 61%; les étudiants à 50%. Les enseignants ne semblent pas cependant, avoir des attentes élevées (AM=20%). Dans l'ensemble, cette question ne semble pas être de la plus haute importance pour les répondants, peut-être par résignation.

Il s'agit à présent d'examiner de plus près la question. Le déséquilibre entre le nombre élevé d'étudiants et les moyens matériels, financiers et humains est attribué par la BM à "l'accroissement incontrôlé des effectifs et du militantisme efficace des étudiants" (1992:i). Cette "massification" (Annexe 3, Tableau 7) entraîne l'anonymat dans les relations pédagogiques; l'enseignant est obligé de s'adresser à un "auditoire collectif" (B ; 11 : 1.2). A cela des enseignants répliquent qu'il faut chercher les causes de la "massification" dans la faiblesse du taux d'encadrement mais aussi dans le fait que les étudiants attendent l'approche des examens pour solliciter une assistance (B/SC.). Il faudrait ajouter l'"insuffisance au niveau des prérequis" (Rep. synd. ; 11 : 2.1) autrement dit, dans le niveau bas des étudiants à leur entrée.

Lié à ce problème, celui des rapports entre enseignants et étudiants. Si les étudiants reconnaissent que les effectifs sont une des causes de la "distance" des enseignants, ils soulignent qu'elle n'est pas la seule. Certains d'entre eux pensent que les enseignants, surtout ceux de rang magistral, ne cherchent pas le temps, occupés qu'ils sont à leurs recherches personnelles ou à des consultations, dans un système où, selon un enseignant, il n'y a "pas de contrôle, pas de sanctions" (A/L; 59 : 5.5). Il y a, avoue un professeur, de la part des enseignants, un surinvestissement dans les préoccupations personnelles plus que par rapport aux exigences de l'institution (A/L; 44 : 3.6). Les syndicats reconnaissent aussi l'"insuffisance de l'encadrement" (R.S; 11 : 2.1) mais se gardent de pointer quiconque du doigt.

La qualité de l'enseignement est un enjeu crucial pour l'UCAD mais, si le consensus semble régner autour de ce constat, les raisons qui ont conduit à cette situation sont diverses et diversement interprétées. Il faut noter que personne n'assume une part de responsabilité dans cette situation. On retiendra que les étudiants et les enseignants ne l'apprécient pas de la même façon.

6.1.2. La recherche : nombre et valeur des publications (items 3 et 4).

Les enseignants semblent accorder une importance toute relative à la quantité d'articles ou d'ouvrages publiés (AM=67%); ils s'intéressent plus à la qualité (AM=83%).

L'université doit être, selon le recteur, un centre actif de créativité positive, un réel foyer d'élaboration de connaissances nouvelles pour la promotion de la science, sa diffusion et l'extension du savoir (Niang, 1993:12). Force est pourtant de constater que les universités africaines en général, l'UCAD en particulier "ont [...] un nouveau vide à combler au niveau de la recherche", et cela, en dépit d'un "environnement idéologiquement peu favorable" (Niane, 1995 : 7). L'université, dans les pays du Sud, est, en effet, perçue comme un lycée supérieur où l'essentiel est la transmission du savoir. La recherche, quand elle n'est pas méconnue, est considérée comme un luxe "par ignorance ou par alignement sur les lieux communs que les bailleurs de fonds et les Africanistes du Nord veulent [nous] faire accepter" poursuit le professeur.

La recherche est considérée, par les répondants, comme le "parent pauvre de l'activité universitaire à Dakar"(16:1.1). Ce constat semble confirmé par l'étude de la BM qui révèle qu'il n'existe pas de programme de recherche au niveau institutionnel à l'UCAD

(B.M., 1992 : iv) ; les facultés ne publient plus leurs **Annales** depuis au moins neuf ans (Niang, 1993 : 13) et le nombre de publications des chercheurs sénégalais est resté inchangé entre 1975 et 1985, alors que le nombre de chercheurs a doublé au cours de cette période (B.M., 1992 : iv). Quand les projets de recherche existent, ils sont financés par les universités des pays industrialisés. C'est qui fait dire à cet enseignant que "nos universités sont des centres d'application de théories élaborées ailleurs; nous ne pouvons pas élaborer de nouveaux paradigmes" (B/L;16 : 1.2). Il poursuit en disant que l'UCAD ne sera pas réellement une université tant que "la logique de la dépendance par rapport à l'autre prévaudra"(16 : 1.3); tant que nous constituerons une "simple périphérie"(13 : idem). "Ce dont nous ne voulons pas c'est des théories élaborées ailleurs et qui sont testées chez nous" (B/L ; 16 : 1.4), précise un autre.

Ce n'est pas la valeur des chercheurs qui est en cause. Il existe à Dakar des chercheurs et des scientifiques de niveau international, participant activement aux rencontres et échanges scientifiques mondiaux ; "mais leurs activités de recherche ont tendance à décroître, les publications et les innovations scientifiques étant fortement réduites en général" (Niang, 1993 : 13).

La situation économique décrite dans la présentation du contexte et l'absence de moyens fait que l'on occupe plus le travail à "l'enseignement et, accessoirement, à la recherche" (16 : 2.2). A cette cause principale, il faut ajouter l'inexistence de programmes locaux - leviers de toute recherche endogène et autocentrée - et les pesanteurs sociales (B ; 16 : 1.9). Il faudrait mentionner, pour en finir avec les raisons économiques, le manque de support de publication¹¹ et les surcharges horaires (B; 16 : 1.6).

Il existe cependant d'autres raisons, endogènes cette fois. L'une d'entre elles, importante mais rarement invoquée, c'est l'exclusion de l'université de la recherche au niveau des entreprises et au niveau national. Niane (1995) dénonce ce paradoxe. Il en donne deux explications. La première est qu'on ne fait pas assez confiance aux cadres africains formés dans les mêmes universités que ceux à qui l'on confie les projets; ces cadres ont pourtant en plus, l'avantage de la connaissance du terrain. Il y a donc "absence d'incitation au "consommer-local" pour les produits du savoir". C'est une raison majeure du piétinement de la recherche à l'UCAD et qui fait que les activités de recherche ont un

¹¹ Ce problème sera examiné plus amplement plus bas dans le chapitre sur l'édition.

impact marginal sur le développement (B.M. Rev. iv). L'autre raison est que les entreprises sont, le plus souvent, à capitaux étrangers; comme pour l'"aide" où on oblige les pays à acheter le matériel venant des pays donateurs - faisant ainsi tourner les industries de ces pays - les entreprises étrangères préfèrent financer leurs propres ressortissants.

Contrairement aux pays du Nord où il n'est pas rare que l'Etat confie la réflexion sur des problèmes cruciaux à l'université, la méfiance qui caractérise les rapports entre l'Etat et l'Université au Sénégal fait que cette dernière est tenue (et se tient) à l'écart des activités économiques, sociales et souvent culturelles du pays.

A côté des raisons indépendantes de la volonté des chercheurs, le recteur et quelques enseignants en ont souligné d'autres, liées aux chercheurs eux-mêmes. Le recteur fait remarquer que beaucoup d'enseignants font des heures complémentaires d'enseignement "dont le nombre dépasse souvent leur horaire normal, et ne se préoccupent guère de rester à travailler dans leur établissement après les heures de cours" (Niang, 1993 : 13). Par ailleurs, la crise fait des enseignants, de plus en plus, des chasseurs de prime, à la recherche de projets personnels qui ne passent souvent pas par l'institution (Ad. prof.; 16 : 2.1.) dont on utilise pourtant les structures et le matériel. Cette situation est à l'origine du peu de considération portée aux rares projets institutionnels (idem; 2.4.). Le fait que les doyens soient tenus de présenter, comme les statuts le demandent, des rapports annuels d'activités d'enseignement et de recherche donnant une image fidèle de l'état de la recherche dans leur établissement (Niang, 1993 : 13) ne change en rien la situation. Par ailleurs, toujours selon le recteur, les voyages d'études (en France) auxquels les enseignants titulaires ont droit tous les deux ans sont souvent utilisés à d'autres fins (Niang : 1993, 14).

Le SAES a une autre approche. Le problème ne se situe pas au niveau des chercheurs mais dans la mauvaise gestion qui caractérise l'UCAD. La cause du retard en matière de recherche se situe dans l'absence de transparence au niveau institutionnel; en d'autres termes, les autorités administratives ne gèrent pas de manière claire les problèmes de la recherche; le manque d'objectivité dans la répartition des moyens pour la recherche et la mauvaise gestion des maigres ressources (SAES, 1992 : 5).

Plusieurs solutions sont proposées pour l'amélioration de la recherche. Niane (1995) invite à une double reconversion des mentalités : dans la gestion et la conception de la recherche. Les responsables sont habitués à une gestion trop administrative de l'université, "il faudra, dit-il, accepter la coexistence de structures à caractère purement scientifique indépendantes et crédibles scientifiquement, pour l'orientation, l'impulsion et l'allocation des crédits à la recherche".

Les enseignants de rang B justifient la quasi-absence de recherche par la non disponibilité de l'expertise; ils reprochent aux enseignants de rang A de ne pas être assez disponibles. Ils invoquent aussi l'absence d'équipement (certains laboratoires n'existent pas au Sénégal) et les pesanteurs sociales¹² et l'absence de transparence dans l'octroi des bourses d'études ; autant de facteurs qui influent sur la motivation des chercheurs. Le problème semble donc résider dans l'encadrement et les structures de travail qui sont offertes à ces enseignants.

Mais la recherche et l'acquisition des moyens "dépendent de la conception que l'on a de la recherche" (Niane op.cit.). C'est le second volet de cette reconversion des mentalités. A Dakar, la recherche est individuelle et souvent individualiste (16 : 3.1. ; 3.4). Il n'est pas rare que les thèmes de recherche soient "dictés" par des organismes extérieurs quand ceux-ci en assurent le financement. Le chercheur, dans cette situation, garde le secret de son thème pour mieux garder l'origine de ses ressources.¹³

En faculté des lettres du moins, la recherche est plus individuelle que collective (A/L; Ad. prof.;16 : 3.1); cela fait que les maigres ressources ne peuvent pas être concentrées et être plus efficaces. Plus grave, des recherches sur des thèmes similaires peuvent coexister en s'ignorant. La faculté de médecine semble constituer une exception cependant; la recherche y est plus pluridisciplinaire (A/M; 16 : 3.2.). D'autres solutions sont proposées comme l'octroi des moyens à des équipes constituées sur des programmes précis" (16 : 3.5.) et des mesures incitatives pour promouvoir la recherche.

¹² Un enseignant confesse. "J'ai des charges de famille et par rapport au salaire dérisoire que j'ai, je suis obligé de faire des heures complémentaires" (16 : 1.9).

¹³ L'institution de la "fonction de service" si elle n'est pas assortie de moyens de contrôle rigoureux, n'enrayera pas cette pratique.

Il semble y avoir consensus autour du statut et de la situation de la recherche à l'UCAD. Mais sur les causes et les solutions les avis sont divergents et souvent opposés. Les syndicats évitent de charger les enseignants et dirigent leurs attaques contre l'administration. Les enseignants de rang B accusent l'administration et leurs collègues de rang A.

Ceux de rang A pointent du doigt l'extraversion de la recherche et la non implication des universitaires dans la recherche au plan national. Le recteur accuse les enseignants, tous rangs confondus.

S'il est vrai que les moyens font défaut en cette période de crise, aucun répondant enseignant ne souligne la part de responsabilité des enseignants eux-mêmes. La quasi-absence d'équipes de recherche, et l'option souvent voulue pour une recherche individuelle à un moment où le peu de moyens invite à leur regroupement. Ces mesures peuvent être prises et conditionner l'octroi de crédits.

6.2. La gestion

Deux items sont consacrés aux problèmes de gestion :

- Compétence professionnelle des gestionnaires telle qu'ils soient en mesure de s'adapter à une conjoncture économique difficile (item 22).
- Compétence professionnelle des gestionnaires telle qu'ils soient en mesure de générer et d'acquérir des ressources (item 23).

En cette période de pénurie, il n'est pas surprenant que les attentes au niveau de la gestion soient relativement élevées (AM=67%). Le degré d'insatisfaction maximale est cependant faible (IM= 34%).

Pour examiner ce domaine, les problèmes de compétence des administrateurs pour les deux orientations sus mentionnées (capacité d'adaptation et génération et acquisition de ressources) seront abordés. Pour chacune d'entre elles, la gestion des choses et celle des hommes seront examinées.

Le recteur revient régulièrement sur le caractère obsolète des méthodes de gestion (des choses) en cours à l'UCAD. Il en appelle à une "gestion administrative et pédagogique modernes" (Niang, 1993 : 5) par la bureautique, l'informatisation et le recyclage des administrateurs et des gestionnaires.

Il encourage aussi une stratégie d'autofinancement. Le texte sur la "fonction de services"¹⁴ vise effectivement à "produire, par la Science et la Technologie, des "biens et des services" à vendre" (Niang, 1993 : 17).

Comme le recteur, les acteurs ont, dans leur grande majorité, regretté "l'irrationalité criarde" de la gestion à l'UCAD et l'absence de pratiques modernes de gestion. On est passé de la gestion franco-sénégalaise à la gestion sénégalaise alors que les "autorités n'y étaient pas préparées (A/L; 59 : 2.3.). La BM insiste sur le caractère inadapté du schéma de financement en vigueur à l'UCAD qui entame la viabilité financière de l'institution (BM, 1992 : ix). Par ailleurs, et toujours selon elle, le financement n'est pas diversifié. Elle en tire la conclusion que la crise financière reflète l'absence de stratégie budgétaire clairement définie. (BM, 1992: ii). Elle cite l'exemple du COUD que l'absence d'organisation et le sous-équipement empêchent de se conformer à des pratiques modernes de comptabilité. Les carences dans la gestion se traduisent aussi par l'utilisation inefficace des ressources disponibles et par le gaspillage. Ce dernier aspect a deux origines : le faible rendement interne et la sous-utilisation des ressources existantes dans le secteur para-universitaire (BM, 1992 : Rev. v).

Enfin, tout cela est favorisé par l'absence d'audit et de contrôle dans la gestion (B.M. Rev. iii; Adm. non prof.), par l'absence de formation des gestionnaires au domaine spécifique de l'activité universitaire et peut-être aussi au fait, selon cet enseignant, qu'"il n'y a pas d'autorité à proprement parler à l'université de Dakar" ((B/L; 59 : 2.2.).

Au niveau de la gestion des ressources humaines les répondants déplorent l'absence de structure d'ordre (à l'exception de la faculté de médecine) (A/L ; 59 : 5.4.); "On tient peu compte des textes" (Représentant des enseignants; 58 : 3.1.). Le règne presque sans partage du non formel dans le fonctionnement de l'UCAD a été plusieurs fois souligné ("De toutes façons, c'est le non formel qui gère le quotidien"(B/L, 58 : 2.1.). C'est un

¹⁴ Arrêté rectoral no 1017 du 14/11/90.

fait que l'approche stratégique considère comme normal et qui, à l'UCAD, a deux origines. La première, c'est l'habitude. A côté des textes, "des coutumes relativement solidifiées" (B/L; 59 : 2.3.) se sont installées. Mais ce "bricolage" (B/L; 59 : 2.4.) est, parfois, lié au "vide juridique" (idem) qui entraîne des "innovations qui finissent par avoir force de loi" (B/L; idem). Le répondant cite, pour illustrer ses propos, les textes régissant les rapports (hiérarchiques) entre les acteurs mais qui sont souvent oubliés, "la tradition s'étant substituée aux textes" (chef de département/B; 59 : 3.1.).

Un enseignant (B-Lettres) prêche pour une "restauration de l'autorité académique"; ce retour à la hiérarchie stricte doit toutefois être basée sur la "compétence et l'ouverture" (58 : 2.3.). Il fait remarquer que la différence entre la faculté de médecine et des sciences d'une part, et celle des lettres de l'autre, est que dans les premières la hiérarchie est respectée alors que dans la seconde, c'est "le laisser-aller" (idem 2.4.). Les assistants et maîtres assistants doivent exercer "sous la supervision des maîtres de conférence et des professeurs (B/L; 58 : 2.5.).

Il a été fait mention, plus haut, de la situation de la gestion de ressources humaines qui souffre parfois de la spécificité de l'université comme organisation. Les relations à l'intérieur du département en sont une illustration. Le chef de département n'est pas un chef hiérarchique à l'UCAD; il est presque "sans prérogative tant au plan administratif qu'au plan pédagogique" (chef de dép./L; 22 : 1.1.); il n'a donc aucune emprise sur les collègues. L'enquête montre d'ailleurs le peu d'enthousiasme pour la candidature à ce poste. Il n'est pas rare, en faculté des lettres particulièrement, que les enseignants de rang magistral "délèguent" les collègues de rang B dans les fonctions de chef de département. Le contrôle est encore rendu plus difficile dans ce cas pour des raisons de préséance liées au grade.

Le chef de département est chargé du travail "le plus ingrat" (chef. de dép./Lettres; 22 : 1.2.). Le contrôle des enseignants s'arrête au respect de l'emploi de temps; même s'il sait, par ailleurs, que le non respect est sans conséquence ("on ne sanctionne pas un collègue"; 58 : 1.5.). L'essentiel de son travail se résume à trouver des salles, gérer les emplois de temps, contrôler la présence obligatoire des étudiants de première et deuxième années bref, s'occuper des problèmes d'intendance.

De plus, il doit subir les "caprices des étudiants" et la "mauvaise humeur des collègues"(Adm. prof.; 22 : 1.3.)¹⁵. Le SAES fait le même constat mais n'attribue pas les problèmes aux mêmes causes. La gestion de la recherche par exemple, souffre, selon ce syndicat, d'une mauvaise utilisation du personnel scientifique. En outre, le dysfonctionnement des structures existantes est dû au manque de moyens mais aussi à "la négligence, au laxisme et au manque de sérieux qui prévalent dans la plupart des directions qui ont des préoccupations étrangères au fonctionnement normal d'un laboratoire de recherche (SAES Documents, 1994 : 59). Plus généralement, soutient ce responsable syndical, le problème c'est que l'administration sénégalaise a hérité du système français basé sur la confidentialité érigée en règle de fonctionnement administratif (Rep. syn.; 58 : 4.4.). Le SAES (1994 : 36) insiste, par ailleurs, sur l'absence de transparence dans le système de gestion.

Cet enseignant de rang A déplore l'absence de politique d'évaluation du système qui permettrait de "prendre en compte les impératifs d'efficacité, de transparence et de modernité et la réflexion sur la gestion de l'université encouragée dans une perspective pluridisciplinaire" (A/D; 60 : 4.1.). Un autre enseignant, dans un style plus anarchiste réclame : "un peu de pagaille" (B/L; 59 : 2.5.). C'est la seule stratégie pour opérer un certain nombre de ruptures qui, dans un premier temps, peuvent bien s'assimiler à une pagaille, mais, qui, progressivement, peuvent déboucher sur des horizons tout à fait nouveaux, plus créatifs parce que "la rareté doit créer l'inventivité" (B/L; idem).

Pour leur part, les gestionnaires situent le problème ailleurs, dans les habitudes culturelles, les interférences et la confusion des genres; "Les gens pensent que parce qu'ils sont du même pays ou du même groupe ethnique, ils ont tous les droits" (Directeur d'institut; 58 : 1.1.). Il y a "confusion entre les rapports sociaux et les rapports professionnels" (58 : 1.2.). Le répondant ajoute qu'il s'agit là d'une spécificité sociologique (A/L). Les problèmes sont réglés à la sénégalaise" (58 : 2.2.) c'est-à-dire sentimentalement.

¹⁵ L'indemnité allouée est loin d'être un compensation, selon les répondants.

Par ailleurs, ce problème n'existe pas en faculté de médecine où le système des chaires a été conservé. Un assistant y est obligé de présenter son plan de cours à son "patron" qui supervise, ce dernier doit donner son aval. Il arrive même, dit ce professeur, que, sans prévenir, il vienne assister au cours.

Les rapports de clientélisme existants sont favorisés par le mode d'élection des doyens en vigueur jusque là (Rep.syn.; 58 : 5.1.). Ce même responsable syndical invite à un changement dans les habitudes de gestion héritées du système français où la confidentialité prend le pas sur la transparence. Il est temps, selon lui, que la communication soit érigée en règle de travail, et c'est aux "autorités de faire en sorte qu'il y ait des vases communicants" (Rep. syn.; 58 : 4.5.).

Le style de gestion dominant (gestion des hommes et des choses) à l'UCAD est la gestion sentimentale, la recherche à tout prix de compromis qui se traduit très souvent par des compromissions. La sanction y est inconnue quand il s'agit des constituants universitaires ¹⁶. Ce trait caractéristique de l'université (voir chap.5) est accentué à l'UCAD par le fait culturel de "l'interventionisme" (A-L: 59 : 5.3.)¹⁷. "Tout peut être négocié" et les "arrangements" sont érigés en règle, "à l'image de ce qui se passe dans le pays" (A/L; A/D; 59 : 5.2.). Les enseignants et les syndicats regrettent les effets pervers du sentimentalisme qui structure les relations sociales. Le recteur insiste plus sur le bouleversement dans la gestion des choses; les syndicats et les enseignants en général mettent l'accent sur l'administration des hommes qu'ils souhaitent plus juste et plus efficace, l'une entraînant l'autre. Le recteur, les syndicats et les enseignants en appellent à un renouveau au niveau de la gestion. Mais si le premier semble mettre l'accent sur la gestion des choses les seconds accordent la priorité à la gestion des hommes. Les gestionnaires accusent l'absence de délicatesse des enseignants qui réclament l'impossible au nom des relations amicales.

6.3. L'orientation de l'UCAD

On observe 59% de souhait maximal et 38% d'insatisfaction maximale pour l'ensemble des cinq (5) items composant ce domaine. Mais le lecteur ne doit pas s'y tromper, ce domaine est hétéroclite et les liens entre les différents items qui le composent pas évidents.

¹⁶ "Je ne peux pas dire que tel ou tel enseignant ne fait pas son travail, il faut le sanctionner" (A/L) dit ce directeur d'institut.(58:1.5.)

¹⁷ L'auteur utilise le terme "maslaha" qui peut être traduit par le compromis ou compromission (la différence n'est pas souvent faite entre les deux) même contre les textes même si l'intérêt général ou la marche de l'organisation risque d'en faire les frais.

L'orientation de l'UCAD sera examinée sous différents angles. Le rapport au contexte politique et l'influence grandissante de la politique partisane sur l'orientation de l'université sera suivie de l'analyse des items constituant le domaine.

6.3.1. L'environnement politique

La présentation de l'UCAD (chap. 4) a montré combien le contexte économique et social du Sénégal est déterminant dans la situation de l'université. Dans ce chapitre l'influence du contexte politique (au sens large de politique partisane) sur son fonctionnement sera analysée. Lorsque la démocratie et la liberté d'opinion ne sont pas développés, l'université devient "un espace de résistance politique"¹⁸. Au Sénégal, dans la période après les indépendances, le campus universitaire "nid de constestataires", a servi de "refuge" et de symbole; il était en tout cas devenu un des secteurs "les moins contrôlables par le pouvoir central" (B/L; 43 : 5.2.).

L'université a été (et demeure, si l'on en croit les répondants), à la manière d'une caisse de résonance, un lieu de reproduction systématique et d'amplification (parfois d'"hypertrophie", A/L; 40:3.2.) des contradictions politiques au niveau national (B/L, 40 : 3.2.). Le recteur illustre ce constat par l'exemple suivant: "A y regarder de près, l'année universitaire 1992/1993 a été profondément perturbée parce qu'elle recouvrait partiellement des périodes électorales" (UCADinfo no 1 p.2). Mais l'omniprésence de la politique s'est accentuée depuis une quinzaine d'années et deux facteurs ont servi de catalyseurs. L'ouverture démocratique de 1981 réintroduisant le multipartisme intégral¹⁹ et la démocratisation de l'entrée à l'université.

La libéralisation du système a été à la base de la libération des énergies. La floraison des partis politiques a entraîné un bourgeonnement des chapelles à l'intérieur de l'université²⁰; "chaque parti politique a ses étudiants et ses enseignants dans l'université" (E/L; E/D, E/M; 40 : 1.1.). Ce représentant syndical accuse le parti au pouvoir d'avoir, dès l'indépendance, le premier, encouragé le clientélisme politique en octroyant des faveurs (les bourses d'études notamment) aux étudiants qui s'enrôlent dans son parti (40 : 2.1.).

¹⁸ Les publications sont nombreuses qui traitent de la question; il faut citer Bathily : **Mai 68 à Dakar**. voir références bibliographiques à la fin de la thèse. Ce document s'il est contestable par la méthodologie adoptée et par l'absence de rigueur dans la relation des faits constitue néanmoins un apport (et, peut-être, le seul) pour la fixation de ce moment historique.

¹⁹ Celui-ci a toujours existé au Sénégal, on l'oublie trop souvent.

²⁰ Cette situation a porté un coup à l'unité syndicale au niveau des enseignants comme à celui des étudiants.

L'autre facteur est la démocratisation de l'accès à l'enseignement supérieur qui a permis un élargissement des bases de recrutement des enseignants comme celui des étudiants (cf Annexe 2, Tableau.3.). L'université est devenue par ce fait une réplique de la société et ses multiples contradictions. Quelles appréciations font les acteurs de cette situation ?

Certains enseignants trouvent saine et même salubre. Ce professeur non syndiqué pense que c'est une nécessité. "C'est à partir de l'université que les étudiants doivent apprendre à penser l'université, apprendre le jeu démocratique" (A/L; 42 : 3.2.). Il regrette cependant que "chaque groupe essaie de se projeter sur l'espace universitaire ou d'utiliser cet espace à ses fins"(idem : 3.1.). Il juge, par ailleurs, pas toujours honnête que l'on "exploite la fonction participative des étudiants à la vie sociale" (idem), Comme lui, la plupart des répondants émettent des réserves sur la "prédominance du débat politique" (B/L; 40 : 3.1) au sein de l'université.

L'université est un enjeu politique; chaque tendance veut lui imprimer sa propre orientation. Elle est aussi un vivier de militants potentiels et aucun parti ne veut être en reste pour le recrutement d'une clientèle (A/L; 42 : 3.4.). Pour la BM (1992), "La recherche de l'excellence intellectuelle a été sacrifiée au nom d'expédients politiques" et "le déclin continuera" si des mesures ne sont pas immédiatement prises.

Le même constat est fait par ce responsable du syndicat pro-gouvernemental qui considère que la forte présence, à la faveur du pluralisme politique, d'organisations politico-syndicales d'étudiants comme d'enseignants "étouffe l'institution et précarise (sic) les pouvoirs dévolus aux instances universitaires pédagogiques comme administratives" (Moustapha Kassé, 94 : 5). Il accuse "l'anarcho-syndicalisme rampant" qui "risque de briser l'autorité et la hiérarchie académiques dont les valeurs sont fondées sur la qualité, la compétence et la compétition" (idem).

Le recteur dénonce la "pollution" (sic) de l'espace universitaire par la politique. "L'université doit rester un espace d'idées pas d'idéologies". Malheureusement, elle est devenue le terrain privilégié où s'affrontent les clivages syndicaux et politiques; ce qui naturellement écarte de leur mission les acteurs (Niang, S., 1994c : 6)). Il regrette que l'espace académique sensible aux sollicitations extérieures, se soit, un moment identifié à un espace politique pervers (Recteur, UCAD-Info no 1). Il explique l'instabilité de

l'UCAD (notamment celles de 92-93) par les tentatives périodiques d'application des espaces politiques sur des espaces académiques, liées à l'absence de structures d'ordre fortes (Niang, 1994 b : Recteur, UCAD-Info n°1)²¹. L'université est, de ce fait, "instrumentalisée" (A ; 40 : 4.1.) et sert des intérêts partisans. Une telle situation a "contribué à bloquer le fonctionnement de l'université" et tous les partis politiques sans exception sont, pour une grande part, responsables. Il faut signaler que le parti au pouvoir octroie même des "bourses du parti" à ses militants, ce qui en cette période de pénurie n'est pas loin d'être une forme de chantage selon ce responsable syndical (40 : 2.1.).

Certaines associations d'étudiants et les syndicats, tous affiliés ou contrôlés avec plus ou moins de discrétion par les partis, "se positionnent à l'intérieur du système" par l'occupation de certains postes dans les organisations syndicales et dans l'appareil administratif (A/L ; 42 : 3.5.). L'influence des partis politiques est manifeste pour cet enseignant et certaines revendications cachent mal "les mots d'ordre signés au niveau des partis politiques" (B ; 40 : 3.3.). Une telle situation a favorisé une forme de terrorisme des étudiants et d'intolérance chez les étudiants (B; 40 : 3.4.).

Ce délégué des enseignants à l'assemblée de l'université regrette que la base, la majorité des étudiants et des enseignants, ne contrôle pas les responsables politiques infiltrés ni chez les enseignants, ni chez les étudiants. Les répondants considèrent, avec ce représentant syndical que "Ce serait malsain que les formations politiques puissent interférer et jouer un rôle de leader dans l'espace universitaire (R.Syn.; 42 : 1.1). Plusieurs répondants considèrent que la politisation n'est pas mauvaise en soi; ce qu'il faut regretter c'est "la dérive", la confiscation par le politique du champ d'analyse libre qu'est l'institution universitaire. Ici le clivage n'apparaît pas. Ce consensus peut s'expliquer par la situation de crise où se trouvait l'université au moment des enquêtes et par la tournure qu'elle a prise: l'annulation de l'année académique 1993-94.

6.3.2. Préparation à une carrière pour les étudiants

Préparation des étudiants à une carrière professionnelle (item 14)

Un peu plus de la moitié des répondants (53%) considère cet item très important. Ce taux est inférieur à celui des enseignants (67). On observe par ailleurs 52%

²¹ "A y regarder de près, déclare-t-il, l'année 92-93 a été perturbée parce qu'elle recouvrait partiellement des périodes électorales (Recteur, UCAD Info no 1).

d'insatisfaction maximale pour l'ensemble des répondants, 53% pour les administrateurs non professionnels, 67% pour les enseignants et les représentants syndicaux et 100% pour les personnes extérieures.

La BM parle de l'absence de rendement externe, du déphasage entre les contenus de l'enseignement et la réalité économique. Certains enseignants pensent que le rôle de l'université n'est pas de former des travailleurs²² (voir, plus bas, L'orientation...).

Les étudiants accusent les gouvernements africains, ces "chariots amarrés au char du monde occidental" (Coordination des étudiants, 1990, 2), d'être à l'origine du chômage endémique dans les pays africains et les "institutions politico-financières" au premier rang desquels, les institutions de Bretton-Woods, la Banque Mondiale (BM) et le Fonds Monétaire International (FMI).

Paradoxalement, ce problème ne semble pas faire l'objet d'une grande préoccupation, seulement un peu plus de la moitié des répondants (53%) lui accordent la cote 5 au niveau des attentes. Est-ce de la résignation?

6.3.3. Nationalisme et panafricanisme

- Orientation de l'enseignement et de la recherche vers la résolution des problèmes sénégalais en priorité (item 15).
- L'unité africaine, l'enrichissement du patrimoine universel et rapprochement des peuples.(items 16, 17, 18).

Le dernier groupe d'items réfère à la vocation internationale de l'UCAD. Cette vocation internationale de l'université de Dakar a été affirmée dès sa naissance. Senghor parlait à l'époque d'"une université ouverte sur le monde" mais "avant tout au service de l'Afrique" (discours de Senghor à l'inauguration de l'université de Dakar, p.2). Concernant plus particulièrement les items formant le domaine "orientation de l'UCAD", les thèmes ne semblent pas d'un grand intérêt aux yeux des répondants. Si leurs aînés des années soixante huit mettaient l'unité africaine et la solidarité mondiale

²² Ce problème très actuel de la relation formation/emploi pose le problème du rôle de l'université. Par ailleurs, même les pays technologiquement avancés n'ont pas résolu le problème (Tanguy: L'introuvable adéquation formation-emploi...).

au premier rang de leurs revendications, aucun étudiant n'a une attente maximale par rapport à l'item dix sept (17) sur la contribution de l'UCAD à l'unité africaine.

A la question de savoir pourquoi cette attitude, les étudiants répondent que la préoccupation du pain quotidien et de l'amélioration des conditions d'études est prioritaire pour eux. Cela ne signifie pas, du reste, que ce n'est pas important (E/D; E/M; E/L; 45:3.1.).

Les enseignants invoquent la dépolitisation au sens d'absence de formation politique des étudiants actuels et le relatif déclin des idéologies (A/L; Repr.enseignant à l'assemblée de l'université; 45 : 1.3.).

6.4. Service aux étudiants

Le domaine "Service aux étudiants" comprend deux items :

- Problème des bourses et aides aux étudiants (item 12)
- Construction de résidences et de restaurants (item 13)

A peine plus de 50% des répondants ont des attentes maximales par rapport à la question des bourses et aides aux étudiants. C'est ce taux que l'on retrouve chez les étudiants, les représentants syndicaux ayant effectivement répondu, chez les personnes extérieures et les administrateurs non professionnels. On observe par ailleurs 37% d'insatisfaction forte. Ce taux est inférieur à celui des enseignants (75%) et des administrateurs professionnels (56%).

La démocratisation de l'accès à l'université a des conséquences au plan budgétaire. De plus en plus d'étudiants issus d'un milieu défavorisé ont accès à l'université. L'état accorde de plus en plus de bourses d'études à ces derniers. Entre 1984-85 et 1992 la croissance de la part du budget affecté aux bourses est de 50%. Selon la BM, en 1990 et 1991, le Sénégal a dépensé en moyenne, par étudiant, l'équivalent de 1.708 dollars pour financer seulement les bourses et les services d'aides et à peine 37 dollars pour les matériels et fournitures pédagogiques (BM, 1992 : vi). Toujours, selon elle, l'université de Dakar dépense 20 fois plus d'argent pour nourrir les étudiants que pour acquérir des livres et des périodiques pour la bibliothèque (BM, 1992 : i).

Près de la moitié du budget de l'enseignement supérieur est consacrée aux dépenses sociales (bourses, nourriture et logement) (p. i) (B.M., i). La part du budget affectée aux bourses a augmenté de 50% depuis 1984-85 (BM, 1992 : vi).

La BM conclut : "Au fil des années l'expansion quantitative a pris le pas sur les aspects qualitatifs et on a consacré davantage de ressources aux besoins sociaux des étudiants qu'aux activités pédagogiques " (idem). La Coordination des étudiants (CED) justifie sa lutte pour l'amélioration des conditions de vie des étudiants en général, et ceux issus de milieux défavorisés en particulier, comme un combat pour la justice pour l'égalité des chances. " Notre lutte [...] a été toujours et obstinément de nous opposer à l'idée d'une université où, d'avance, fils de paysans, d'ouvriers, de chômeurs sont exclus parce qu'ils sont "pauvres" (idem p.6). Les enseignants interrogés ont des opinions divergentes sur la question sociale à l'UCAD.

Ce professeur de lettres pense que la démocratisation de l'accès à l'enseignement supérieur est un impératif qui ne serait que leurre si elle ne s'accompagnait d'un soutien conséquent aux étudiants issus de milieux défavorisés. Contre la BM qui, selon lui, a une vision "économiste réductrice" de la réalité de l'UCAD, il défend une vision plus systémique de la réalité universitaire au Sénégal. Dans le même ordre d'idée, ce responsable syndical pense que, contrairement à ce que l'on veut faire croire, pas grand chose n'a été fait; à preuve l'inexistence de structure d'accueil pour les étudiants, ni au plan académique ni au plan social; le rectorat ne comptant qu'un travailleur social alors que la majorité des étudiants vivent hors campus¹. La situation sociale des étudiants est "la version universitaire de la pauvreté qui sévit dans le pays" (A; 51 : 2.2).

A l'opposé, plusieurs enseignants soutiennent, à l'image de ce délégué à l'assemblée de l'université, qu'"On pense plus aux étudiants qu'à équiper les laboratoires" (Délégué enseignant à l'Assemblée de l'université; 50 : 1.1.). « L'université n'est pas une garderie d'adultes (A/L ; 50 : 3.2.) ».

¹ On aurait pu, poursuit-il en substance, en s'appuyant sur les étudiants eux-mêmes et les jeunes assistants créer des comités d'accueil pour les nouveaux étudiants, ou créer des coopératives au niveau de chaque faculté. Désigner des conseillers itinérants, pour expliquer jusqu'au système de bus. On aurait pu élaborer un "guide pratique" pour aider les nouveaux étudiants. A l'UCAD il n'existe pas de plan du campus, ni de plan des bureaux dans les facultés pour guider les étudiants; les portes sont sans numéros, sans références. Autant d'initiatives peu coûteuses qui contribueraient à la diminution du stress des étudiants et qui faciliteraient leur insertion; ou encore la création et l'amélioration des espaces de rencontre : des cafés fonctionnels, des forums d'échanges.

Cet enseignant accuse le gouvernement de faire de la "démagogie"; dès que les étudiants menacent de faire grève on veut satisfaire leurs revendications "pour avoir la paix" (A/L; 50 : 3.1.); "On s'occupe moins de pédagogie que de social" (En./A; 50 : 2.2.).

6.5. Les rapports sociaux à l'UCAD

Deux items concernent les rapports sociaux au sein de l'université. Ce sont :

- La disponibilité des enseignants à l'endroit des étudiants (item 9).
- Les rapports entre les différents acteurs (item 19).

6.5.1. Les étudiants et les enseignants : disponibilité des enseignants à l'endroit des étudiants.

Crozier (1970 : 52) fait la description suivante du modèle de relation ayant cours au sein de l'université :

"Le modèle de relations humaines est en rapport étroit avec le style intellectuel et le modèle bureaucratique. C'est un climat de distance et d'impersonnalité qui conduit à l'isolement individuel des étudiants, à l'établissement d'une barrière à la communication entre professeurs et étudiants rejetant les professeurs dans la solitude du discours magistral et les étudiants dans la solidarité négative d'une communauté délinquante."

Ce portrait pourrait être celui de l'UCAD. Il ressort en effet des enquêtes que l'absence de communication entre les différents acteurs²⁴ est un problème essentiel et peut-être à l'origine de beaucoup de malentendus. Les étudiants déplorent la "distance" des enseignants ("ils font leurs cours et s'en vont" (E/S; E/D; 11 : 3.1.). La situation ne semble pas être la même dans toutes les facultés. Les étudiants de la faculté de médecine sont relativement satisfaits de leurs rapports avec les enseignants (plus particulièrement les assistants).

Cette différence s'explique, peut-être, par la particularité de cette faculté professionnelle mais aussi parce qu'il s'agit d'une faculté contingentée. Les enseignants et les étudiants expliquent cette situation par le nombre d'étudiants et l'insuffisance du personnel d'encadrement. Ils notent, cependant, que les assistants sont plus accessibles que les

professeurs ; ce qui, du reste, se comprend dans le système. Ils mentionnent, par ailleurs, les nombreuses sollicitations dont les enseignants sont l'objet. Les enseignants se reconnaissent dans ces observations mais en donnent les raisons.

Selon un professeur, il faut incriminer le statut de l'université qui "ne définit pas en termes clairs les contraintes qui devaient être imposées aux différentes catégories et la structuration qui devait s'opérer sur la base d'une espèce de pyramide" (A/L ; 11 : 4). En dehors de l'effectif, il y a l'absence d'espaces de communication²⁵. En faculté des lettres, en dehors des chefs de départements, moins de 1% des enseignants ont des bureaux individuels. Tout permet de penser que l'infime minorité qui en bénéficie l'est, peut-être, à cause de l'exiguïté de leurs bureaux. Les enseignants sont à deux et, parfois, à trois dans des salles exiguës. Il n'est, dès lors, pas étonnant que certains rendez-vous se passent dans les couloirs de la faculté.

6.5.2. Les étudiants et les administrateurs non professionnels

Les rapports entre les étudiants et les administrateurs non professionnels sont caractérisés, selon eux, par la mauvaise qualité de l'accueil et l'incompréhension (26 : 1.1, 1.2). Les administrateurs non professionnels trouvent les étudiants exigeants et un tantinet arrogants (26 : 2.1).

6.5.3. La BM vue par les étudiants et les syndicats d'enseignants

Le syndicat le plus actif de l'université a des positions de principe vis à vis de la BM. L'action de la BM à l'université est inséparable de son action globale au Sénégal ou ailleurs. Ses "conditionalités", sont un "dictat" (SAES Documents : 57) imposé à la faveur de rapports inégaux. La BM vise, par delà la contrainte financière, "l'asservissement du potentiel humain et intellectuel à la stratégie des groupes financiers et industriels" (idem : 8).

Ce professeur est du même avis. Selon lui, la BM c'est d'abord une philosophie. Par delà les normes de gestion, c'est des normes de vie qu'elle vise à imposer, une autre vision du monde à la faveur d'une situation économique préoccupante. Une lecture profonde de l'action de la BM est celle qui tente de saisir cette stratégie diffuse

²⁴ Les acteurs ont pris conscience de cela, il y a un début de solution avec la création de "Info-UCAD".

²⁵ C'est un problème général: les cafétarias, les restaurants et les occasions de rencontres et d'échanges font cruellement défaut à l'UCAD.

d'"unidimensionnalisation"²⁶ du monde en imposant aux pays démunis de passer sous ses fourches caudines sans égard aux coûts sociaux qu'une telle épreuve entraîne forcément. "Les enjeux économiques sont inséparables des enjeux culturels" poursuit ce professeur. Il précise, par ailleurs, que la BM n'est pas une structure abstraite, elle appartient à des États qui ont une politique, des stratégies, une perception de la carte du monde et qu'ils veulent modifier. L'enjeu culturel est dans cette optique un enjeu de taille qui détermine en dernière instance tous les autres. Le professeur poursuit son analyse en précisant: "Il ne s'agit pas seulement de sous [...], elle [la BM] opère à un niveau planétaire; ce qui l'intéresse, ce sont les grands choix, politiques, économiques, culturels qu'il faut influencer; il s'agit d'imposer le modèle culturel occidental. C'est un problème d'hégémonie" (A/L; 31 : 1.1.).

La position vis à vis de l'université doit, selon le SAES, être analysée dans ce contexte. "La réforme de l'enseignement supérieur ce n'est pas de transformer l'Université en une simple succursale de consommation et d'application de recettes entièrement élaborées ailleurs (c'est l'objectif de la BM) mais de transformer l'université en un véritable pôle de développement de la Science et de la Technique au service du progrès (SAES Documents : 61). La BM cherche l'appui du gouvernement au nom de la contrainte financière (SAES Documents : 7); et sa logique productiviste fait qu'elle réduit l'"assainissement" de l'UCAD d'abord et avant tout à un problème de finances : "Restreindre l'accès à l'Université, faire sortir le plus grand nombre d'étudiants et le plus rapidement possible de l'Université pour optimiser les ressources financières existantes et réduire le coût des dépenses publiques" (SAES Documents : 6). La BM est sourde à l'argumentation de type sociologique; elle ignore les conditions et des besoins sociaux de la jeunesse sénégalaise et semble "isoler complètement l'université de son environnement social" (idem). De là à dire que la BM est à la "base de tous nos maux" il n'y a qu'un pas qu'un représentant des enseignants à l'assemblée de l'université a franchi (31 : 1.1.).

Les étudiants font, à peu de nuances près, une analyse similaire. Ils placent l'action des institutions "politico-financières de Bretton-Woods" au Sénégal et à l'UCAD, en particulier, dans le grand complot pour la "marginalisation du continent africain dans le concert des nations" (CED, 1991 : 2). Plusieurs enseignants, cependant, pensent que le

²⁶ Le concept est emprunté à Marcuse dans *L'homme unidimensionnel* (voir *Références bibliographiques*).

rôle de la BM n'est pas négatif et qu'"Elle a contribué à mettre de l'ordre" ; pourvu que cette logique d'assainissement permette de repartir et qu'elle donne une nouvelle orientation à l'université (A; 29 : 1.1.).

La BM soutient que son action au niveau de l'UCAD est une "Question d'équité". Est-il juste, se demande-t-elle, qu'en 1992 l'enseignement supérieur absorbe 24,5% du budget de l'Education nationale alors que l'enseignement supérieur n'accueille que 2,5% de l'ensemble des étudiants. Elle "propose" une stratégie pour favoriser une amélioration de la qualité de l'enseignement et son adéquation à la situation économique du pays. Les "mesures strictes" qu'elle préconise visent à contenir le flot des étudiants, améliorer l'efficacité interne du système et rationaliser les programmes des bourses et les services d'aide aux étudiants et ainsi restaurer la réputation de l'université de Dakar (1992 : i). Et puis, à l'UCAD, "La recherche de l'excellence intellectuelle a été sacrifiée au nom d'expédients politiques. "Le déclin continuera" (B.M., 1992 : i) si certaines mesures ne sont pas prises.

Le lecteur l'aura perçu, l'absence physique de la BM n'en fait pas moins un acteur influent. Un professeur compare cette "fausse absence" au "dieu caché" dans la tragédie grecque qui, derrière les rideaux, fait connaître ses désirs. La comparaison est d'autant plus pertinente que la BM contrôle la zone d'incertitude essentielle, incontournable: le financement. Les enseignants pris individuellement (du moins la majorité de ceux qui ont été interrogés) partagent les points de vue de la BM. Les syndicats et les associations d'étudiants jugent son action néfaste.

On aura remarqué que la BM et les étudiants invoquent la justice et l'équité l'une pour justifier son action l'autre pour la contrecarrer. Par ailleurs les mouvements corporatifs s'opposent à l'action de la BM alors que pris individuellement la grande majorité des enseignants approuvent son action.

6.5.4. Les étudiants et les administrateurs professionnels; les administrateurs professionnels et les enseignants

Tour à tour les rapports du recteur avec les enseignants, les syndicats et les étudiants puis de ceux de ces trois dernières composantes avec les doyens et les chefs de départements seront examinés.

A l'UCAD, le recteur est nommé par le pouvoir politique. La subsistance de ce mode de nomination, en porte à faux avec les traditions universitaires, est dénoncée par toutes les composantes de l'université. Elle est devenue à la longue gênante pour les acteurs à commencer par le recteur ("Sud Quotidien" du 28/06/1994, p.6). L'exigence que le recteur soit élu par ses pairs pose, par conséquent, selon ce représentant syndical, le problème de l'autonomie universitaire, condition sine qua non de l'existence de l'Université.

L'enquête révèle le malaise qu'installe une telle situation. Un professeur parle de "recteur-préfet" (18 : 1.1.)²⁷ pour montrer, sinon l'allégeance, du moins la situation de dépendance dans laquelle se trouverait un recteur nommé dans de telles conditions²⁸. Les enseignants l'accusent d'être à la solde du pouvoir ("Il a tendance à se référer aux ordres du pouvoir" (Chef de départ./Lettres; Représentant des enseignants à l'AU; 19 : 4.1.) et, par conséquent, de ne pas "se sentir responsable devant ses collègues" (A/L; idem 1.1.). "C'est indigne d'une université" (18 : 3.1.).

Cette situation expliquerait, selon un autre professeur, la grande concentration des pouvoirs au niveau du recteur (A/L; 50 : 2.1.) et dont le syndicat demeure le seul contrepoids (R. Syn.; 19 : 2.1.). Le rectorat est, en outre, accusé de n'être pas assez une structure pédagogique et scientifique; il se contente d'être administratif (A; 19 : 4.2.). Un syndicat l'accuse de ne pas traiter les différentes centrales avec équité (19 : 4.2.). "La gestion autocratique" (Syn.; 19 : 3.1.) du recteur est illustrée, selon cet enseignant et ce responsable syndical, par les critères de nomination des directeurs du rectorat. "A l'image de ce qui se fait dans le pays", le recteur ne les choisit pas toujours en fonction de leur compétence dans les différents domaines mais en fonction d'affinités soit ethniques, soit politiques soit amicales. (A/L; B/L; B/M.; 19 : 3.2.)²⁹.

²⁷ Le préfet, dans le système administratif sénégalais représente le gouvernement dans un département qui est une partie de la région.

²⁸ Il convient de noter que la concertation nationale a perçu ce problème et le rapport Verhaeghen propose comme compromis que les enseignants par le collège de rang A (maîtres de conférence et professeurs) élisent trois collègues parmi lesquels le gouvernement aurait à faire un choix ; au cas où le gouvernement rejetterait ce choix il reviendrait à ce même collège de réélire trois autres.

²⁹ S'il est vrai que les conditions de sa nomination lui laissent une marge de manoeuvre étroite, pris qu'il est entre les enseignants et le pouvoir politique, la comparaison avec le préfet semble être un argument plutôt polémique et doit par conséquent être nuancée. Les prises de position publiques du recteur contre le gouvernement et son attitude par rapport à certaines décisions de la BM en sont une illustration.

Le recteur n'a jamais caché la redondance du Rapport Verhaeghen (BM/Gouvernement, 1994) comparé au Rapport de la Commission Nationale sur la Réforme de l'Éducation et de la Formation issue des États généraux de l'Éducation (1981-1984). Il ne manque pas, à l'occasion, de demander la "réactualisation des conclusions de la CNREF (1984) qui, selon

Le recteur reproche au syndicat majoritaire de susciter des grèves à caractère social mais jamais pédagogique (UCAD-Info no 1).

6.5.5. Les enseignants d'une part, les doyens et les chefs de département de l'autre.

Les avis sur les doyens portent sur leurs méthodes de gestion des hommes et des choses. En dehors de l'absence de transparence dans la gestion déjà soulignée, les enseignants déplorent qu'"une fois élus, les doyens oublient très souvent qu'ils sont, d'abord et avant tout, des enseignants" (Responsable syndical; 20 : 1.1.). Une fois élu le doyen a tendance à devenir un administratif "représentant de l'administration centrale", parlant "la langue du gouvernement plutôt que celle des enseignants" (B/Lettres; 20 : 1.2.). La rétention de l'information ("information ne circule pas" (A; 20 : 2.4.), plus généralement, l'absence de communication sont aussi soulignées.

On accuse aussi les doyens de parti pris. Il est vrai que l'ancien mode d'élection du doyen favorisait une forme de clientélisme. Même si ce directeur d'institut pense que les seuls critères de jugement doivent être la rigueur et la compétence (A/L; 20 : 4.1.), il n'était pas rare que les syndicats et/ou l'association des étudiants exigent du candidat au décanat de présenter un programme. Le collège électoral étant, dans sa majorité, composé de militants syndicaux (surtout d'enseignants de rang B) et d'étudiants, le doyen devenait très vite l'otage de ses électeurs (Délégué des enseignants; 20 : 5.1.).

A propos du rôle du chef de département les appréciations sont contradictoires. Si, pour certains, le chef département n'a pas de pouvoir, pour d'autres il est investi "de pouvoir supérieur à ce que les textes permettent" (22 : 1.1.) et c'est ce qui fait que les collègues chefs de département "se sentent moins enseignants qu'administratifs" (B/L; 22:1.2.). La

lui, "contiennent l'essentiel des conclusions actuelles avec les mêmes conditionnalités de réussite relatives aux moyens" (Rapp. Rect. Oc.1993, p.3). Toujours, selon lui, "les conclusions de la CNREF restent le support essentiel de la politique universitaire à consolider" (Rapp. Rec. Oc.1993, p.5). Jamais une seule fois il n'a mentionné le Rapport Verhaegen dans son rapport de début d'année 1994 ; une telle omission est révélatrice.

Le recteur a pris position contre l'immixtion des autorités gouvernementales dans les affaires de l'université; il a critiqué leurs décisions d'accorder des dérogations pour une inscription à des étudiants à qui l'université l'avait refusée. Il n'hésite pas à fustiger l'attitude des "politiques" (sic) qui encourage cette "prime à la médiocrité" et dont la plupart avaient, au même moment, cependant « pris soin de placer leurs enfants à l'extérieur du territoire national, à l'abri des turbulences locales » (Rapp. Rec. Oc.1993 et UCADINFO no 1)

Le recteur a dénoncé l'absence d'un "parler vrai" des autorités qui ne disent pas aux uns et aux autres, aux enseignants comme aux étudiants, les domaines admissibles d'intervention et des moyens d'action de l'Etat - et les limites à ne pas franchir pour garantir une stabilité indispensable à un espace universitaire de développement (Recteur, Rapport Oc.1993, p.4). A propos de la surpopulation de l'UCAD et des besoins nouveaux qu'elle crée, il s'est élevé contre les promesses et les engagements "toujours non totalement satisfaits" (Recteur, Rapport Oct. 1993, p.4).

réglementation est rarement respectée dans le processus de prise de décision (R. Syn.; 22 : 2.1.) par les chefs de départements; on vide les textes de leur contenu en les contournant. L'on a tendance à penser qu'il s'agit là d'un problème de personne. Les avis sont divergents et dépendent des départements. Des remarques ont aussi été faites à l'endroit de l'ensemble des administrateurs enseignants.

Un professeur fait observer, à propos des relations entre les administrateurs professionnels et les enseignants, la persistance de la "culture de la distance hiérarchique" (A/L; 27 : 5.1.) caractéristique, selon lui, du rapport particulier au pouvoir dans la culture du milieu. La conception presque monarchique du pouvoir, à l'université aurait des "fondements sociologiques et anthropologiques" (A/L; idem). C'est ce qui expliquerait le caractère "totalitaire" du pouvoir administratif à l'UCAD (B/L; 27 : 5.3.). Les administrateurs professionnels, une fois investis, "ne parlent plus le même langage" que les enseignants. La fonction de doyen et celle de chef de département sont ramenées, selon le SUDES, à des perceptions étroites où l'idée de sinécure et de profit personnel prennent le pas sur l'intérêt porté à l'institution (SUDES, 1989 : 5). "On ne peut aspirer à être recteur ou doyen à vie (A/L; 20 : 2.5.).

Un responsable syndical fait remarquer cependant que les enseignants "ne comprennent pas toujours les contraintes administratives" (Resp. syn.; 21 : 1.1.) et c'est là, en partie, la source des malentendus et des frictions. En dehors des difficultés soulignées dans la partie concernant la gestion, les administratifs professionnels relèvent que les collègues réclament souvent des faveurs, des entorses aux textes sous le prétexte de relations personnelles.

6.5.6. Les enseignants et le CAMES.

Il faudrait rappeler que c'est au niveau du CAMES que la promotion des enseignants de l'UCAD se fait (voir chapitre 5). Concernant cet organisme, il y a bien une fiche pédagogique qui doit figurer dans le dossier des candidats mais "on n'accorde pas beaucoup d'importance à la pédagogie" dit cet enseignant de rang magistral qui refuse de considérer les appréciations de cet organisme comme pertinentes (A; 29 : 1.2.). Le SUDES réclame que la carrière soit sanctionnée aussi par des rapports pédagogiques réels et objectifs (1989 : 5).

6.5.7. Les enseignants et l'Etat

Un de nos répondants, à propos des rapports entre l'État et l'Université, parle de "méfiance quasi-naturelle de l'universitaire à l'endroit de l'autorité politique" (B/L; 25 : 1.1.). Les revendications des enseignants, en dehors des moyens, se résument à l'exigence d'une autonomie complète au plan de la gestion budgétaire, de la nomination du recteur et des affaires académiques.

Dans les rapports Enseignant/Etat, les objectifs sont, pour les enseignants, de réduire au minimum la mainmise de l'Etat sur l'université. Ils luttent pour une autonomie pédagogique et de gestion. L'Etat est réticent. Il voudrait, au nom de l'imputabilité, pouvoir demander des comptes à l'université, il s'agit, après tout, d'une université d'état, fait observer cette personne extérieure.

6.5.8. Les enseignants entre eux

Les rapports entre enseignants seront examinés par rapport au rang puis à l'intérieur des départements et des facultés. Les rapports entre les enseignants de rangs différents seront analysés avant ceux des enseignants en général.

Les rapports entre les enseignants de rang B et ceux de rang magistral sont apparus à la lumière de l'enquête gros de conflits. Les premiers reprochent aux seconds de ne pas les encadrer (délégué enseignants); plus grave, de ne pas toujours assurer correctement leurs enseignements (Ce sont les assistants qui font "marcher la faculté, mais ils ne sont pas considérés" (B/S; 24 : 1.1.).

Il est aussi reproché aux enseignants de rang magistral d'être dans le grade, d'avoir une sécurité matérielle et de ne pas s'occuper du reste. Cet enseignant de rang B reconnaît la préséance et les privilèges qui doivent être accordés aux enseignants de rang magistral ("le savoir n'est pas démocratique") mais c'est pour aussitôt ajouter que ce "statut particulier" a une contrepartie: "Le rang ne doit pas être formel mais scientifique", "reconnu, pas imposé"; ce qu'il faut éviter ce sont les "principes abstraits" (24 : 1.2.).

Le SUDES demande à l'assesseur de "veiller au respect de la hiérarchie dans les prérogatives dévolues à chaque grade, à faire respecter le rôle qui échoit au rang magistral qui est responsable, conseil et guide dont l'autorité est renforcée par le modèle qu'il doit représenter et l'exemple qu'il doit donner (SUDES, 1989 : 5).

On observe deux types de réactions chez les enseignants de rang magistral. Ils affirment ne pas pouvoir assumer leur fonction parce que sans prérogatives, sans emprise sur leurs collègues de rang B. "Ici vous n'êtes enseignant de rang magistral que par le titre et le salaire, vous n'avez aucune prérogative" (A; 23 : 2.2.). Ils réclament un retour "à la rigueur dans la hiérarchisation pédagogique" (A/L; 23 : 2.3.). Le second type de réaction est résumée par ce professeur qui semble situer la question ailleurs que dans l'encadrement. "Il n'est pas juste, (pense-t-il), que chaque fois que l'on veut donner des avantages qui consacrent la différence et l'effort, cela se traduise par une réaction plus ou moins négative car, s'il y a un secteur où l'on ne peut avancer sans effort, c'est bien l'université. Ici on est jugé par les pairs, on est reconnu par eux" (A/L; 23 : 3.1.).

Il faut cependant (comme souvent) mettre à part la situation de la faculté de médecine. Ici les rapports sont "hiérarchiques" (A/Med.). Il existe un code non écrit et "ceux qui ne s'y plient pas sont cassés" (A/Med.; 23 : 1.1.). Un code écrit celui là est qu'en médecine contrairement aux autres facultés, les charges universitaires sont inamovibles; on est titulaire d'une chaire quoi qu'il puisse arriver, jusqu'à la retraite.

6.5.9. Les relations au sein du même département et au sein d'une même faculté

A l'intérieur d'un département les relations sont, en dehors des "relations préférentielles" qui existent dans toute organisation, généralement cordiales, même "conviviales" (A/L; 27 : 1.1.). Un répondant fait toutefois remarquer que, quand les tensions existent, elles sont plus exacerbées. Elles surgissent pour des questions de préséance ou, plus généralement quand des intérêts sont en jeu³⁰. Au niveau des facultés, il y a, selon un professeur, un "égoïsme", un "individualisme" qui fait que l'essentiel de la recherche se fait avec des organismes extérieurs (B/Med.; 27 : 2.1.). Ce répondant cite l'exemple de la faculté des lettres, comme exemple de solitude dans la foule. Il reproche à cette faculté de "n'avoir pas de personnalité propre"; ce sont des personnes physiques qui, dans un espace, se croisent et ne se parlent pas, "sans projet commun, sans une vision partagée de ce que doit être cette faculté". Il poursuit: "Chaque faculté doit essayer de montrer, d'affirmer sa personnalité intellectuelle, culturelle dans l'espace universitaire et au delà, tout en liquidant les éléments de mandarinat qui sont à terme, des éléments de blocage" (A/L.; 29 : 2.2.).

³⁰ Cette situation rentre bien dans le cadre du modèle stratégique.

Les relations au sein des départements sont conviviales sauf quand les enjeux sont importants; dans la perspective de l'analyse stratégique, ceci n'a rien d'étonnant (voir supra). Au niveau des facultés, c'est l'anonymat entretenu par l'absence d'espace de communication.

6.5.10. Le personnel administratif non professionnel et les enseignants

Même s'ils pensent dans leur grande majorité que les relations ne sont pas de "type hiérarchique mais de collaboration", certains enseignants soutiennent que les administrateurs non professionnels doivent être "au service des enseignants" (B; 26 : 2.1.). Beaucoup de malentendus surviennent parce que "les administrateurs n'ont pas de formation à l'administration de l'université" (A ; 26 : 1.1.) soutient ce professeur de droit qui pense, par ailleurs, que la gestion des ressources humaines comme celles financières au niveau de l'enseignement supérieur est spécifique.

Au chapitre précédent, la perception que les fonctionnels ont de leurs relations avec les professionnels a été soulignée. Dans la perspective de l'approche organisationnelle, la position et le statut de ces administratifs - parce qu'ils n'ont pas des incertitudes assez pertinentes ou décisives à contrôler - ne pèsent pas dans les interactions à l'intérieur du système. L'essentiel dans une université se passe entre professionnels.

6.6. Satisfaction des enseignants et des étudiants d'être à l'UCAD

- Satisfaction de l'étudiant à faire ses études à l'UCAD
- Satisfaction de l'enseignant à servir à l'UCAD
- Sentiment d'appartenance à l'UCAD chez les enseignants

Le domaine "Satisfaction d'être à l'UCAD" est celui où le taux d'abstention (sans réponse) est le plus important (14%) (Annexe 3, xxx). Près de 63% des répondants effectifs jugent cependant cette question comme étant très importante. L'insatisfaction maximale est de près de 58% pour l'ensemble des répondants effectifs.

Concernant l'item 10, 64% des répondants ont des attentes maximales par rapport à la question de la satisfaction des étudiants à faire leurs études à l'UCAD. La moitié des étudiants a des attentes maximales. La même proportion a un degré d'insatisfaction maximale par rapport à elle. Les problèmes sociaux et les problèmes académiques

(conditions d'études et fort taux d'échecs, voir Annexe 2, Tableau 4 et 5) sont à l'origine de la détresse des étudiants. Pour la surmonter les étudiants ont trouvé d'autres formes d'associations basées sur la solidarité religieuse, ethnique ou régionale. Le visiteur est frappé par les affiches sur les murs invitant à la réunion, au bal ou à une veillée religieuse de telle ou telle association villageoise, ethnique ou confrérique. Il a été demandé aux intéressés et à différents acteurs les raisons d'une telle situation. En dehors de celles mentionnées plus haut, l'on peut citer parmi les nombreuses réponses les raisons suivantes selon le type d'acteur. Les représentants syndicaux affirment :

"La floraison de ces types d'associations est due à l'« affaiblissement des associations corporatistes par le gouvernement »" (53 : 1.1.).

"Les étudiants ont besoin de se reconstruire une identité qui n'est pas assumée par les mouvements corporatistes" (53: 1.2.).

Quant aux enseignants :

"...besoin de retrouver des repères brouillés", "d'identification à son milieu", "une recherche de sécurité" (53 : 2.1, 2.2.).

"Il faudrait créer un bureau d'appui psychologique aider certains étudiants en détresse" (48 : 2.2.).

Les étudiants quant à eux pensent que :

"Ce sont ces associations qui s'occupent de l'accueil et de l'insertion des nouveaux" (53 : 3.3.).

"Elles dépannent quand on a faim" (53 : 3.4.).

"On y retrouve la fraternité du village" (53 : 3.5.).

On voit à travers ces réponses que ces regroupements non contrôlés par les mouvements officiels sont nés de l'angoisse causée par les conditions d'existence, la déception par rapport au mouvement corporatif et de l'insuffisance de l'encadrement social des étudiants.

Même si plusieurs d'entre eux ne sont pas d'accord ("[...] ça encourage le régionalisme ou une forme de tribalisme" (54 : 1.5.) ou d'intégrisme religieux (53 : 1.2.); "C'est le reflet d'une société dégénérée") il reste que les manques et les frustrations sont l'humus qui a fait germer et fleurir ce type de regroupement.

Les syndicalistes ayant répondu à la question ont tous des attentes maximales et aucun n'est très fortement insatisfait. Près des trois quarts des administrateurs professionnels (72%) attendent beaucoup de leur séjour à l'UCAD et à peu près le même pourcentage a un degré d'insatisfaction maximale (76%). Quatre vingt trois pour cent (83%) des enseignants ont des attentes maximales par rapport à la question sur leur degré de satisfaction à servir à l'UCAD; les deux tiers d'entre eux ont un degré d'insatisfaction maximale. La morosité semble avoir atteint aussi les enseignants. Les réponses qu'ils donnent à ce propos à la question posée sur leur expérience de l'UCAD (Annexe 4: 46-47) est significative.

" Il y a une liquéfaction de la tradition universitaire" (1.7).

"L'institution est inhospitalière " (1.9.)

"...On a l'impression que tout ceci échappe au contrôle, que tout va inexorablement à la dérive" (1.10).

Les répondants proposent cependant des solutions. Il faut en finir avec "la culture revendicative qui s'est installée (1.12); "on s'occupe plus à se lamenter qu'à gérer ce qu'il y a" (1.11).

La satisfaction des enseignants de servir à l'UCAD aussi bien que le sentiment d'appartenance à cette institution passent par la "revalorisation de leur fonction pour qu'ils puissent se consacrer entièrement à leur métier" (B).

Le taux alarmant d'absentéisme dans les réunions que ce soit au niveau départemental ou décanal (A/L) des étudiants autant que des enseignants traduit ce sentiment de distance. Cette désertion est plus dommageable à la marche de l'institution quand ce sont les enseignants de rang magistral "censés être, en principe, des autorités scientifiques et même morales de l'institution" (47 : 1.9) qui sont en cause. La désaffection des assemblées traduit une sorte de mal être perceptible chez les acteurs. La vérité est qu'il y a beaucoup d'enseignants mais peu d'universitaires (A/DE). Les enseignants ont tendance à se fonctionnariser. Il est temps que les préoccupations "alimentaires" (A/DE) cèdent la place à la réflexion sur l'université et un nouveau statut d'enseignants réellement universitaires.

Tous les répondants considèrent l'UCAD comme peu accueillante. Tous semblent y rester par nécessité plutôt que par plaisir. Même si la situation de crise n'est pas étrangère à ce pessimisme généralisé, il reste que les problèmes ainsi posés méritent qu'on s'y arrête.

6.7. Logistique

Trois items ont été retenus concernant ce domaine.

- Qualité et quantité de la documentation au niveau des bibliothèques (centrale et de département. (item 24)
- L'informatisation des services de l'UCAD (item 26).
- Existence d'un centre d'édition (item 25)

La logistique fait l'objet d'"attentes très élevées" (AM= 95%) et 84% d'insatisfaction (Annexe 3, xxxi). Les différents rapports du recteur (1993, 1994) insistent sur l'impossibilité de faire de la recherche et de l'enseignement sans une documentation suffisante et à jour.³¹ A l'UCAD, la documentation universitaire reste insuffisante en nombre et le rythme de son renouvellement est lent. La bibliothèque reçoit 0,6% du budget de l'université alors que la norme internationale est de 5% (B.M. Rev.iii). Les difficultés de ce secteur se résument, selon le directeur, à l'"Insuffisance des ressources, exigüité des locaux, vétusté de certains équipements, difficultés à honorer les factures dues aux fournisseurs (Rapport annuel, 1994 : 1).³²

La détérioration inexorable du patrimoine est accélérée par le flux croissant d'étudiants en cette période de pénurie aggravée par la dévaluation de la monnaie (Rapport 1994 : 2). Il faut mentionner la mauvaise articulation du système documentaire ; les différentes bibliothèques de l'université n'ont en effet pas de liens apparents entre elles.

A ces contraintes, les étudiants ajoutent le "vandalisme des étudiants" et la gestion "népotiste" ou l'absence d'équité dans la distribution de la documentation³³ (Et./DE ; 56: 1.1.). Cette situation oblige les étudiants à "se contenter de leurs cours" (Et/Sc; 55 : 2.2.).

³¹ Le directeur de la bibliothèque universitaire est actuellement à Montréal dans le cadre de la transformation et de l'équipement de la BU sur financement Banque Mondiale.

³² La situation a évolué; l'achèvement de la construction de la nouvelle est prévue pour le mois de décembre 1999.

³³ "qui se fait "à la sénégalaise " c'est-à-dire en privilégiant les relations.

Quant aux enseignants, ils acceptent que les voyages d'études - une des pommes de discorde entre le gouvernement et les enseignants - ne règlent pas le problème de la documentation, ni celui d'une activité permanente de recherche et de formation à l'heure où "le rythme des connaissances et les possibilités qui sont offertes pour l'accès à des connaissances sont telles qu'aujourd'hui seule l'informatisation de l'université peut régler ce problème" (A/L; 56 : 1.2.).

Une structure d'édition performante est aussi considérée comme une urgence, en rapport avec la parution des **Annales**. Les répondants en appellent à une modernisation de la gestion et à une réorganisation du système documentaire.

Un autre aspect de la logistique, considéré comme un handicap majeur, est le peu de choix offerts dans les voyages et les contacts avec les grandes universités (les billets sont émis, dans leur immense majorité, pour la France). L'informatisation des services et la dotation à l'UCAD d'un service d'édition performant sont très importantes pour les acteurs. Même si leur insatisfaction est élevée, cette question n'a pas suscité de grandes polémiques entre les acteurs.

B. Les stratégies des différents acteurs

Avant d'aborder la stratégie des acteurs un rappel succinct des affirmations de base de l'approche stratégique est utile. La réalité organisationnelle est que l'organisation est un terrain de jeu où chaque acteur s'investit pour atteindre des objectifs propres tout en poursuivant les objectifs de l'organisation. Ces derniers sont des compromis entre les intérêts souvent divergents et contradictoires des différents acteurs engagés dans cette organisation. L'organisation est un lieu de marchandage, de négociations, donc de gains, de perte, de compromis et parfois de compromission dont le but ultime est de défendre ou de préserver des intérêts personnels ou de groupe. Les conséquences d'une telle situation sont que l'organisation est toujours une résultante en instabilité permanente où alliances et mésalliances se font et se défont au gré des intérêts et des situations.

Crozier et Friedberg proposent de découvrir les jeux qui conditionnent les comportements des acteurs à partir de leur situation, de leur vécu et de ce qu'ils attendent de l'organisation. Il s'agit, en bref, de la présentation de l'ensemble des

stratégies ou des jeux de pouvoir à la base de toute organisation. Les stratégies en action à l'UCAD seront présentées à partir des rapports entre les différents acteurs décrits précédemment. Il faudrait seulement rappeler que l'on est en 1994, année de la grande crise ayant abouti à une année blanche; l'analyse des stratégies est tributaire de cette situation.

Une stratégie étant l'ensemble des atouts que chaque acteur mobilise pour arriver à ses fins, une présentation succincte de chaque acteur, de ses objectifs, de ses forces, de ses faiblesses serait éclairante; c'est de cet ensemble que dépendent en partie les stratégies, les relations de pouvoir.

6.8. Les enseignants

Les enseignants de rang A seront distingués de ceux de rang B.

6.8.1. Les enseignants de rang A

Objectifs: Les enquêtes et l'observation révèlent que les enseignants de rang A veulent que leurs privilèges soient reconnus; les privilèges pédagogiques et les privilèges honorifiques. Il s'agit implicitement de restaurer le système des chaires où le Maître (ou, selon le terme consacré, le "Patron") contrôle de manière effective les assistants et maîtres assistants et que leur promotion dépende de lui, comme en faculté de médecine. Cela aurait comme autre conséquence de renforcer leur autorité et leur honorabilité.

Forces : Ils sont au sommet de la hiérarchie universitaire. Certaines fonctions leur reviennent : recteur, doyens, directeurs, assesseurs. En faculté de médecine ils décident du sort des enseignants de rang B.

Faiblesses : Ils sont relativement isolés. Les étudiants les trouvent inaccessibles. Les enseignants de rang B trouvent qu'ils ne les encadrent pas assez qu'ils sont peu préoccupés de leur promotion et que l'encadrement laisse à désirer. Ils sont, par ailleurs, peu présents dans les mouvements corporatistes. Ils ne forment pas un corps homogène. Des clivages existent en fonction des appartenances politiques ou de la spécialité.

Stratégie. Cette dernière raison fait qu'il est permis de se demander s'il y a une stratégie concertée. Elle est plutôt personnelle et se construit en rapport avec des sphères extra-

universitaires. Il arrive toutefois quand les revendications des syndicats vont dans le sens de leurs intérêts qu'ils assistent aux réunions et prennent parfois la carte syndicale³⁴.

6.8.2. De rang B

Objectifs : Amélioration de leur statut au plan universitaire (meilleur encadrement par les enseignants de rang A,) et matériel. Contrôle par le moyen des organisations corporatives du fonctionnement de l'UCAD.

Forces : Leur nombre et leur adhésion au mouvement corporatif.

Faiblesses: Ce sont, comme le souligne non sans ironie un enseignant de rang A, des PME, des "petits et moyens enseignants". Ils sont dépendants partiellement, pour leur promotion, des professeurs de rang A. Cette situation est plus perceptible en faculté de médecine.

Stratégies : Elle se confond avec celui du mouvement corporatiste.

6.9. Les administrateurs.

L'on distingue : les administrateurs professionnels et ceux, non professionnels.

6.9.1. Les administrateurs professionnels : recteur, doyens (assesseurs), directeur, chefs de département.

Le recteur est nommé par l'État. Une telle situation constitue sa force et sa faiblesse. Le recteur a un pouvoir conféré par son statut (pouvoir de position) fondement de son autorité. Par ailleurs, il est situé à la frontière de l'organisation. Il a un pouvoir bureaucratique de contrôle direct sur tous les membres de l'organisation.

Objectifs. Exercer un contrôle total sur l'organisation selon l'orientation voulue par les puissances publiques.

³⁴ Comme il est arrivé récemment pour l'augmentation de l'indemnité de logement (informations fournies par un responsable syndical, 1996).

Forces: Sa situation à la frontière de l'organisation et le pouvoir conféré par la fonction sont ses atouts essentiels.

Faiblesses. Il n'est pas élu par ses pairs. Il faudrait y ajouter la faiblesse liée au type d'organisation qu'est l'université. Le recteur ne peut exercer un contrôle pointu sur les activités des professionnels, on est dans une bureaucratie professionnelle.

Stratégie. Placer ses amis dans les fonctions non électives. Distribuer les rôles et les avantages en fonction de ses rapports avec les candidats.

6.9.2. Les administrateurs non professionnels

Objectifs. Etre reconnu statutairement et dans leurs rapports avec les autres. Ils n'ont pas, pour la plupart d'entre eux, de plan de carrière défini et les universitaires ne les considèrent pas toujours comme des interlocuteurs.

Forces. Ils militent dans un syndicat unique regroupant la grande majorité des travailleurs de l'université; leur nombre et leur position parfois stratégique.

Faiblesses. Ils ne sont pas des universitaires.

Stratégie. Maintenir leur unité toujours menacée par la diversité de sa composition. S'allier avec les professionnels pour faire aboutir leurs revendications. La grève constitue aussi une arme dont ils ont beaucoup utilisé.

6.10. L'Etat et la Banque mondiale

- **La Banque mondiale**. C'est le principal bailleur de fonds en dehors de l'Etat. C'est la BM qui finance le PDRH et le projet d'amélioration de l'enseignement supérieur (PAES). Ce sont aussi les institutions de Bretton-Woods qui, au plan macro-économique, financent les projets de développement du Sénégal³⁵.

Objectifs déclarés: rationaliser l'administration et la gestion de l'UCAD; la rendre plus performante, plus efficiente en améliorant son efficacité interne et externe et en réduisant ses coûts.

³⁵Voir plus haut chapitre 4.

Finalités. Amener les pays à adopter sa vision du développement calquée sur le modèle "économiste" libéral.

Forces. Situation de bailleur de fonds. Elle contrôle une zone d'incertitude décisive et le fait savoir.

Faiblesses. La première faiblesse de la BM est qu'elle est perçue comme étrangère, comme "une entreprise d'asservissement du potentiel humain et intellectuel". Les conditions qu'elle pose pour le déblocage de ses fonds sont considérées comme un "dictat" par certains enseignants et étudiants et le syndicat le plus représentatif. On lui reproche sa vision "économiste" du développement, ses visées hégémonistes et son désir à peine voilé de convertir les Etats au libéralisme.

Stratégie. La BM exerce des pressions sur l'État par des conditionnalités de son aide. Concernant plus spécifiquement l'université le financement est subordonné à l'application de la réforme commanditée par elle. La BM a entre autre divisé les acteurs. En effet les étudiants et les enseignants sont partagés sur son action.

- L'État sénégalais est le propriétaire de l'UCAD et le principal pourvoyeur. C'est lui qui paye les salaires et les équipements. Les infrastructures lui appartiennent.

Objectifs : exercer un contrôle sur l'organisation et faire appliquer l'imputabilité c'est-à-dire obliger les acteurs à rendre compte.

Force: Sa situation de principal pourvoyeur.

Faiblesses : C'est d'être l'Etat, cette "chose impersonnelle". La faiblesse de l'Etat est que la démocratie à l'intérieur du campus et dans le pays reste à parfaire. Les corporations les plus puissantes ne lui sont pas favorables.

Stratégie : choisir le recteur, son représentant une sorte de préfet qui serait ses yeux, ses oreilles mais éventuellement son bâton. Les franchises universitaires ont été révisées dans le sens de l'assouplissement, d'une possibilité plus grande des forces de police de pénétrer dans le campus.

6.11. Les mouvements corporatifs

L'université abrite plusieurs mouvements corporatifs répartis globalement selon les différents types d'acteurs évoluant en son sein. Les professionnels, le personnel non professionnel et les clients.

6.11.1. Des professionnels

L'UCAD comprend trois syndicats ayant une représentativité inégale. Le syndicat majoritaire (le SAES) politiquement opposé au régime en place retiendra notre attention. C'est ce syndicat qui a mené les actions les plus significatives.

Objectifs. Le contrôle de l'organisation, la satisfaction des revendications des professionnels, plus particulièrement ceux de rang B qui constituent la grande majorité de ses adhérents, une orientation plus nationale de l'université, l'amélioration des conditions de travail, semblent être les points clés des objectifs de ce syndicat. Il faudrait ajouter un autre objectif plus politique, constituer un contre-pouvoir dans un pays où beaucoup reste à faire pour une démocratie avérée et durable.

Forces. Outre que c'est le syndicat majoritaire, le SAES a mené les luttes les plus décisives de l'UCAD ces dernières années. Sa capacité de mobilisation due au statut, au niveau d'information et à la capacité d'analyse de ses membres.

Faiblesses. Certains enseignants et étudiants reprochent aux syndicats, plus particulièrement au SAES, d'être "alimentaires", c'est-à-dire d'axer leurs revendications essentiellement sur des intérêts matériels. Le SAES ne s'investirait pas assez dans la formation pédagogique de ses adhérents. Il lui est reproché de faire de la politique partisane.

Stratégie. Le SAES cherche à isoler l'administration universitaire en nouant des alliances avec les autres structures (corporation des étudiants, syndicat du personnel administratif, les autres syndicats et certains partis politiques essentiellement). L'arme de la grève est souvent utilisée comme stratégie de lutte.

6.11.2. Des non professionnels

Quatre vingt pour cent des administrateurs non professionnels adhèrent au Syndicat des personnels administratifs, technique et de secrétariat (PATS)³⁶.

Objectifs a) reconnaissance : le personnel veut être reconnu comme composante essentielle du fonctionnement de l'institution. Pour ce faire il revendique un statut professionnel et financier et plus de considération dans les rapports avec les professionnels; b) formation : la reconnaissance est inséparable d'une politique de formation permanente qui mettrait le personnel en phase avec les méthodes modernes de gestion.

Forces: L'existence d'un cadre unitaire de tout le personnel de l'université et le contrôle de tout l'appareil administratif constituent la force de ce mouvement.

Faiblesses. La disparité des niveaux est le talon d'Achille de ce mouvement. Il réunit agents subalternes (sans qualification) et administrateurs ayant un niveau universitaire. Cette disparité au plan culturel entraîne une disparité au niveau de l'information et du traitement de celle-ci.

Stratégie. La pression permanente sur l'administration de l'UCAD, les grèves et l'alliance avec le mouvement corporatif enseignant constituent les grands axes de la stratégie des PATS.

6.12. Les étudiants

Objectifs. Les étudiants luttent pour des conditions d'études convenables: un enseignement de qualité (des enseignants compétents, du matériel adéquat et en nombre suffisant) assorti d'une situation sociale décente.

Force. Leur nombre.

Faiblesses. Leur niveau de mobilisation et leur manque de formation. Par ailleurs le statut passager d'étudiant est source d'inexpérience. Absence de cohésion et parfois de cohérence dans les revendications. Certains d'entre eux dénoncent la manipulation dont ils font l'objet par les enseignants. Son engagement parfois trop partisan constitue une des faiblesses du mouvement étudiant.

³⁶ Communiqué par le secrétaire général du PATS.

Stratégie. La grève et l'alliance avec le mouvement revendicatif des enseignants et des élèves sont la pierre angulaire de leur stratégie.

L'analyse stratégique « armature intellectuelle pour explorer la réalité empirique, établir et interroger les faits » (Friedberg, 1993 : 289) a permis d'examiner le fonctionnement de l'UCAD, de mettre à nu les jeux d'alliances (et de mésalliances) tels qu'ils se présentent en 1994; en bref elle a permis de dévoiler les stratégies des différents acteurs et les enjeux qui les font s'agiter. Car de quoi s'agit-il sinon de

« s'interroger concrètement et empiriquement sur la manière dont coopèrent des acteurs quand ils poursuivent des activités scientifiques et administratives, sur l'impact des structures formelles et des constitutions que se sont données les universités, [...] et sur le système de gouvernement que peut développer un ensemble dont les membres revendiquent autonomie scientifique et pédagogique » ? (Friedberg et Musselin, 1992 : 16).

Récapitulatif des principales conclusions de la recherche

Ce qui suit est un récapitulatif des principaux résultats de la thèse. Les résultats liés à la théorie configurationnelle sont présentés en premier, suivis de ceux de l'analyse stratégique.

Le fonctionnement de l'UCAD comprend plusieurs aspects conformes à une BP mais la saisie plus complète de ce fonctionnement oblige à aller plus loin dans l'analyse. Si le système de contrôle est resté généralement conforme à celui de la BP, il est cependant plus complexe à l'UCAD. Par ailleurs, les modèles décisionnels décrits par Mintzberg existent à l'UCAD. Il faut toutefois aller au-delà de ces modèles pour saisir la réalité de cette organisation dans toute sa complexité.

La BP est, par ailleurs, inopérante pour saisir la réalité de l'UCAD dans ce qu'elle pourrait avoir de spécifique. Mintzberg n'envisage pas le rapport entre la culture de la société et son impact sur l'organisation professionnelle. Elle ne perçoit pas le statut des étudiants (les "clients") et leur rôle dans la transformation de l'organisation et, dans une certaine mesure, celle de la société. Il envisage, par ailleurs, le mouvement corporatif comme une pathologie organisationnelle, un mouvement perturbateur. L'examen de la réalité de l'UCAD a montré, toutefois, les limites d'une telle vision partielle et partielle.

Le mouvement syndical enseignant a joué et continue de jouer un rôle déterminant pour la transformation de l'Université et de la société.

Au total, l'approche configurationnelle offre un cadre d'analyse de la structure et du fonctionnement de l'UCAD. Elle a permis, en particulier, d'analyser les jeux de pouvoir au sein de l'UCAD. Mais le processus décisionnel qu'elle propose ne rend pas compte de la manière dont les décisions se prennent dans cette organisation. Le processus décisionnel y est plus complexe. Par ailleurs, elle ne rend pas justice au statut d'étudiants et à celui des syndicats d'enseignants. Il faudrait ajouter à ces remarques que l'examen de l'approche configurationnelle ne laisse pas entrevoir des indices permettant de saisir l'organisation dans son évolution. On ne voit pas comment s'opère le passage d'une configuration à une autre; la question des mutations n'est pas envisagée.

La dernière remarque³⁷ concerne la conception normative de la configuration et de l'organisation efficace qui ne semble pas être vérifiée dans le cas de l'UCAD qui vit une situation quasi-permanente de crise.

Ce qui précède montre que le concept de configuration, tel que décrit par Mintzberg, doit être utilisé avec précaution et que, comme le laisse entendre Hardy (1991), chaque organisation est une configuration unique (Hardy, 1991). Mintzberg affirme du reste que ses configurations n'existent nulle part (1990 : 376) et qu'il s'agit d'un "idéal type"; "Chaque théorie, poursuit-il, simplifie nécessairement, et donne en conséquence une vision distordue de la réalité" (idem). La perspective de Mintzberg paraît trop générale pour être pleinement opérationnelle.

La "typologisation" sous forme de configurations est une momification des organisations ; elle peut, de ce fait, constituer un obstacle épistémologique. En effet, une fois classées (ou, plus précisément, figées) dans une configuration, les organisations ne font plus l'objet de recherche; on a tendance à ne les examiner qu'à travers le prisme de cette configuration. Ce prisme ne peut être que déformant puisque l'idéal-type qu'est cette configuration ne reflète pas l'organisation réelle. Hardy (1991) en arrive, du reste,

³⁷ Cette dernière remarque doit être nuancée. Le problème de l'efficacité organisationnelle n'est pas développé. Les raisons sont qu'il fallait éviter le piège de l'exhaustivité dans une étude de cas, les auteurs (Crozier et Friedberg), l'ont souligné plus d'une fois. La seconde raison est que le problème de l'efficacité aurait mené à l'étude du rapport de l'UCAD à l'environnement dans une perspective contingentielle, ce qui aurait peut-être dépassé l'espace d'une thèse. Cette perspective intéressante est formulée comme directive de recherche dans la conclusion.

à la même conclusion dans son étude comparative de quatre universités brésiliennes. Elle conclut : "The study of university cultures...is also providing evidence of organizational diversity as well as drawin attention to the need for multifaceted analysis that can incorporate the complexity of university strategy and structure" (p.385). Le chercheur qui veut saisir cette dernière dans sa réalité ne peut faire l'économie d'une étude concrète. On peut se demander dans cette situation à quoi servent les configurations ³⁸.

A la limite, on pourrait soutenir que la typologisation sous forme de configurations est une momification des organisations et constitue, de ce fait, un obstacle épistémologique. Une fois classées dans une configuration, les organisations pourraient, en effet, ne plus faire l'objet de recherche; et la tendance serait de ne les examiner qu'à travers le prisme de cette configuration. Ce prisme ne peut être que déformant étant donné que l'idéal-type que constitue la configuration ne reflète pas la réalité de l'organisation.

Mintzberg s'est rendu compte de l'impasse où mène cette conception de la configuration. Il propose une nouvelle définition, plus descriptive de la configuration qu'il considère comme un "simple cadre unique d'intégration de forces fondamentales qui agissent dans toutes les organisations" (1990: 368). Il parle de "catégories plus ou moins nettes" (1990 : 371) et avoue enfin que les organisations du monde sont bien plus complexes (p.376) que ne laisse supposer sa conception de la configuration.

³⁸ C'est ce problème du statut de la configuration dans une démarche d'analyse comme d'intervention ou d'action que pose Friedberg: "Car de deux choses l'une: ou bien on ne classe une organisation dans une de ces cases qu'après avoir procédé à une analyse approfondie, et l'on se demande alors à quoi sert la typologie, puisque pour la réflexion et l'action ultérieures on se fondera tout naturellement sur les résultats de cette analyse plutôt que sur les schémas abstraits du pentagone des forces et formes de Mintzberg, ou alors le pentagone sert à faire l'économie de cette analyse ou à en accélérer la réalisation en guidant le regard et en orientant l'interrogation. Dans ce cas, toutes les inquiétudes sont permises..." (1993:190).

Récapitulatif des convergences (C) et divergences (D) entre la BP et l'UCAD

Objet d'analyse	C	D	Commentaires
1. Structure	X		La structure de l'UCAD est semblable à celle d'une BP. Elle est caractérisée par une quasi-absence de technostucture. La structure comprend la structure administrative
	Processus de classement (sélection et traitement)	X	Comme dans une BP, l'UCAD sélectionne (répartit les clients en fonction de leurs profils et leur donne un enseignement selon ces profils)
	Processus décisionnel	X	Convergence mais aussi divergence en ce que la BP n'envisage pas les processus complexes de décisions, celles qui comprennent plusieurs modèles à la fois.
	Contrôle	X	Si le système de contrôle de la BP existe, le contrôle à l'UCAD est plus complexe et plus étendu.
2. Fonctionnement	Pouvoir	X	Le pouvoir est détenu par la coalition externe, les administrateur professionnels et les opérateurs.
	Démocratie	X	Il y a certes des aspects démocratiques dans le fonctionnement de l'UCAD, mais certaines décisions majeures ne sont pas prises démocratiquement (exemple : la nomination du recteur (voir aussi pour cette question le chapitre 6).
3. Problème	Mouvement corporatif	X	Mintzberg considère le mouvement corporatif comme un problème. L'appréciation qu'il en fait est plutôt négative.

Il est permis, en fin de compte, de se demander si les stratégies proposées par Mintzberg ne sont pas plutôt des dominantes que des "stratégies pures".

L'Analyse stratégique a permis de recueillir des informations sur les relations au sein de l'organisation.. Au niveau pédagogique les avis sont partagés quant à la compétence des enseignants de l'UCAD. Aux extrêmes, on trouve la BM qui, sous des termes feutrés et diplomatiques, pense que le niveau de l'enseignement n'est pas celui que l'on attend d'une université et le recteur pour qui les enseignants de l'UCAD sont en général d'un niveau international. Entre les deux les avis sont partagés.

Les programmes gagneraient à être plus adaptés au sens d'une mise à jour par rapport aux progrès des connaissances et de l'appareillage; mais ils devraient l'être aussi par rapport aux réalités du pays. Par ailleurs, les "attentes fortes" au niveau des évaluations des apprentissages ont été déçues. La satisfaction des enseignants ne devrait pas cacher les problèmes graves qui se posent à ce niveau et qui sont gros de crise. L'évaluation des enseignements est une question tabou. La recherche reste le parent pauvre de l'UCAD. Cette situation grave pour une université se révélerait dramatique si une solution n'était pas trouvée.

Les méthodes de gestion sont "irrationnelles", aussi bien celles des personnes que celles des choses, et l'idée d'une modernisation de celle-ci fait l'unanimité des acteurs. Par ailleurs l'UCAD ne prépare pas ses étudiants à une carrière, le chômage de diplômés est une réalité (chap. 4.4.1.1.1.). Sous un autre registre, les grands thèmes panafricanistes qui faisaient s'agiter leurs aînés de mai 68 ne sont plus de mode. Est-ce la chute du mur de Berlin ? Est-ce parce qu'ils sont plus préoccupés par la recherche du pain quotidien ?

Les rapports sociaux à l'université sont les plus préoccupants et tous les acteurs sont concernés. Mais les relations entre enseignants et ceux entre enseignants et étudiants sont les plus déterminantes (même si elles sont les plus feutrées) pour la qualité de l'enseignement et de la recherche. L'erreur serait de ne s'occuper que des "conflits bruyants". Les conflits chuchotés ou ceux voilés de pudeur sont peut-être les plus nuisibles. Ils ne font pas l'objet de débat de fond et ont donc peu de chance de trouver de solution.

Récapitulation des objectifs, forces, faiblesses et stratégies des acteurs de l'UCAD

Acteurs	Objectifs	Forces	Faiblesses	Stratégie	
Enseignants	Rang A	Reconnaissance de leur privilèges pédagogiques et honorifiques.	Ils sont au sommet de la hiérarchie	Ils sont les moins nombreux et relativement isolés.	Pas de stratégie concertée.
	Rang B	Amélioration de leurs statuts et conditions de travail.	Leur nombre et leur forte adhésion aux mouvements corporatifs	Leur promotion dépend assez largement de ceux de rang A (en médecine particulièrement).	
Administrateurs	Exercice d'un contrôle sur l'organisation selon l'orientation voulue par le gouvernement.	Leur situation à la frontière de l'organisation et le pouvoir conféré à leur fonction	Ne sont pas élus par leur pairs.	Placer leurs alliés et amis en tête pour les fonctions non électives.	
Banque mondiale	Rationaliser l'administration et augmenter l'efficacité du système.	Principal bailleur de fonds	Elle est « étrangère » ; elle a une vision « économétriste » du développement.	Exercer une pression de l'état.	
Mouvements corporatifs	Prof	Contrôle de l'organisation.	Réunit un grand nombre d'enseignants	Tendance au glissement dans la politique partisane.	Alliance avec les autres composantes et grèves.
	Non prof	Reconnaissance de leur corporation et respect pour leurs membres. Formation en cours d'emploi.	Cadre unitaire de tout le personnel	Disparité des composants.	Pression permanente sur les autorités universitaires et grèves.
Etat sénégalais	Exercice d'un contrôle sur l'organisation.	Il s'agit d'une université d'état ; l'état est le principal pourvoyeur	Les corporations les plus représentatives lui sont défavorables.	Monopole du choix du recteur.	
Etudiants	Amélioration des conditions d'études.	Leur nombre	Leur situation de « clients » ; bas niveau de formation syndicale et l'absence d'unité ; engagement partisan.	Pression constante sur l'administration et alliance avec le mouvement revendicatif des enseignants.	

Conclusion

La question posée au début de la présente recherche était de savoir si la théorie configurationnelle et l'Analyse stratégique pouvaient rendre compte de la structure et du fonctionnement d'une organisation universitaire telle que l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar. L'objectif était de savoir si, en choisissant deux théories opposées mais ayant l'une et l'autre des prétentions universalistes, l'on pourrait mieux saisir la structure et le fonctionnement de l'UCAD.

Pour ce faire, après la présentation des théories (chap. 1 et 2) dans ce qu'elles ont d'essentiel, une approche méthodologique basée sur un révélateur (chap. 3) a permis de mesurer l'écart entre les attentes et la réalité, fondement des relations entre les différents acteurs et du fonctionnement de l'organisation. La structure de l'UCAD est conforme au modèle de la Bureaucratie professionnelle (chap. 5) ainsi que le niveau formel de fonctionnement. L'Analyse stratégique a permis de saisir l'UCAD à un second niveau, celui des relations entre les différents acteurs (chap. 6), de leurs stratégies respectives, de leurs forces et de leurs faiblesses.

La théorie configurationnelle reste toutefois relativement générale et ne prend pas assez en compte la complexité de la réalité organisationnelle. L'Analyse stratégique ne prend pas en compte de manière claire les relations entre la culture et l'organisation.

Ces critiques auraient, peut-être, été nuancées si les théories avaient été examinées de manière exhaustive. Mais l'étude de cas et l'Analyse stratégique interdisent toute ambition d'être exhaustif et l'espace d'une thèse ne le permet pas.

L'intérêt de l'étude de cas réside dans les pistes qu'elle permet de déblayer mais aussi dans les nouvelles pistes de recherche qu'elles balisent. Celles qui sont proposées partent des manques et insuffisances de la présente recherche. Certaines questions, en effet, ne sont pas examinées ou pas de manière approfondie.

Les recherches futures pourraient être orientées de manière plus fine vers les différentes cultures à l'intérieur de l'organisation. Il a été souvent fait allusion, par exemple, à la

spécificité de la faculté de médecine. Des recherches pourraient, par exemple, s'orienter vers les rapports que l'UCAD entretient avec son environnement. Une investigation dans ce sens permettrait de se prononcer sur la question importante de l'efficacité de cette université.

Un autre problème qu'il serait intéressant de creuser est celui de l'influence de la culture nationale sur le fonctionnement de l'organisation à laquelle les acteurs ont fait plus qu'une allusion. Certains acteurs ont vu dans l'influence de la culture environnante les raisons réelles de ce qu'ils considèrent comme étant un mauvais fonctionnement de l'UCAD. Qu'en est-il réellement ?

La question de l'imputabilité pourrait se révéler intéressante en cette période de crise où le débat est centré sur la nouvelle orientation de l'université. Il serait, enfin, utile, à l'heure où l'on parle de réseaux universitaires fondés sur la spécialisation des universités de la zone Afrique de l'Ouest¹, de procéder à une étude comparative des fonctionnements des universités de cette sous - région. L'examen de ces questions et de bien d'autres encore pourrait être la base d'un débat fécond sur l' « Université de développement ».

¹ Se reporter à l'importante communication du professeur Seddoh à la rencontre de Saint-Louis du Sénégal, 1994.

Références bibliographiques

- Alexandre, V. (1971) **Les échelles d'attitude**, Paris, Ed. Universitaires.
- Bachelard, G. (1934) **Le Nouvel Esprit Scientifique**. Paris, Presses Universitaires de France.
- Baldrige, J.V. (1971) **Power and Conflict in the University. Research in the sociology of complex organizations**. New York, London, Sydney, Toronto. John Wiley & Sons, Inc.
- Bardin, L. (1993) **L'analyse de contenu**. Paris, Seuil.
- Bertalanffy, L. von. (1968) **General System Theory**, New York, George Braziller Publishing.
- Birnbaum, R. (1988) **How Colleges Work. The Cybernetics of Academic Organization and Leadership**. San Francisco, London, Jossey-Bass Publishers
- Blau, P.M. (1973) **The organization of Academic Work**. New York: John Wiley and Sons.
- Bollinger, D. & Hofstede, G. (1987) **Les différences culturelles dans le management. Comment chaque pays gère-t-il ses hommes**, Paris, Les Editions d'Organisation.
- Boisvert, M. (1980) **Le manager et la gestion**, Montréal, Agence d'Arc.
- Boye, F. (1992) "Les mécanismes économiques en perspective" in **Sénégal, Trajectoire d'un Etat** (sous la direction de Diop, M.C.), Paris, Karthala, pp.39-132.
- Brassard, A. (1995) **Conceptions des organisations et de la gestion. Les conceptions mécaniste, centrée sur les besoins humains et situationnelle, (à paraître)**.
- Brassard, A. (1985) "L'étude de cas comme méthode de recherche organisationnelle en éducation" in **Repères**, no 5, pp. 47-52.
- Burns, T. & Stalker G. M. (1961) **The Management of Innovation**, London, Tavistock.
- Campbell, J.P. (1977) "On the Nature of Organizational Effectiveness" dans **New Perspectives Organizational Effectiveness** édité par Goodman P.S., Pennings J.M. et associés. San Francisco, Washington, London. Jessey – Bass, pp. 13 –55.
- Cameron, K.S. (1986) "A Study of Organizational Effectiveness and its Predictors". **Management Science**, 32(1): 87-112.
- Chalmers, A.F. (1983) **Qu'est-ce que la science?** Paris, Editions de la Découverte.
- Cohen, M.D., March, J.G. et Olsen J.P. (1972) "A Garbage Can Model of Organizational Choice." **Administrative Science Quarterly** , 17, 1-25.

Connoly, T., Conlon, E.J. et Deutch, S.J. (1980) "Organizational Effectiveness: A Multiple-Constituency Approach". **Academy of Management Review**, Vol.5, No 2, 211-217.

Crozier M. (1990) **L'évaluation des performances pédagogiques des établissements universitaires**. Rapport au ministre d'Etat ministre de l'Education nationale de la Jeunesse et des Sports. Groupe de travail présidé par.

Crozier M. et Friedberg, E. (1977) **L'acteur et le système**. Paris, Seuil, collection Sociologie politique.

Crozier, M. et Friedberg. E. (1977) **L'acteur et le système**. Paris, Seuil.

Crozier M. (1970) "L'université comme organisation" in **Les cahiers de l'AUPELF**", sept. 1970.

Crozier, M. (1963) **Le phénomène bureaucratique**, Paris, Ed. du Seuil.

Dalceggio, P. (1991) **La formation pédagogique des professeurs de l'enseignement supérieur; échos des pratiques de perfectionnement pédagogique au cours des quinze dernières années**. Université de Montréal, Service d'aide à l'enseignement.

Deslauriers, J.P. (1991) **Recherche qualitative. Guide pratique**. Thema.

Diop, M.C. (1992) **Sénégal, Trajectoire d'un Etat**. Paris, Karthala, Série des Livres du CODESRIA (sous la direction de).

Emery, F.E. et Trist, E.L. (1960 ...) "Socio-Technical Systems" In **Management and Techniques**. Vol. 2: Pergamon Press.

Etzioni, A. (1975) **A comparative Analysis of Complex Organizations**. New York, Free Press.

Etzioni, A. (1960) "Two Approaches to Organizational Analysis: A Critique and a Suggestion". **Administrative Science Quaterly**, Sept., 257-278.

Fayol, H. (1979) **Administration générale et industrielle**, Paris, Dunod.

Friedberg, E. (1993) **Le pouvoir et la règle. Dynamiques de l'action organisée**. Paris, Seuil.

Friedberg, E. et Musselin, C. (1992) **Le gouvernement des universités. Perspectives comparatives**. Paris, L'Harmattan.

Friedberg, E. et Musselin, C. (1989) **En quête d'Universités. Etude comparée des universités en France et en RFA**. Paris, Logiques sociales, L'Harmattan.

Goodman, P.S., Atkin R.S., Schoorman, F.D. (1983) "On Demise of Organizational Effectiveness Studies" dans **Organizational Effectiveness, A Comparison of**

- Multiple models**, ed. par Cameron, K.S. et Whetten, D.A., Academic Press, pp. 163-182.
- Hall, R.H. (1982) **Organizations: Structures and Process**. 3ed. Ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hannan, M.T. et Freeman, J. (1977) "Obstacles to Comparative Studies" dans **New Perspectives on Organizational Effectiveness** ed. par Goodman, P.S., Pennings, J.M. et Associés, San Francisco, Paris, Londres, Jossey-Bass Publishers, pp. 106-131.
- Hanson, E. M. (1979) "School Management and Contingency Theory: An Emerging Perspective" **Educational Administrative Quarterly**, Vol. 15, No 2, 98-116.
- Hardy, C.(1991) "Configuration and Strategy Making in Universities. Broadening the Scope.", **Journal of Higher Education**, Vol.62, No 4 (July-August).
- Hardy, C. (1990) **Managing Strategy in Academic Institutions: Learning from Brazil**. Berlin: De Gruyter, 1990.
- Hardy, C. (1990) "Strategy and Context: Retrenchment in Canadian Universities" **Organization Studies**, 11, 207-37.
- Hardy, C. (1988) "The Rational Approach to Budget Cuts: One University's Experience." **Higher Education**, 151-73.
- Katz, D. et Khan, R.L. (1978) *The social Psychology of organizations* (2ème ed; ière ed. 1966), New York: Wiley.
- Keeley, M. (1984) "Impartiality and Participant-Interest Theories of Organizational Effectiveness" **Administrative Science Quarterly**, 29, pp. 1-25.
- Khandwalla, P. (1977) **The Design of Organizations**. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Kuhn, T.S. (1983) **La structure des révolutions scientifiques**, trad. Laure Mayer, Paris, Flammarion.
- Lawrence, P.R., Lorsch, J.W. (1967) **Organization and Environment: Managing Differentiation and Integration**. Boston: Division of Research, Graduate School of Business Administration, Harvard University.
- Likert (R) (1967) "Managerial Models of Organizational Effect", **Administrative Science Quarterly**, 14 : 357 – 365.
- Lorsch, J.W., Morse, J.J.(1974) **Organizations and their Members: A Contingency Approach**. New York: Harper and Row.
- March, J.G. et Olsen, J.P. (1976) **Ambiguity and Choice in Organizations**. Bergen, Norway: Universitetsforlaget.

- Marcuse, H. (1968) **L'homme unidimensionnel; essai sur l'idéologie de la société industrielle avancée**. Paris, Minuit.
- Maslow, A.H. (1954) **Motivation and Personality**, Harper & Row.
- Mayo, E. (1945) **The Social Problem of an Industrial Civilization**. Boston, MA: **Graduate School of Business Administration, Harvard University**.
- Mc Gregor, R. D. (1960) **The human side of enterprise**, New York : McGraw Hill.
- Meyer, A.D., Tsui, A.S. et Hinings, C.R. (1993) "Configurational Approaches to Organizational Analysis". *Academy of Management Journal*, 36 (6), 1175-1193.
- Miller, D. (1990) **New Lessons in The Dynamics of Corporate Success, Decline, and Renewal. The Icarus Paradox. How exceptional Companies Bring About their Own Downfall**. HarperBusiness.
- Miller, D. (1987) "The Genesis of Configuration". *Academy Management Review*, Vol. 12, No 4, pp.686-701.
- Miller, D. (1986) "Configurations of Strategy and Structure: Towards a Synthesis." *Strategic Management Journal*, 7, 233-49.
- Miller, D. (1981a) "Toward a New Contingency Approach: The search for Organizational Gestalts" *Journal of Management Studies*, 18, 1, pp.1-26.
- Miller, D. (1981b) "Toward a New Contingency Approach: The Search for Organizational Gestalts." *Journal of Management Studies*, 18, 1-26.
- Miller, D. et Friessen, P. (1977) "Strategy Making in Context: Ten Empirical Archetypes" *Journal of Management Studies*, 14, 259-80.
- Miller, D. et Mintzberg, H. (1988) "The Case for Configuration." In **The Strategy Process**, édité par J.B. Quinn, H. Mintzberg, et R.M. James, pp.518-24. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Miller, R.I. (1987) "Evaluating Institutional Quality: Some ways and Some Problems", Paper presented at a special topic workshop sponsored by the **Organisation for Economic Cooperation and Development**, Paris, France, 44p. traduction française, **Revue internationale de gestion des établissements d'enseignement supérieur**, nov. 1986, Vol. 10, no 3, pp.267-279.
- Mintzberg, H. (1991) "The effective Organization : Forces and Forms" in Condor, Actes du séminaire **Contradictions et dynamique des organisations II, 1989-1990**, Paris, Centre de recherche en gestion de l'Ecole polytechnique Ecole supérieure de commerce de Paris, pp. 19-36.
- Mintzberg, H. (1989) **Le management, Voyage au centre des organisations**, Les Editions d'organisation et Les Editions Agence d'Arc Inc.

- Mintzberg, H. (1986) **Le pouvoir dans les organisations**, Paris, Les éditions d'organisation.
- Mintzberg, H. (1982) **Structure et dynamique des organisations**. Paris, Les Editions d'organisation, traduit de l'américain par Pierre Romelaer (ed. am. 1979).
- Mohr, L.B. (1971) "Organizational Technology and Organizational Structure". **Administrative Science Quarterly**, 16, 444-459.
- Molnar, J.J. et Rogers, D.L. (1976) "Organizational Effectiveness: An Empirical Comparison of the Goal and System Resource Approaches". **The Sociological Quarterly**, 17, Summer, pp. 401-413.
de Montréal, Août.
- Mueller, D. J. (1985) **Measuring Social Attitudes. A Handbook for Researchssand Practitioners**. Teachers College Press.
- Nizet, J. & Pichault, F. (1995) **Comprendre les organisations. Mintzberg à l'épreuve des faits**. Europe Caetan Morin éditeur.
- Ouchi, W.G. (1981). **Theory Z**. Reading, Mass: Addison-Wesley.
- Pennings, J.M. (1975) "The Relevance of Structural-Contingency Model for Organizational Effectiveness." **Administrative Science Quarterly**, 20, 393-410.
- Perrow, Ch. (1977) "Three Types of Effectiveness Studies" dans **New Perspectives of Organizational Effectiveness** ed. par Goodman, P.S., Pennings, J.M. et Associés. San Francisco: Jossey-Bass, pp.96-105.
- Peters, T., Waterman, R. (1983). **Le prix de l'excellence**. Paris ; InterEditions.
- PNUD, (1993). **Rapport mondial sur le développement humain**. Ed. Economica (Programme des Nations Unies pour le Développement).
- Rostow W.W. (1963) **Les étapes de la croissance économique**. traduit de l'américain par M.-J. Du Rouret, Paris, Seuil.
- Schneider, B. (1983). "An interactionist Perspective organizational Effectiveness Studies" dans **Organizational effectiveness, A Comparison of Multiple Models**, ed. par Cameron, K.S. et Whetten, D.A. New York, London, Paris, Academic Press Inc., pp 27-52.
- Schoonhoven, C.B. (1981) "Problems with Contingency Theory: Testing Assumptions Hidden within the Language of Contingency "Theory". **Administrative Science Quarterly**, 26, pp. 349-377.
- Tanguy, L. (1986) **L'introuvable relation formation/emploi : un état des recherches en France** (sous la direction de), Paris; La Documentation française.

Van der Maren, J.M. (1995). **Méthodes de recherche pour l'éducation**. Les Presses de l'Université de Montréal, De Boeck Université.

Weber, M. (1971) **Economie et société**. Paris, Plon, (1ère ed. 1921).

Weick, K.E. (1976) "Educational Organizations as Loosely Coupled Systems." **Administrative Science Quarterly**, 21, 1-19.

Woodward, J. (1965) **Industrial Organization: Theory and Practice**, Oxford University Press.

Yin R. K. (1989) **Case Study Research, Design and Methods**. Newbury Park, CA: Sage Publications, Applied Social Research Methods Series, vol. 5. première ed.1984.

Yuchtman, E. et Seashore, S.E. (1967) "A System Resource Approach to Organizational Effectiveness". **American Sociological Review**, 32, Dec., pp.891-903.

Zammuto, R.F. (1982) **Assessing organizational Effectiveness. Systems Change. Adaptation and Strategy**. Albany, NY: State University of New York Press.

Références sur l'Université C.-A. Diop de Dakar

Bailleul, A. (1984) **L'Université de Dakar: institutions et fonctionnement. 1950-1984**. Thèse de doctorat d'Etat en droit. Dakar, non publié.

Bathily, A. (1992) **Mai 68 à Dakar ou la révolte universitaire et la démocratie**, Paris, Chaka.

Banque Mondiale, (1992) **Revitalisation de l'enseignement supérieur au Sénégal : les enjeux de la réforme** (non publiée).

Centre International pour l'Education et la Main-d'œuvre (1990) **Financement et gestion du Centre des Œuvres Universitaires de Dakar - Crédit AID-Banque Mondiale 1735-SE, Projet Unesco 700/SEN/12; MEN-MES**.

Décret no 70-1135 du 13 Octobre 1970 portant statut de l'université de Dakar. J.O. du jeudi 22 octobre 1970.

Décret no 94-1002 du 28 septembre 1994 portant sur statut de l'Université de Dakar.

Duprey, J. (1961) **L'Université de Dakar nouvelle université de la nouvelle Afrique**, Montevideo, Impr. El siglo ilustrado.

Kassé, M. 1994) "Nécessaire réforme par concertation" in **Le Soleil** du 01-08-94.

Ministère de l'Economie, des finances et du Plan, Direction de la Prévision et de la Statistique : **Situation économique du Sénégal 1993**, Août 1994.

Niane M. T. (1995) "Piliers d'une université d'excellence". Université de Saint-Louis in **Le Soleil** 14-15 janvier 1995, p.7.

Niang (S.) (1994a) **L'université C.A.Diop de Dakar, stratégies prospectives et mise en oeuvre**, Dakar, mai 1994.

Niang, S. (1994b) (**SUD-QUOTIDIEN** , samedi 28 juin 1994 p.6.)

Niang, S. (1993) **Rentrée universitaire 1993-1994, Rapport général**; UCAD.

Niang, S. (1992) **Rapport annuel pour la rentrée universitaire 1992-1993**, UCAD, rectorat.

Niang, S. (non daté) "Bâtir l'université de développement" in **UCAD-INFO**, no 1.

Senghor, L.S. (1959) Discours de ... Ministre-Conseiller de la Communauté pour les Affaires Culturelles. A l'occasion de l'inauguration de l'université de Dakar : chambre de Commerce, d'Agriculture et d'Industrie (dec. 1959) :199-201

SAES (1992) **IIIe Congrès ordinaire du SAES. DKR 15-16 février 1992.**

SAES Documents (1994). **La réforme de l'université**, no 1, janv. 1994. Nouvelle série.

SUDES (1989) **Contribution à la Commission nationale d'étude, de concertation et de suivi des Etats généraux de l'éducation et de la formation.** Journées de l'université, 8, 9, et 10 juin 1989.

UCAD, (non daté) **Résultats des examens de 1989 à 1993**, Bureau des statistiques.

UCAD, (1995) **Rapport de présentation du budget primitif 1995.**

UCAD, (1994-95) **PRESENTATION GENERALE, Formation, Recherche-Développement, Coopération;** Rectorat, DEPRU.

UCAD, (non daté) **Guide de l'étudiant**, Rectorat, DPRU.

UCAD, **Rapport de présentation du budget primitif 1995**

Verhaeghen G. (juin 1993) **Propositions de réforme de l'Université au Sénégal. Rapport de la Concertation Nationale sur l'Enseignement Supérieur** (3 volumes + Récapitulation générale des recommandations).

A N N E X E S

- Annexe 1. Questionnaire
- Annexe 2. Tableaux des données contextuelles
- Annexe 3. Données brutes du questionnaire de type Likert
- Annexe 4. Analyse catégorielle
- Annexe 5. Organigramme de l'Université Cheikh Anta Diop
- Annexe 6. Décret 70 1135 du 13 octobre 1970

Annexe 1

QUESTIONNAIRE

Madame, Monsieur,

Nous entreprenons une recherche dans un cadre académique. Nous nous proposons de mesurer l'écart entre ce qui est souhaité pour l'université C. A. DIOP et ce qui existe.

Nous avons le parti d'interroger ceux-là même qui vivent les réalités de l'intérieur ou/et qui participent aux prises des décisions concernant les options fondamentales de l'institution.

Vous êtes invité (e):

- a) Dans un premier temps, à dire quelle importance vous désiriez qu'on accorde à chacun des items.
- b) Puis, à dire l'importance qui, selon vous, lui est réellement accordée.

La pertinence des modèles (" de l'université souhaitée" et " de l'université telle que perçue") dépend essentiellement des soins que vous apporterez à répondre aux questions.

Nous tenons, toutefois, à préciser que ce questionnaire est anonyme et que vos réponses seront considérées comme strictement confidentielles.

Nous ne doutons pas que votre collaboration nous est acquise, ce dont nous vous remercions.

Albert FAYE
Candidat au Ph.D
Université de Montréal.

Identification du répondant :

* Les réponses sont strictement confidentielles.

* Veuillez mettre une croix à la case correspondant à votre statut.

1. Recteur, doyen, assesseur	\--\	\--\
2. Directeur d'Ecole ou d'Institut	\--\	\--\
3. Chef de département	\--\	\--\
4. Directeur des études	\--\	\--\
5. Représentant syndical	\--\	\--\
6. Personne extérieure	\--\	\--\
7. Secrétaire général (faculté, école ou institut)	\--\	\--\
8. Chef de service	\--\	\--\
9. Représentant des étudiants	\--\	\--\
10. Représentant des enseignants	\--\	\--\

Ce questionnaire comporte, pour le même indicateur (item), deux volets:

- Le volet A: l'université telle que vous l'aurez souhaitée
- Le volet B: l'université telle que vous la vivez.

Volet A. Souhait. Supposons que vous ayez à exprimer vos attentes ou souhaits sur le fonctionnement de l'UCAD: quelle cote (importance) attribuerez-vous aux indicateurs suivants ?

Volet B. Vécu. Au volet A il vous a été demandé d'attribuer une cote à chaque indicateur selon l'importance que vous souhaiteriez qu'il ait.

A présent il vous est demandé l'importance qui, selon vous, est **accordée réellement** à ces mêmes indicateurs

➔ **Consignes:** a) Vous devez donner une cote à chaque indicateur selon l'importance que vous lui accordez, dans une échelle allant de 1 (peu important) à 5 (très important)..

b) Prière de mettre la croix sur les tirets (---) plutôt que sur les barres (\); expl: \--\ x -\..

Indicateurs: peu important (1), important (3), très important (5).

	Souhait:	\---\---\---\---\---\ 1 2 3 4 5	--
1. Compétence pédagogique des enseignants	Vécu:	\---\---\---\---\---\ 1 2 3 4 5	--
	Souhait:	\---\---\---\---\---\ 1 2 3 4 5	--
2. Pertinence des programmes.	Vécu:	\---\---\---\---\---\ 1 2 3 4 5	--
	Souhait:	\---\---\---\---\---\ 1 2 3 4 5	--
3. Nombre de publications des enseignants/chercheurs	Vécu:	\---\---\---\---\---\ 1 2 3 4 5	--
	Souhait:	\---\---\---\---\---\ 1 2 3 4 5	--
4. Valeurs des publications des enseignants/chercheurs	Vécu:	\---\---\---\---\---\ 1 2 3 4 5	--
	Souhait:	\---\---\---\---\---\ 1 2 3 4 5	--
5. Evaluation des apprentissages.	Vécu:	\---\---\---\---\---\ 1 2 3 4 5	--
	Souhait:	\---\---\---\---\---\ 1 2 3 4 5	--
6. Programmation des évaluations des apprentissages	Vécu:	\---\---\---\---\---\ 1 2 3 4 5	--

7. Evaluation des enseignants

Souhait: \---\---\---\---\---\ |---|
1 2 3 4 5

Vécu: \---\---\---\---\---\ |---|
1 2 3 4 5

8. Nombre d'étudiants
par enseignant

Souhait: \---\---\---\---\---\ |---|
1 2 3 4 5

Vécu: \---\---\---\---\---\ |---|
1 2 3 4 5

9. Disponibilité des enseignants
à l'endroit des étudiants

Souhait: \---\---\---\---\---\ |---|
1 2 3 4 5

Vécu: \---\---\---\---\---\ |---|
1 2 3 4 5

Souhait: \---\---\---\---\---\ |---|
1 2 3 4 5

10. Satisfaction de l'étudiant à
faire ses études à l'UCAD.

Vécu: \---\---\---\---\---\ |---|
1 2 3 4 5

Souhait: \---\---\---\---\---\ |---|
1 2 3 4 5

11. Satisfaction de l'enseignant
à servir à l'UCAD.

Vécu: \---\---\---\---\---\ |---|
1 2 3 4 5

Souhait: \---\---\---\---\---\ |---|
1 2 3 4 5

12. Problèmes des bourses et aides
aux étudiants.

Vécu: \---\---\---\---\---\ |---|
1 2 3 4 5

13. Construction de résidences et de restaurants

Souhait: \---\---\---\---\---\ |---\ |---\
1 2 3 4 5

Vécu: \---\---\---\---\---\ |---\ |---\
1 2 3 4 5

Souhait: \---\---\---\---\---\ |---\ |---\
1 2 3 4 5

14. Préparation des étudiants à une carrière professionnelle

Vécu: \---\---\---\---\---\ |---\ |---\
1 2 3 4 5

Souhait: \---\---\---\---\---\ |---\ |---\
1 2 3 4 5

15. Orientation de l'enseignement et de la recherche vers la résolution des problèmes sénégalais en priorité.

Vécu: \---\---\---\---\---\ |---\ |---\
1 2 3 4 5

Souhait: \---\---\---\---\---\ |---\ |---\
1 2 3 4 5

16. Contribution de l'UCAD à l'enrichissement du patrimoine universel.

Vécu: \---\---\---\---\---\ |---\ |---\
1 2 3 4 5

Souhait: \---\---\---\---\---\ |---\ |---\
1 2 3 4 5

17. Contribution à l'UCAD à l'unité africaine.

Vécu: \---\---\---\---\---\ |---\ |---\
1 2 3 4 5

Souhait: \---\---\---\---\---\ |---\ |---\
1 2 3 4 5

18. L'UCAD favorisant le rapprochement des peuples.

Vécu: \---\---\---\---\---\ |---\ |---\
1 2 3 4 5

19. Rapports entre les administrateurs (secrétaire généraux) et les enseignants	Souhait: \---\---\---\---\---\ --\ 1 2 3 4 5
	Vécu: \---\---\---\---\---\ --\ 1 2 3 4 5
20. Sentiment d'appartenance à l'UCAD chez les enseignants	Souhait: \---\---\---\---\---\ --\ 1 2 3 4 5
	Vécu: \---\---\---\---\---\ --\ 1 2 3 4 5
21. Compétence des enseignants dans leur spécialité	Souhait: \---\---\---\---\---\ --\ 1 2 3 4 5
	Vécu: \---\---\---\---\---\ --\ 1 2 3 4 5
22. Compétence professionnelle des gestionnaires telle qu'ils soient en mesure de s'adapter à une conjoncture économique difficile	Souhait: \---\---\---\---\---\ --\ 1 2 3 4 5
	Vécu: \---\---\---\---\---\ --\ 1 2 3 4 5
23. Compétence professionnelle des gestionnaires telle qu'ils soient en mesure de générer et d'acquérir des ressources	Souhait: \---\---\---\---\---\ --\ 1 2 3 4 5
	Vécu: \---\---\---\---\---\ --\ 1 2 3 4 5

24. Qualité et quantité de la documentation au niveau des bibliothèques (centrale et de départements)	Souhait: \---\---\---\---\---\ 1 2 3 4 5 --
	Vécu: \---\---\---\---\---\ 1 2 3 4 5 --
	Souhait: \---\---\---\---\---\ 1 2 3 4 5 --
25. Existence d'un centre d'édition	Vécu: \---\---\---\---\---\ 1 2 3 4 5 --
	Souhait: \---\---\---\---\---\ 1 2 3 4 5 --
26. Informatisation des services de l'UCAD.	Vécu: \---\---\---\---\---\ 1 2 3 4 5 --

Annexe 2 : Tableaux des données contextuelles

A. Quelques statistiques sur le niveau du développement humain du Sénégal *

Tableau 1 : Formation des ressources humaines

1.1. : Enseignement

Taux de scolarisation au primaire (net, 1992-1993).	44.9 %
Redoublants au primaire (en % des inscrits, 1989-1991).	16 %
Elèves achevant leurs études primaires (% des effectifs d'insertion au primaire en 1998)	81 %
Elèves passant au secondaire en 1988.	32 %
Taux de scolarisation enseignement secondaire (brut, 1988-1990).	16 %
Taux de scolarisation enseignement supérieur (brut).	3 %

1.2 : Formation des ressources humaines

	Total	H	F
Taux d'alphabétisation des adultes (1990, % pop. des plus de 15 ans).	38	52	25
Taux d'alphabétisation (1990, % pop. 15-19 ans).	65		
Moyenne d'années d'études (1990).	.8	1.3	.6
Taux de diplômés de l'enseignement supérieur (% par rapport au groupe d'âge, 1987-1990).	1 %		

* PNUD (1993) **Rapport mondial sur le développement humain**. Ed. Economica

Tableau 2 : Le développement humain

Indicateurs de développement humain comparé au premier pays des plus faibles (Maldives) et au dernier (Guinée).

	Mal.	Sén.	Guinée
Espérance de vie	62.5	48.3	43.5
Taux d'alphabétisation (en % 1990).	95	38.3	24
Années de scolarité (moyenne, 1990).	4.5	.8	.8
Indice d'alphabétisation	9.5	.25	.07
Indice de scolarité.	.36	.06	.06
Niveau d'instruction	2.26	.56	.20
PIB (ajusté par habitant)	1200 \$	1248 \$	501 \$
IDH	.049	.182	.045

Par rapport aux pays du Nord comme référence (100).

	Sénégal	Pays du Nord
Espérance de vie en 1990	65	100
Taux de mortalité des moins de 5 ans (1990).	83	100
Apport calorifique quotidien (88-89).	63	100
Alphabétisation des adultes 1990.	65	100
Accès à l'eau potable 1988-1990.	53	100

Développement humain. (suite)

Espérance de vie à la naissance	48.3 %
- aux services de santé (1987-90)	40 %
Population ayant accès à l'eau potable (1987-90)	53 %
- croissance démographique	
Apport journalier en calories, 88-90 % : (contre 104 % en 1965)	98 %
Taux d'alphabétisation des adultes (1990)	38 %
Taux consolidé de scolarisation primaire (1987-90)	38 %
Nombre de téléviseurs (pour 1000 habitants (\$E. U., 1990)	710
Produit intérieur brut (PIB) réel par habitant (\$E. U., ajusté).	1248
Taux de mortalité infantile (1991) (pour 1000 naissances).	82

B. Statistiques de l'UCAD**Tableau 3. L'évolution des effectifs de l'UCAD**

Année	Effectifs	Année	Effectifs
1957-58	1.040	1987-1988	15 759
1959-60	1.285	1988-1989	14 950
1960-61	1.018	1989-1990	16 582
1961-62	1.260	1990-1991	17 810
1962-63	1.476	1991-1992	21 745
1963-64	1.799	1992-1993	21.939
1964-65	1.822	1993-1994	23 938
1965-66	2.139		
1966-67	2.814		
1967-68	3.138		

Tableau 4 : Résultats des examens : Année académique 1992-1993**Faculté des Sciences Juridiques et Politiques**

	Inscrits	Présents	Admis	%
1 ^{ère} Année	1 887	1 661	145	8.72
2 ^{ème} Année	552	526	96	16.25
3 ^{ème} Année	205	196	123	62.76
4 ^{ème} Année	195	195	115	58.97
Total	2 883	2 578	479	18.58

Faculté des Sciences Economiques et de Gestion

1 ^{ère} Année	1 584	1 286	263	20.45
2 ^{ème} Année	363	363	89	24.52
3 ^{ème} Année	134	134	46	34.33
4 ^{ème} Année	132	132	69	52.27
Total	2 213	1 915	467	24.38

Faculté des Sciences et Techniques

1 ^{ère} Année	1 286	1 427	277	19.41
2 ^{ème} Année	615	551	196	35.57
3 ^{ème} Année	492	435	167	38.39
4 ^{ème} Année	343	210	77	36.67
Total	3 276	2 623	17	27.33

Faculté des Lettres et Sciences Humaines

1 ^{ère} Année	4 587	4 065	746	18.35
2 ^{ème} Année	1 650	1 539	392	25.47
3 ^{ème} Année	1 002	949	206	21.71
4 ^{ème} Année	602	504	275	54.56
Total	7 841	7 057	1 619	22.94

**Tableau 5 : Taux de réussite aux examens des années académiques
1989/1990 à 1992/1993.**

Faculté	Années			
	89-90	90-91	91-92	92-93
Sciences juridiques et politiques	15%	14.84%	13.09%	18.58%
Sciences économiques et de gestion	17.98%	14.25%	9.81 %	24.38%
Sciences et techniques	19.55%	21.85%	10.90%	27.33%
Lettres et sciences humaines	21.63%	23.23%	36.65%	22.94%

**Tableau 6 : Evolution du taux d'encadrement T des étudiants ainsi que
la répartition par grade du corps enseignant (1987/1998) à 1993/1994)**

Année universitaire	Total des enseignants	Total des étudiants	Corps magistral	Maîtres assistants	Assistants	To/oo
1987-1988	738	15 759	160	150	428	4.83
1988-1989	820	14 950	162	177	481	56.24
1989-1990	892	16 582	170	205	517	53.76
1990-1991	887	17 810	172	197	518	50.30
1991-1992	1 089	21 745	194	211	684	59.08
1992-1993	923	21 939	180	210	533	42.07
1993-1994	938*	23 938	177	219	542	39.18

* Sources : Université C. A. Diop de Dakar, Bureau des statistiques. Les résultats de la faculté de Médecine ne sont pas mentionnés.

- Les indications relatives à 1993/1994 tiennent compte de l'intégration de l'EPT, avec 88 étudiants et 20 enseignants.
- Sources : Niang S. (1994a). L'UCAD : Stratégies prospectives et mise en œuvre.

Tableau 7 : Le taux de massification t1 et t2 respectivement dans les deux années des premiers cycles et en première année de ces cycles (1992-93)

	Premier cycle		Total général des étudiants	t1%	t2%
	1 ^{ère} Année	2 ^{ème} Année			
Fac Médecine et Pharmacie	535	313	2 432	34.86	21.99
Fac. des Sciences et techniques	1 844	632	3 854	64.24	47.84
Fac. des Lettres et Sciences humaines	3 974	1 046	5 880	85.37	67.58
Total	10 851	3 732	20 657	70.59	52.52

Annexe 3 : Données brutes du questionnaire de type Likert

Item 1. Compétence pédagogique des enseignants

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)								Total	
							Scores									
	1	2	3	4	5	Total	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3		4
Rep. Etud.					4	4						1	1	1	1	4
Rep.Ens./Cher.					6	6					1	2	1	1	1	6
Chefs Dépar.	1		2		10	13						5	6	2		13
Représ. Synd.			1		2	3					1	1	1			3
Direct. Etudes			2		4	6						1	2	2	1	6
Pers. Extér.			2		2	4					1	2	1			4
Doyen/Assess.					3	3						1	1		1	3
Dir. Institut			1		5	6			(SR)			1	1	1	2	5
Secr. Général : Fac/Ecole sup.			2		5	7			1		1	1	2		2	7
Chef de serv.			1		11	12						3	9			12
Total :	1	0	11	0	52	64					4	18	25	7	8	63
% :	1.6	0.0	17.2	0.0	81.3	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0	6.3	28.6	39.7	11.1	12.7	100.0
% jumelé :	1.6		17.2		81.3	100.0	0.0	1.5			6.3	68.3		23.8		100.0

SR. Sans réponse : non comptabilisé.

Item 2. Pertinence des programmes

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)								Total	
							Scores									
	1	2	3	4	5	Total	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3		4
Rep. Etud.				1	3	4							1	3		4
Rep.Ens./Cher.					6	6						2	3	1		6
Chefs Dépar.				1	12	13							11	2		13
Représ. Synd.					2	3					1	1	1			3
Direct. Etudes					4	6					2	1	3			6
Pers. Extér.				1	3	4					1	1	1	1		4
Doyen/Assess.					3	3						1		1	1	3
Dir. Institut			(SR)	1	4	5						1	2	2		5
Secr. Général : Fac/Ecole sup.			1	1	5	7						1	6			7
Chef de serv.				1	11	12							11	1		12
Total :	0	0	4	6	53	63	0	0	0	0	4	8	39	11	1	63
% :	0.0	0.0	6.3	9.5	84.1	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0	6.3	12.7	61.9	17.5	1.6	100.00
% jumelé :	0.0		15.9		84.1	100.0	0.0	0.0			6.3	74.6		19.0		100.00

SR. Sans réponse.

Item 3. Nombre de publications des enseignants/chercheurs

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)								Total	
	Scores															
	1	2	3	4	5	Total	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3		4
Rep. Etud.			2		2	4						1	2		1	4
Rep. Ens./Cher.			2		4	6			1				1	2	2	6
Chefs Dépar.			2	2	9	13						3	4	6		13
Représ. Synd.				1	2	3					1			2		3
Direct. Etudes			1	3	2	6							5	1		6
Pers. Extér.				1	3	4					1	1		1	1	4
Doyen/Assess.					3	3							1	1	1	3
Dir. Institut		(SR)	3		2	5			(SR)			1	2	2		5
Secr. Général :		1	1	1	4	7					2	2	2		1	7
Fac/Ecole sup.																
Chef de serv.			2		10	12						5	4	3		12
Total :	0	1	13	8	41	63	0	0	1	0	4	13	21	18	6	63
% :	0.0	1.6	20.6	12.7	65.1	100.0	0.0	0.0	1.6	0.0	6.3	20.6	33.3	28.6	9.5	100.0
% jumelé :	1.6		33.3		65.1	100.0	0.0	1.6			6.3	54.0		38.1		100.0

SR. Sans réponse.

Item 4. Valeur des publications des enseignants/chercheurs.

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)								Total	
	Scores															
	1	2	3	4	5	Total	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3		4
Rep. Etud.				3	1	4			(SR)				1	1	1	3
Rep. Ens./Cher.			1		5	6					1	2	1	1	1	6
Chefs Dépar.					13	13					1	1	6	4	1	13
Représ. Synd.				1	2	3					1		1	1		3
Direct. Etudes			(SR)		5	5			(SR)			2	1	1	1	5
Pers. Extér.				2	2	4					1	2		1		4
Doyen/Assess.					3	3						1	1	1		3
Dir. Institut			(SR)		5	5			(SR)				3	1	1	5
Secr. Général :				1	6	7						1	3	2	1	7
Fac/Ecole sup.																
Chef de serv.				1	11	12						3	8	1		12
Total :	0	0	1	8	53	62	0	0	0	0	4	12	25	14	6	61
% :	0.0	0.0	1.6	12.9	85.5	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0	6.6	19.7	41.0	23.0	9.8	100.00
% jumelé :	0.0		14.5		85.5	100.0	0.0	0.0			6.6	60.7		32.8		100.00

SR. Sans réponse.

Item 5. Evaluation des apprentissages.

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)										Total
							Scores										
	1	2	3	4	5	Total	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	Total	
Rep. Etud.				1	3	4									1	3	4
Rep. Ens./Cher.					6	6					1	1	2			2	6
Chefs Dépar.					13	13						1	5	6	1	13	
Représ. Synd.					3	3					1			2		3	
Direct. Etudes			2	1	3	6							4	1	1	6	
Pers. Extér.				1	3	4					1	1	1	1		4	
Doyen/Assess.					3	3							2		1	3	
Dir. Institut				1	5	6					1		2	3		6	
Secr. Général :			1	1	5	7					1	1	2	3		7	
Fac/Ecole sup.																	
Chef de serv.			2	3	7	12						5	7			12	
Total :	0	0	5	8	51	64	0	0	0	0	5	9	25	17	8	64	
% :	0.0	0.0	7.8	12.5	79.7	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0	7.8	14.1	39.1	26.6	12.5	100.00	
% jumelé :	0.0		20.3		79.7	100.0	0.0	0.0			7.8	53.1		39.1		100.00	

SR. Sans réponse.

Item 6. Programmation des évaluations des apprentissages.

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)										Total
							Scores										
	1	2	3	4	5	Total	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	Total	
Rep. Etud.		(SR)	(SR)		2	2		(SR)	(SR)						2	2	
Rep. Ens./Cher.					6	6					1	1	2		2	6	
Chefs Dépar.	1		1	2	9	13					1	4	4	3	1	13	
Représ. Synd.				2	1	3					1	1	1			3	
Direct. Etudes			1	2	3	6						6				6	
Pers. Extér.			(SR)		3	3		(SR)					3			3	
Doyen/Assess.	1			1	1	3	1					2				3	
Dir. Institut					6	6					1		2	2	1	6	
Secr. Général :	1		2	1	3	7					1	4	2			7	
Fac/Ecole sup.																	
Chef de serv.		(SR)		4	7	11		(SR)				5	6			100.0	
Total :	3	0	4	12	41	60	1	0	0	0	5	15	25	8	6	100.0	
% :	5.0	0.0	6.7	20.0	68.3	100.0	1.7	0.0	0.0	0.0	8.3	25.0	41.7	13.3	10.0	100.0	
% jumelé :	5.0		26.7		68.3	100	1.7	0.0			8.3	66.7		23.3		100	

SR. Sans réponse.

Item 7. Evaluation des enseignements

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)										Total
							Scores										
	1	2	3	4	5	Total	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	Total	
Rep. Etud.				1	3	4							1	2	1	4	
Rep.Ens./Cher.				1	5	6				1	1	2	2			6	
Chefs Dépar.			2	3	8	13						2	8	2	1	13	
Représ. Synd.		(SR)		1	1	2		(SR)			1	1				2	
Direct. Etudes				1	5	6						1	2	1	2	6	
Pers. Extér.				2	2	4					1		3			4	
Doyen/Assess.					3	3							2		1	3	
Dir. Institut		(SR)		1	4	5		(SR)						2	3	5	
Secr. Général :			1		6	7					1	2	1		3	7	
Fac/Ecole sup.																	
Chef de serv.			2	3	7	12					1	2	7	2		12	
Total :	0	0	5	13	44	62	0	0	0	1	5	10	26	9	11	62	
% :	0.0	0.0	8.1	21.0	71.0	100.0	0.0	0.0	0.0	1.6	8.1	16.1	41.9	14.5	17.7	100.00	
% jumelé :	0.0		29.0		71.0	100.0	0.0	1.6			8.1	58.1		32.3		100.00	

SR. Sans réponse.

Item 8. Programmation des évaluations des apprentissages.

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)										Total
							Scores										
	1	2	3	4	5	Total	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	Total	
Rep. Etud.			1	1	2	4							2		2	4	
Rep.Ens./Cher.	1	(SR)	2	1	1	5		(SR)			1		2	2		5	
Chefs Dépar.		2		2	9	13					2	4	1	2	4	13	
Représ. Synd.				1	2	3						1		1	1	3	
Direct. Etudes	3		1		2	6			1	1	4					6	
Pers. Extér.				1	3	4					1		2		1	4	
Doyen/Assess.	1				2	3						1			2	3	
Dir. Institut			1	1	4	6					1		1	2	2	6	
Secr. Général :	1	1	1	1	3	7					3	2	1		1	7	
Fac/Ecole sup.																	
Chef de serv.	2	2		1	7	12					4	4	3	1		12	
Total :	8	5	6	9	35	63	0	0	1	1	16	12	12	8	13	63	
% :	12.7	7.9	9.5	14.3	55.6	100.0	0.0	0.0	1.6	1.6	25.4	19.0	19.0	12.7	20.6	100.0	
% jumelé :	20.6		23.8		55.6	100.0	0.0	3.2			25.4	38.1		33.3		100.0	

SR. Sans réponse.

Item 9. Disponibilité des enseignants à l'endroit des étudiants.

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)										Total
							Scores										
	1	2	3	4	5	Total	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	Total	
Rep. Etud.			1		5	4							1	2	1	4	
Rep. Ens./Cher.					6	6								2	4	6	
Chefs Dépar.			2	3	8	13			1			2	4	5	1	13	
Représ. Synd.		(SR)			2	2		(SR)				1		1		2	
Direct. Etudes			2	1	3	6						2	3	1		6	
Pers. Extér.					4	4					2			1	1	4	
Doyen/Assess.				1	2	3					1				2	3	
Dir. Institut				4	2	6		(SR)					2	3		5	
Secr. Général : Fac/Ecole sup.			4	2	1	7					1	1	4	1		7	
Chef de serv.	1	1		3	7	12					3	6	3			12	
Total :	1	1	9	14	38	63	0	0	1	0	7	12	17	16	9	62	
% :	1.6	1.6	14.3	22.2	60.3	100.0	0.0	0.0	1.6	0.0	11.3	19.4	27.4	25.8	14.5	100.00	
% jumelé :	3.2		36.5		60.3	100.0	0.0	1.6			11.3	46.8		40.3		100.00	

SR. Sans réponse.

Item 10. Satisfaction de l'étudiant à faire ses études à l'UCAD.

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)										Total
							Scores										
	1	2	3	4	5	Total	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	Total	
Rep. Etud.		1		1	2	4							1	2		4	
Rep. Ens./Cher.		(SR)	2		3	5		(SR)			1		1	2	1	5	
Chefs Dépar.	(SR)	1	2	2	7	12		(SR)				1	5	6		12	
Représ. Synd.		(SR)		1	1	2		(SR)					2			2	
Direct. Etudes			1	2	3	6						1	3	2		6	
Pers. Extér.		(SR)		1	2	3		(SR)			1			2		3	
Doyen/Assess.		(SR)			2	2		(SR)						1	1	2	
Dir. Institut		(SR)		2	3	5		(SR)						3	2	5	
Secr. Général : Fac/Ecole sup.		(SR)	2		4	6		(SR)					4	1	1	6	
Chef de serv.	(SR)	1	(SR)	1	8	10		(SR)	(SR)		1	1	2	6		10	
Total :	0	3	7	10	35	55	0	0	0	0	3	4	18	25	5	55	
% :	0.0	5.5	12.7	18.2	63.6	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0	5.5	7.3	32.7	45.5	9.1	100.0	
% jumelé :	5.5		30.9		63.6	100.0	0.0	0.0			5.5	40.0		54.5		100.0	

SR. Sans réponse.

Item 11. Satisfaction de l'enseignant à servir à l'UCAD.

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)									Total
							Scores									
	1	2	3	4	5	Total	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	
Rep. Etud.			1	1	2	4							3		1	4
Rep. Ens./Cher.				1	5	6					1		1	2	2	6
Chefs Dépar.			2	2	9	13					1	1	1	6	4	13
Représ. Synd.		(SR)	(SR)		1	1		(SR)	(SR)		1					1
Direct. Etudes	1	(SR)		1	3	5		(SR)			1		2	2		5
Pers. Extér.				2	2	4					2		1		1	4
Doyen/Assess.		(SR)			2	2		(SR)						1	1	2
Dir. Institut		(SR)		1	4	5		(SR)						3	2	5
Secr. Général : Fac/Ecole sup.	1	(SR)	1	1	3	6		(SR)			3		1	2		6
Chef de serv.		1		2	9	12					1	3	2	6		12
Total :	2	1	4	11	40	58	0	0	0	0	10	4	11	22	11	58
% :	3.4	1.7	6.9	19.0	69.0	100.0	0	0.0	0.0	0.0	17.2	6.9	19.0	37.9	19.0	100.00
% jumelé :	5.2		25.9		69.0	100.0	0.0	0.0			17.2	25.9		56.9		100.00

SR. Sans réponse.

Item 12. Bourses et aides aux étudiants.

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)									Total
							Scores									
	1	2	3	4	5	Total	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	
Rep. Etud.	1		1		2	4					3				1	4
Rep. Ens./Cher.	(SR)	(SR)	1		3	4		(SR)	(SR)				1	2	1	4
Chefs Dépar.			1	4	8	13					1		2	7	3	13
Représ. Synd.		(SR)	1		1	2		(SR)				1	1			2
Direct. Etudes			1	2	3	6					1		1	4		6
Pers. Extér.				2	2	4					1		2		1	4
Doyen/Assess.	1	(SR)			1	2	1	(SR)					1			2
Dir. Institut	(SR)	(SR)	2	2		4		(SR)	(SR)	1		1	2			4
Secr. Général : Fac/Ecole sup.	(SR)	1	2	1	2	6		(SR)			3	3				6
Chef de serv.	1		1	3	7	12					1	4	5	2		12
Total :	3	1	10	14	29	57	1	0	0	1	10	9	15	15	6	57
% :	5.3	1.8	17.5	24.6	50.9	100.0	1.8	0.0	0.0	1.8	17.5	15.8	26.3	26.3	10.5	100.0
% jumelé :	7.0		42.1		50.9	100.0	1.8	1.8			17.5	42.1		36.8		100.0

SR. Sans réponse.

Item 13. Résidence universitaire et restaurants.

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)								Total	
							Scores									
	1	2	3	4	5	Total	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3		4
Rep. Etud.	1			2	1	4				1				3		4
Rep. Ens./Cher.		(SR)	1	1	3	5		(SR)			1		1	2	1	5
Chefs Dépar.		1	2	3	7	13						2	4	6	1	13
Représ. Synd.				1	2	3						1		2		3
Direct. Etudes			1	2	3	6							1	3	2	6
Pers. Extér.				2	2	4					1		2		1	4
Doyen/Assess.		(SR)	1	1		2		(SR)	1				1			2
Dir. Institut	(SR)	(SR)	2	2		4		(SR)	(SR)	1			1			2
Secr. Général :	(SR)	1	2	1	2	6		(SR)			2	2	1	1		6
Fac/Ecole sup.																
Chef de serv.	(SR)	1	1	5	4	11		(SR)				6	5			11
Total :	1	3	10	20	24	58	0	0	1	2	4	11	18	17	5	58
% :	1.7	5.2	17.2	34.5	41.4	100.0	0.0	0.0	1.7	3.4	6.9	19.0	31.0	29.3	8.6	100.00
% jumelé :		6.9		51.7	41.4	100.0	0.0		5.2		6.9		50.0		37.9	100.00

SR. Sans réponse.

Item 14. Préparation à une carrière pour l'étudiant.

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)								Total	
							Scores									
	1	2	3	4	5	Total	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3		4
Rep. Etud.		1	1		2	4						1	1		2	4
Rep. Ens./Cher.			2		4	6						1	1	2	2	6
Chefs Dépar.	1		5		7	13					1	1	9	1	1	13
Représ. Synd.		(SR)		1	1	2		(SR)					2			2
Direct. Etudes		(SR)		3	2	5		(SR)					1	4		5
Pers. Extér.	(SR)	1		1	1	3								4		4
Doyen/Assess.	1			1	1	3		(SR)					1		1	2
Dir. Institut		(SR)		3	2	5		(SR)					1	4		5
Secr. Général :		(SR)	4		2	6		(SR)				1	4	1		6
Fac/Ecole sup.																0
Chef de serv.	1	(SR)		1	9	11		(SR)			2	1		7	1	11
Total :	3	2	12	10	31	58	0	0	0	0	3	5	20	23	7	58
% :	5.2	3.4	20.7	17.2	53.4	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0	5.2	8.6	34.5	39.7	12.1	100.0
% jumelé :		8.6		37.9	53.4	100.0	0.0		0.0		5.2		43.1		51.7	100.0

SR. Sans réponse.

Item 15. Orientation de l'enseignement vers la résolution des problèmes sénégalais, en priorité.

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)								Total	
	1	2	3	4	5	Total	Scores									
							-4	-3	-2	-1	0	1	2	3		4
Rep. Etud.				2	2	4							1	2	1	4
Rep.Ens./Cher.					6	6							1	2	3	6
Chefs Dépar.	2		3	2	6	13				1	1	3	5	2	1	13
Représ. Synd.					3	3							1	2		3
Direct. Etudes					6	6							2	2	2	6
Pers. Extér.				2	2	4									4	4
Doyen/Assess.		(SR)	1		1	2		(SR)			1				1	2
Dir. Institut			1	2	3	6							2	3	1	6
Secr. Général : Fac/Ecole sup.			2	1	4	7							3	1	3	7
Chef de serv.	1		1	1	9	12					1	1	6	3	1	12
Total :	3	0	8	10	42	63	0	0	0	1	3	4	21	21	13	63
% :	4.8	0.0	12.7	15.9	66.7	100.0	0.0	0.0	0.0	1.6	4.8	6.3	33.3	33.3	20.6	100.00
% jumelé :	4.8		28.6		66.7	100.0	0.0		1.6		4.8		39.7		54.0	100.00

SR. Sans réponse.

Item 16. Contribution de l'UCAD à l'enrichissement du patrimoine universel.

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)								Total	
	1	2	3	4	5	Total	Scores									
							-4	-3	-2	-1	0	1	2	3		4
Rep. Etud.			2	1	1	4							3		1	4
Rcp.Ens./Cher.			2	1	3	6					1		1	2	2	6
Chefs Dépar.	1		3	2	7	13						1	7	5		13
Représ. Synd.				1	2	3						1	2			3
Direct. Etudes				1	5	6						1	2	3		6
Pers. Extér.	1			1	2	4					1			3		4
Doyen/Assess.		1	1		1	3					2				1	3
Dir. Institut					6	6					1			2	3	6
Secr. Général : Fac/Ecole sup.		(SR)	2	1	3	6		(SR)	(SR)	(SR)		2	1	1		4
Chef de serv.		1	1		10	12					1	4	6	1		12
Total :	2	2	11	8	40	63	0	0	0	0	6	9	22	17	7	61
% :	3.2	3.2	17.5	12.7	63.5	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0	9.8	14.8	36.1	27.9	11.5	100.0
% jumelé :	6.3		30.2		63.5	100.0	0.0		0.0		9.8		50.8		39.3	100.0

SR. Sans réponse.

Item 17. Contribution de l'UCAD à l'unité africaine.

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)								Total	
	1	2	3	4	5	Total	Scores									
							-4	-3	-2	-1	0	1	2	3		4
Rep. Etud.		(SR)	3			3		(SR)				2	1			3
Rep. Ens./Cher.			1	2	3	6						1	2	3		6
Chefs Dépar.	1	1	1	2	8	13					1	2	5	5		13
Représ. Synd.				1	2	3					1	1	1			3
Direct. Etudes				2	4	6						1	4	1		6
Pers. Extér.			2		2	4						1	2	1		4
Doyen/Assess.	1				2	3					1				2	3
Dir. Institut				2	4	6						1	2	3		6
Secr. Général : Fac/Ecole sup.	(SR)	1	1	2	2	6		(SR)			1	2	3			6
Chef de serv.			1		11	12					1	2	7	2		12
Total :	2	2	9	11	38	62	0	0	0	0	5	13	27	15	2	62
% :	3.2	3.2	14.5	17.7	61.3	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0	8.1	21.0	43.5	24.2	3.2	100.00
% jumelé :	6.5		32.3		61.3	100.0	0.0	0.0			8.1	64.5		27.4		100.00

SR. Sans réponse.

Item 18. Contribution au rapprochement des peuples.

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)								Total	
	1	2	3	4	5	Total	Scores									
							-4	-3	-2	-1	0	1	2	3		4
Rep. Etud.	(SR)	1	2			3		(SR)					3			3
Rep. Ens./Cher.			2	3	1	6					1	2	2	1		6
Chefs Dépar.	3		1	1	8	13					3	3	6			13
Représ. Synd.				1	2	3					1	1	1			3
Direct. Etudes			1	2	3	6						2	4			6
Pers. Extér.	1		1		2	4					2	1		1		6
Doyen/Assess.	1				2	3					1			2		3
Dir. Institut			1	3	2	6					1	2	3			6
Secr. Général : Fac/Ecole sup.	1	1	(SR)	2	2	6		(SR)		1	3	1	1			6
Chef de serv.			1		11	12					1	6	4	1		12
Total :	6	2	9	12	33	62	0	0	0	1	11	18	21	11	0	62
% :	9.7	3.2	14.5	19.4	53.2	100.0	0.0	0.0	0.0	1.6	17.7	29.00	33.9	17.7	0.0	100.0
% jumelé :	12.9		33.9		53.2	100.0	0.0	1.6			17.7	62.9		17.7		100.0

SR. Sans réponse.

Item 19. Rapports entre les administrateurs (recteur, doyens, directeurs d'instituts, chefs de département) et les enseignants.

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)										Total
							Scores										
	1	2	3	4	5	Total	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4		
Rep. Etud.	1	1		1	1	4				1	1	1	1		4		
Rep.Ens./Cher.			2	4		6				1	1	3	1		6		
Chefs Dépar.		1	2	1	9	13			1	4	4	3	1		13		
Représ. Synd.				1	2	3				1	1	1			3		
Direct. Etudes		(SR)	2	2	1	5		(SR)			3	2			5		
Pers. Extér.		(SR)	2		1	3		(SR)			1	2			3		
Doyen/Assess.		(SR)	1		1	2		(SR)			1		1		2		
Dir. Institut		1	1		4	6		(SR)				3	1	1	5		
Secr. Général : Fac/Ecole sup.			2	2	3	7		(SR)		2		1	3		6		
Chef de serv.	1	(SR)			10	11		(SR)		1	3	5	2		11		
Total :	2	3	12	11	32	60	0	0	0	2	10	15	21	9	58		
% :	3.3	5.0	20.0	18.3	53.3	100.0	0.0	0.0	0.0	3.4	17.2	25.9	36.2	15.5	100.0		
% jumelé :	8.3		38.3		53.3	100.0	0.0	3.4			17.2	62.1		17.2	100.0		

SR. Sans réponse.

Item 20 Sentiment d'appartenance à l'UCAD chez les enseignants.

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)										Total
							Scores										
	1	2	3	4	5	Total	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4		
Rep. Etud.			1	2	1	4					1		1	1	1	4	
Rep.Ens./Cher.			1	4	1	6					2	2	2			6	
Chefs Dépar.	1		1	4	7	13					1	3	8		1	13	
Représ. Synd.		(SR)	(SR)		1	1		(SR)	(SR)		1					3	
Direct. Etudes	1	(SR)			4	5		(SR)			1	2	2			5	
Pers. Extér.		1		2	1	4				1	1		2			4	
Doyen/Assess.		(SR)			2	2		(SR)					1	1		2	
Dir. Institut				3	3	6					1		2	3		6	
Secr. Général : Fac/Ecole sup.				2	5	7					2		4	1		7	
Chef de serv.			1	1	10	12					1	5	6			12	
Total :	2	1	4	18	35	60	0	0	0	1	11	12	28	6	2	60	
% :	33.3	1.7	6.7	30.0	58.3	100.0	0.0	0.0	0.0	1.7	18.3	20.0	46.7	10.0	3.3	100.0	
% jumelé :	5.0		36.7		58.3	100.0	0.0	1.7			18.3	66.7		13.3	100.0		

SR. Sans réponse.

Item 21. Compétence des enseignants dans leur spécialité.

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)								Total	
							Scores									
	1	2	3	4	5	Total	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3		4
Rep. Etud.	2				2	4				1	1			1	1	4
Rep.Ens./Cher.					6	6						1	4		1	6
Chefs Dépar.			1		12	13					2	3	6	1	1	13
Représ. Synd.		(SR)	(SR)		1	1		(SR)	(SR)		1					1
Direct. Etudes					6	6						1	2	1		4
Pers. Extér.			2	1	1	4					1	2	1			4
Doyen/Assess.					3	3							2		1	3
Dir. Institut		(SR)			5	5		(SR)					2	2	1	5
Secr. Général : Fac/Ecole sup.				1	6	7					1	1	2	3		7
Chef de serv.			1		11	12					2	2	7		1	12
Total :	2	0	4	2	53	61	0	0	0	1	8	10	24	11	7	61
% :	3.3	0.0	6.6	3.3	86.9	100.0	0.0	0.0	0.0	1.6	13.1	16.4	39.3	18.0	11.5	100.0
% jumelé :	3.3		9.8		86.9	100.0	0.0	1.6		13.1	55.7		29.5		100.0	

SR. Sans réponse.

Item 22. Compétence professionnelle des gestionnaires telle qu'ils soient en mesure de s'adapter à une conjoncture économique difficile.

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)								Total	
							Scores									
	1	2	3	4	5	Total	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3		4
Rep. Etud.			3	1		4					1	1	2			4
Rep.Ens./Cher.					6	6						1		1	4	6
Chefs Dépar.	1	1	2	3	6	13					1	2	7	2	1	13
Représ. Synd.				1	2	3						1	1	1		3
Direct. Etudes			1	2	3	6						1	5			6
Pers. Extér.		1			3	4					1	1	1	1		4
Doyen/Assess.				1	2	3						1		1	1	3
Dir. Institut		(SR)		1	4	5		(SR)						1	2	5
Secr. Général : Fac/Ecole sup.		(SR)	2		4	6		(SR)				2	3	1		6
Chef de serv.		(SR)			11	11		(SR)			2		5	2	2	11
Total :	1	2	8	9	41	61	0	0	0	0	5	10	25	11	10	61
% :	1.6	3.3	13.1	14.8	67.2	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0	8.2	16.4	41.0	18.0	16.4	100.0
% jumelé :	4.9		27.9		67.2	100.0	0.0	0.0		8.2	57.4		34.4		100.0	

SR. Sans réponse.

Item 23. Compétence professionnelle des gestionnaires telle qu'ils soient en mesure de générer et d'acquérir des ressources.

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)								Total	
							Scores									
	1	2	3	4	5	Total	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3		4
Rep. Etud.		1	2		1	4				1		1	1		1	4
Rep. Ens./Cher.					6	6						1	1		4	6
Chefs Dépar.	1	1	2	3	6	13					3	1	6	2	1	13
Représ. Synd.					3	3					1		1	1		3
Direct. Etudes			1		5	6						1	2	1	2	6
Pers. Extér.		(SR)	1		2	3	(SR)						2		1	3
Doyen/Assess.					3	3							1	1	1	3
Dir. Institut	(SR)			1	4	5	(SR)							3	2	5
Secr. Général :	(SR)		1	1	4	6	(SR)				1		2	1	2	6
Fac/Ecole sup.																
Chef de serv.	(SR)				11	11	(SR)						6	4	1	11
Total :	1	2	7	5	45	60				1	5	4	22	13	15	60
% :	1.6	3.3	11.6	8.3	75	100	0.0	0.0	0.0	1.6	8.3	6.6	36.6	21.6	25	100.0
% jumelé :	4.9		19.9		75	100	1.6			8.3	43.2		46.6		100.0	

SR. Sans réponse.

Item 24. Qualité et Quantité de la documentation au niveau des bibliothèques (centrale et de départements)

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)								Total	
							Scores									
	1	2	3	4	5	Total	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3		4
Rep. Etud.				1	3	4								2	2	4
Rep. Ens./Cher.					6	6							2	2	2	6
Chefs Dépar.					13	13							1	5	7	13
Représ. Synd.					3	3					1			1	1	3
Direct. Etudes			1		5	6							1	3	2	6
Pers. Extér.		1	(SR)		2	3	(SR)					1	1		1	3
Doyen/Assess.		(SR)			2	2	(SR)							1	1	2
Dir. Institut		(SR)			5	5	(SR)							2	3	5
Secr. Général :				2	5	7					1			3	2	7
Fac/Ecole sup.																
Chef de serv.					12	12								4	3	12
Total :	0	1	1	3	56	61	0	0	0	0	2	2	10	23	24	61
% :	0.0	1.6	1.6	4.9	91.8	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0	3.3	6.7	16.4	37.7	39.3	100.0
% jumelé :	1.6		6.6		91.8	100.0	0.0	0.0			3.3	19.7		77.0		100.0

SR. Sans réponse.

Item 25. Centre d'Edition Performant

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)										Total
	1	2	3	4	5	Total	Scores										
							-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	Total	
Rep. Etud.	1		1	1	1	4							2		1	4	
Rep. Ens./Cher.				1	5	6								4	2	6	
Chefs Dépar.		1	1		11	13						1	3	2	7	13	
Représ. Synd.				1	2	3					1			2		3	
Direct. Etudes			1	2	3	6						1	5			6	
Pers. Extér.		1	1		2	4					1	1	2			4	
Doyen/Assess.					3	3									3	3	
Dir. Institut		(SR)		1	4	5		(SR)						3	2	5	
Secr. Général :			1	1	5	7					1		2	1	3	7	
Fac/Ecole sup.																	
Chef de serv.		(SR)			11	11		(SR)				2	2	4	3	11	
Total :	1	2	5	7	47	62	0	0	0	1	3	4	12	21	21	62	
% :	1.6	3.2	8.1	11.3	75.8	100.0											
% jumelé :		4.8		19.4	75.8	100.0	0.0		1.6		4.8		25.8		33.9	100.0	

SR. Sans réponse.

Item 26. Informatisation des Services

Constituants	Souhait(S)						Ecart(e)										Total
	1	2	3	4	5	Total	Scores										
							-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	Total	
Rep. Etud.				3	1	5							1	1	1	4	
Rep. Ens./Cher.					6	6							1	4	1	6	
Chefs Dépar.			2	1	10	13							3	6	4	13	
Représ. Synd.				1	2	3							3			3	
Direct. Etudes				1	5	6								5	1	6	
Pers. Extér.	1	(SR)	1		1	3		(SR)			1		1		1	3	
Doyen/Assess.				1	2	3								1	2	3	
Dir. Institut				1	5	6								5	1	6	
Secr. Général :				2	5	7							2	2	3	7	
Fac/Ecole sup.																	
Chef de serv.				1	11	12							3	6	3	12	
Total :	1	0	3	11	48	63	0	0	0	0	1	1	14	28	19	63	
% :	1.6	0.0	4.8	17.5	76.2	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0	1.6	1.6	22.2	44.4	30.2	100.0	
% jumelé :																	

SR. Sans réponse.

Tableaux résumés des différents domaines

1. Domaine académique

Item 1.	Compétence pédagogique des enseignants
Item 2.	Pertinences des programmes.
Item 3.	Nombre de publications des enseignants/chercheurs
Item 4.	Valeur des publications des enseignants/chercheurs.
Item 5.	Evaluation des apprentissages.
Item 6.	Programmation des évaluations des apprentissages.
Item 7.	Evaluation des enseignements.
Item 8.	Nombre de publications des enseignants/chercheurs
Item 21.	Compétence des enseignants dans leur spécialité.

	Scores																	
	SR	1	2	3	4	5	Total	SR	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	Total
Item 1.			1	11		52	64	1			1		4	18	25	7		64
Item 2.	1			4	6	53	64	1					4	8	39	11	1	64
Item 3.	1		1	13	8	53	64	1			1		4	13	21	18	4	62
Item 4.	2			1	8	53	64	3					4	12	25	14	6	64
Item 5.				5	8	51	64						5	9	25	17	8	64
Item 6.	4	2	1	4	12	41	64	4	1				5	15	25	8	6	64
Item 7.	2			5	13	44	64	2				1	4	10	26	9	11	63
Item 8.	1	8	5	6	9	35	64	1	1		1	1	16	12	12	18	13	65
Item 21.	3	2		4	2	53	64	3				1	8	10	24	11	7	64
Total :	14	12	8	53	66	423	576	16	2		3	3	54	107	222	103	64	574
Total %	2.4	2.1	1.4	9.2	11.5	73.4	100	2.8	0.3		0.5	0.5	9.4	18.6	38.7	17.9	11	100
Total jumelé (%)	2.4	3.5		20.7		73.4	100	2.8	0.3		1.0		9.4	57.3		29.1		100

2. Domaine Gestion

Item 22. Compétence professionnelle des gestionnaires telle qu'ils soient en mesure de s'adapter à une conjoncture économique difficile.

Item 23. Compétence professionnelle des gestionnaires telle qu'ils soient en mesure de générer et d'acquérir des ressources.

	Scores																	
	SR	1	2	3	4	5	Total	SR	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	Total
Item 22.	3	1	2	8	9	11	64	3					5	11	64	10	10	64
Item 23	4	1	2	7	9	45	68	4				1	5	4	68	13	15	64
Total :	7	2	4	15	18	86	132	7	0	0	0	1	10	15	132	23	25	128
Total %	5.3	1.5	3.0	11.4	13.6	65.2	100	5.5	0.0	0.0	0.0	0.8	7.8	11.7	100	18.0	20	100
Total jumelé (%)	5.3	4.5		25.0		65.2	100	5.5	0.0	0.8			7.8	48.4	100	37.5		100

3. Domaine : Service aux étudiants

Item 12. Bourses et aides aux étudiants

Item 13. Résidences universitaires.

Constituants	Scores																	
	SR	1	2	3	4	5	Total	SR	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	Total
Item 12.	7	3	1	10	14	29	64	7	1			1	10	9	15	15	6	64
Item 13	6	1	3	10	20	24	64	6			1	2	4	11	18	17	5	64
Total :	13	4	4	20	34	53	128	13	1	0	1	3	14	20	33	32	11	128
Total %	10.2	3.1	3.1	15.6	26.6	41.4	100	10.2	0.8	0	0.8	2.3	10.9	15.6	25.8	25.0	8.6	100
Total jumelé (%)	10.2	6.3		25.0		41.4	100	10.2	0.8	3.1			10.9	41.4		33.6		100

4. Domaine : Rapports sociaux au sein de l'UCAD

Item 9. Disponibilité des enseignants à l'endroit des étudiants.

Item 19. Rapport entre les administrateurs (recteur, doyens, directeurs d'institut, chefs de département) et les enseignants).

Constituants	Scores																	
	SR	1	2	3	4	5	Total	SR	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	Total
Item 22.	1	1	4	9	14	38	67	2				1	7	12	17	16	9	64
Item 23	4	1	4	12	11	32	64	6				1	10	15	21	9	1	63
Total :	5	2	8	21	25	70	131	8	0	0	0	2	17	27	38	25	10	127
Total %	3.8	1.5	6.1	16.0	19.1	53.4	100	6.3	0.0	0.0	0.0	1.6	13.4	21.3	29.9	19.7	7.9	100
Total jumelé (%)	7.6	7.6		35.1		53.4	100	6.3	0.0	1.6			13.4	51.2		27.6		100

5. Domaine : Orientation de l'UCAD.

- Item 14.** Disponibilité des enseignants à l'endroit des étudiants.
- Item 15.** Rapport entre les administrateurs (recteur, doyens, directeurs d'institut, chefs de département) et les enseignants.
- Item 16.** Contribution de l'UCAD.
- Item 17.** Contribution de l'UCAD à l'Unité Africaine.
- Item 18.** Rapprochement des peuples.

Constituants	Scores																	
	SR	1	2	3	4	5	Total	SR	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	Total
Item 14.	6	3	2	12	12	31	66	6					3	4	21	23	7	64
Item 15.	1	2	1	8	10	42	64	1				1	3	4	21	21	13	64
Item 16.	1	2	2	11	8	40	64	3					6	9	22	17	7	64
Item 17.	2	2	2	11	8	40	64	2					5	13	27	15	2	64
Item 18.	2	2	6	9	12	33	64	2				1	11	19	22	11		66
Total :	12	12	15	52	57	189	322	14	-4	-3	-2	1	28	50	115	90	33	322
Total %	3.7	3.7	4.7	16.1	17.7	58.7	100	4.3	-1.2	-0.9	-0.6	0.3	8.7	15.5	36	28.0	10	100
Total Jum. (%)	3.7	8.4		33.9		58.9	100	4.3	-1.2	-1.2			8.7	51.2		38.2		100

6. Domaine : Satisfaction d'être à l'UCAD.

- Item 10.** Satisfaction de l'étudiant à faire ses études à l'UCAD.
- Item 11.** Satisfaction de l'enseignant de servir à l'UCAD.
- Item 20.** Sentiment d'appartenance à l'UCAD chez les enseignants.

Constituants	Scores																	
	SR	1	2	3	4	5	Total (SR)	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	Total	
Item 10	9		3	7	10	35	64	9					3	4	18	25	5	64
Item 11	6	2	1	4	11	40	64	6					10	4	11	22	11	64
Item 20	4	2	1	4	18	35	64	4				1	11	12	28	6	2	64
Total :	9	1	5	10	14	40	64	9	-4	-3	-2	-1	3	5	20	28	9	64
Total %	14.1	1.6	7.8	15.6	21.9	62.5	100	14.1	-6.3	-4.7	-3.1	-1.6	4.7	7.8	31	43.8	14	100
Total Jum. (%)	14.1	9.4		37.5		62.5	100	14.1	-6.3	-9.4			4.7	39.1		57.8		100

7. Domaine : Logistique.

Item 24. Qualité et quantité de la documentation au niveau des bibliothèques (centrale et de départements).

Item 25. Centre d'édition performant.

Item 26. Informatisation des services.

Constituants	Scores																	
	SR	1	2	3	4	5	Total (SR)	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	Total	
Item 24	3	1		1	3	56	64	3					2	2	10	23	24	64
Item 25	2	1	2	5	7	47	64	2					3	4	12	21	21	64
Item 26	1	1		3	11	48	64	1					1	1	14	28	19	64
Total :	3	2	2	4	7	61	64	3	-4	-3	-2	-1	2	3	12	26	28	64
Total %	4.7	3.1	3.1	6.3	10.9	95.3	100	4.7	-6.3	-4.7	-3.1	-1.6	3.1	4.7	19	40.6	44	100
Total Jum. (%)	4.7	6.3		17.2	95.3	100	4.7	-6.3		-9.4			3.1	23.4		84.4		100

Scores des Administrateurs Professionnels en fonction des Items et des Domaines

Administrateurs non-Professionnels : Secrétaires généraux des facultés et Ecoles Supérieures
Chefs de service

Scores (% arrondis)									
Domaine	Item	1.2	3.4	5	-4	-3.-2.-1	0	1.2	3.4
1	Item 1		16	84		5	5	79	11
	Item 2		16	84				94	5
	Item 3	5	21	74			11	68	21
	Item 4		11	90				79	21
	Item 5		37	63			5	79	16
	Item 6	6	39	56			6	94	
	Item 7		32	68			11	63	26
	Item 8	32	16	53			37	53	11
	Item 21		11	90			16	63	21
2	Item 22		12	88			12	59	29
	Item 23		12	88			6	47	47
3	Item 12	11	39	50			22	67	11
	Item 13	12	53	35			12	82	6
4	Item 9	11	47	42			21	74	5
	Item 19	6	22	72			18	53	29
5	Item 14	6	29	65			12	35	53
	Item 15	5	26	68			5	53	42
	Item 16	6	22	72			6	81	13
	Item 17	6	22	72			11	78	11
	Item 18	11	17	72		6	22	67	6
6	Item 10	6	19	75			6	44	50
	Item 11	11	22	67			22	33	44
	Item 20		21	79			16	79	5
7	Item 24		11	90			5	32	63
	Item 25		11	89			6	33	61
	Item 26		16	84				26	74

Scores des Administrateurs Professionnels en fonction des Items et des Domaines

Administrateurs non-Professionnels : Doyens/assesseurs

Directeurs d'Ecoles ou d'Instituts

Chefs de départements

Directeur des études

Scores (% arrondis)									
Domaine	Item	1.2	3.4	5	-4	-3.-2.-1	0	1.2	3.4
1	Item 1	4	18	49			7	67	33
	Item 2		15	85				70	22
	Item 3		41	59			4	59	41
	Item 4			100			4	58	38
	Item 5		14	86			8	50	46
	Item 6	7	21	72	3			67	25
	Item 7		26	74				56	44
	Item 8	21	18	61	4	8	25	28	36
	Item 21		4	96			7	52	41
2	Item 22	7	37	56			4	63	33
	Item 23	7	26	67			11	41	48
3	Item 12	4	48	48	4	4	8	28	56
	Item 13	4	56	40		8		44	48
4	Item 9		46	54		4	4	48	44
	Item 19	8	31	62			12	69	19
5	Item 14	8	46	46		4	4	52	44
	Item 15	7	33	59			7	44	44
	Item 16	7	25	68			11	39	50
	Item 17	11	25	64			7	54	39
	Item 18	14	32	54			11	61	29
6	Item 10	4	36	60				40	60
	Item 11	4	24	72			8	16	76
	Item 20	8	3162				12	69	19
7	Item 24	4	4	92			5	8	92
	Item 25	4	18	78			6	19	81
	Item 26		21	79				11	89

Annexe 4. Analyse catégorielle

Référent 1. Les problèmes académiques

Thème 1. La qualité de l'enseignement

Sous-thème 1. Le niveau de l'Université de l'enseignement.

Question 1. Que pensez-vous niveau de l'Université de l'enseignement à l'UCAD ?

Catégorie 1. L'enseignement peut être amélioré.

Actant	Prédicat
1. Enseignants de rang A	1.1. Il y a du laxisme dans le recrutement des enseignants qui ne répond plus à des critères universitaires (2). 1.2. Les assistants ne se prennent pas en charge (2). 1.3. ... La "politisation" et l'esprit de clan. 1.4. Les assistants sont des touche à tout. 1.5. Les assistants sont rebelles à tout encadrement. 1.6. Les assistants se contentent d'enseigner leur thèse (1). 1.7. Il y a trop d'étudiants et peu de recrutements ; les moyens ne suivent pas le rythme de croissance (4) 1.8. On assiste à une liquéfaction des traditions universitaires (3).

Catégorie 1 (suite)

Actant	Prédicat
1. Enseignants de rang A 2. Enseignants de rang B	1.9. L'UCAD a un excellent potentiel, ce sont les structures qui ne favorisent pas l'épanouissement intellectuel. 1.10. On a différé pendant longtemps les réformes pédagogiques pour s'investir démesurément dans les réformes d'institution. 1.11. Les cas d'incompétence sont sûrement marginaux; ce sont les effets pervers de la politisation. 2.1. idem 1.7 (2). 2.2. Les professeurs se reposent sur nous, nous sommes le cheville ouvrière des facs (2) 2.3. La charge de travail ne laisse pas le temps de se former Au plan pédagogique, ni de faire de la recherche (4) 2.4. Les professeurs sont souvent occupés à faire des consultations ou à négocier des projets. 2.5. C'est aux professeurs de donner le plan de cours (2) 2.6. Les étudiants attendent l'approche des examens pour nous assiéger (2) 2.7. Le professeur de rang magistral n'assiste jamais Au cours d'un assistant 2.8. Il faut donner aux enseignants africains la possibilité d'acquérir un haut niveau de formation. 2.9. faut revoir le niveau de l'Université des volontaires du Service National (VSN) ¹
3. Délégués enseignants A	3.1. Les étudiants ne savent pas prendre des notes. 3.2. idem 1.7.

Catégorie 1 (Suite).

Actant	Prédicat
4. Etudiants	<p>4.1. Les enseignements en faculté des sciences sont trop théoriques (3).</p> <p>4.2. Les enseignants copient des manuels et en interdisent l'accès aux étudiants. (2)</p> <p>4.3. Les enseignants ne consacrent pas assez de temps au étudiants (3).</p> <p>4.4. Certains enseignants ne varient pas assez leurs cours (3).</p> <p>4.5. Les enseignants ne sont pas toujours ouverts ; ils utilisent des arguments d'autorité.</p> <p>4.6. Certains enseignants n'acceptent pas la contradiction; ils sont parfois rancuniers.</p> <p>4.7. De très rares exceptions de rang magistral abandonnent les jeunes enseignants.</p>
5. Représentants. Syndical	<p>5.1. Les enseignants de rang magistral abandonnent les jeunes enseignants</p> <p>5.2. L'assistant fait son cours sans contrôle, sans encadrement, parfois sans tenir compte du programme.</p> <p>5.3. Je me demande comment un syndicat aussi puissant [...] ne prenne pas à bras le corps ce problème de formation des enseignants.</p>

Catégorie 1 (Suite).

Actant	Prédicat
6. Administrateurs professionnels	<p>5.4. Il n'y a pas de réflexion systématique au delà de la réflexion politique pour permettre aux enseignants d'être mieux armés au plan pédagogique.</p> <p>5.5. Le système est conservateur.</p> <p>6.1. Ils (les assistants) se contentent d'enseigner leur thèse.</p> <p>6.2. Certains assistants refusent qu'un professeur assiste à leur cours et rien ne donne le droit de les contraindre à y accueillir ces derniers.</p>

Catégorie 2. Le niveau est bon

Actant	Prédicat
1. Professeur	1.1. Lorsqu'on voit les résultats des promotions au niveau du CAMES, on se rend compte que l'université de Dakar prend le pas sur toutes les universités africaines.

Sous-thème 2 : Méthodes d'évaluation

Question 2 : Que pensez-vous des méthodes d'évaluation des apprentissages à l'UCAD ?

Catégorie 1 Le système d'évaluation est à revoir

Actant	Prédicat
1. Professionnels/lettres	1.1. Elles (les méthodes d'évaluation) sont de moins en moins pertinentes.
2. Syndicaliste (SUDES)	1.2. Les méthodes des UV (unités de valeur) calquées sur la France ne fonctionnent pas. 2.1. L'évaluation est basée en général sur la mémorisation.
3. Étudiants	3.1 idem 2.1.
4. Enseignant B/M	4.1. idem 2.1 (5).

Catégorie 2 Le système d'évaluation ne pose pas de problème

Actant	Prédicat
1. chef département	1.1. L'évaluation des apprentissages ne pose pas de problème.

Sous thème 3 : Evaluation des enseignants

Question 3 : Que pensez-vous d'une évaluation éventuelle des enseignants par les étudiants ?

Catégorie : Oui, mais....

Actant	Pédicacat
1. Enseignants A.	1.1. Les enseignants sont fragiles psychologiquement quand on aborde cette question. 1.2. Il faut que les enseignants aient l'image la plus fiable possible de la manière dont leurs enseignements sont perçus, pour effectuer un redressement pédagogique.
2. Administrateurs Professionnels	2.1. L'évaluation des enseignements s'impose, mais il faut en définir les formes et l'efficacité au plan pédagogique. 2.2. Nous sommes enseignants avant d'être des chercheurs.
3. Syndical	3.1. Ce serait une bonne chose aussi bien pour les enseignants que pour les étudiants;... pour que ces derniers puissent donner leur avis sur les enseignements qu'ils reçoivent.
4. Personne .extérieure.	4.1. Je suis d'accord mais j'en récusé l'institutionnalisation.
5. Enseignant B	5.1. Je suis d'accord à condition que cela n'ait pas d'incidence sur la carrière des enseignants.
6. Étudiants	6.1. Cela aurait obligé les enseignants à être plus rigoureux. 6.2. L'évaluation des enseignants permettrait un dialogue constructif avec les enseignants. 6.3. Ce serait un moyen de relativiser l'omnipotence des enseignants.

Sous-thème 4 : L'encadrement des étudiants

Question 4 : *Donnez vos appréciations sur l'encadrement des étudiants*

Catégorie 1 .L'encadrement est insuffisant

Actant	Prédicat
1. Enseignants B	<p>1.1. Le nombre d'étudiants entraîne l'anonymat dans la relation pédagogique.</p> <p>1.2. L'enseignement s'adresse à un "auditoire collectif".</p> <p>1.3. On s'investit exagérément dans les occupations personnelles.</p>
2. Syndical	<p>2.1. Les problèmes d'encadrement sont aggravés par l'insuffisance au niveau des prérequis chez les étudiants.</p> <p>2.2. L'encadrement est insuffisant.</p>
3. Étudiants	<p>3.1. Les enseignants viennent, font leurs cours et partent (2).</p> <p>3.2. Le courant passe mieux avec les assistants qu'avec les professeurs.</p> <p>3.3. Les enseignants, surtout les professeurs, sont occupés à leurs recherches personnelles ou à chercher des consultations.</p>
4. Enseignant. rang A.	<p>4.1. Il faut incriminer l'université qui ne redéfinit pas en termes clairs les contraintes qui devaient être imposées aux différentes catégories et la structuration qui devait s'opérer sur la base d'une espèce de pyramide.</p>

Catégorie 2. L'encadrement est correct

Actant	Prédicat
1. Étudiants	1.1. En philosophie, on a la chance d'approcher nos professeurs, de leur poser des questions sur le cours; Ils nous reçoivent à tout moment.

Thème 2. Les programmes

Question : Que pensez-vous des programmes en vigueur dans votre département ?

Catégorie : Il n'y a pas de rupture fondamentale avec le programme sous la colonisation

Actant	Prédicat
1. Administrateurs professionnels	1.1. Il n'y pas de politique de programmes à l'UCAD; chaque enseignant choisit ce qu'il veut enseigner, il n'y pas de directive de ce point de vue.
2. Enseignants de rang A	2.1. Certains programmes datent de la création de la faculté (sciences). 2.2. Les programmes sortent directement des universités françaises avec quelques adaptations au domaine tropical; ce sont des compilations des programmes enseignés en France (lettres). 2.3. On a progressivement pris en compte les réalités locales mais il n'y a pas de rupture fondamentale; le continuité historique est toujours présente.

Thème 2. Les programmes (suite)

Actant	Prédicat
3. Enseignants B.	<p>2.4. Ce sont les séquelles de la domination de l'assistance technique française (droit).</p> <p>2.5 Le processus de l'application d'un nouveau programme est long ; le décret n'a pas fini de faire le circuit quand le programme devient obsolète.</p> <p>3.1. Il arrive qu'un enseignant fasse des aménagements en fonction des nouvelles opportunités qui apparaissent dans son domaine et des ressources disponibles, mais dans l'ensemble, les choses ne se font pas de manière harmonieuse.</p> <p>3.2. Le problème est que chaque enseignant dans son amphithéâtre peut faire ce qu'il veut, il n'a de comptes à rendre à personne.</p> <p>3.3. Un programme suppose une philosophie de base qui commande les besoins ... mais tout est improvisé ici.</p>
4. Etudiant	<p>4.1. Certains aspects du pouvoir ne sont pas enseignés par manque de matériel. On se cantonne à la théorie ou à des pratiques à partir de matériel devenu obsolète.</p>

Thème 3 : La recherche

Question : Quelle place occupe, selon vous, la recherche à l'UCAD ?

Catégorie : La recherche est le parent pauvre de l'UCAD

Actant	Prédicat
1. Enseignant Rang B	1.1. La recherche est le parent pauvre de l'activité universitaire à Dakar. 1.2. Nos universités sont des centres d'application de théories élaborées ailleurs, nous ne pouvons élaborer de nouveaux paradigmes. 1.3. Notre université ne sera pas une université tant que la logique de la dépendance par rapport à l'autre prévaudra et que nous constituerons une simple périphérie. 1.4. Ce dont nous ne voulons pas, c'est des théories élaborées ailleurs et qui sont testées chez nous. 1.5. Il n'y a pas de support de publications. 1.6. Les enseignants ont des surcharges horaires d'enseignement. 1.7. L'expertise n'est pas disponible. 1.8. Il n'y pas d'équipements performants. 1.9. J'ai des charges de famille et par rapport Au salaire dérisoire que j'ai, je suis obligé de faire des heures complémentaires. 2.1. La recherche souffre de l'absence de moyens. 2.2. On se consacre à l'enseignement et, accessoirement, à la recherche.
2. Administrateurs professionnels	

Thème 3. (Suite)

Actant	Prédicat
3. Enseignants Rang A.	<p>2.3. Les enseignants gèrent des projets personnels et utilisent le matériel de la faculté sans avoir à rendre compte à cette dernière.</p> <p>2.4. On n'accorde pas d'importance Aux projets institutionnels.</p> <p>3.1. La recherche est plus individuelle que collective (2).</p> <p>3.2. La recherche (en médecine) est plus pluridisciplinaire.</p> <p>3.3. Il faudrait accepter la coexistence de structures à caractère purement scientifique, indépendantes et crédibles pour l'orientation, l'impulsion de la recherche.</p> <p>3.4. En médecine, l'individualisme fait que la recherche se fait avec des organismes extérieurs.</p> <p>3.5. Il faut donner les moyens à des équipes ayant un programme.</p> <p>3.6. Une ouverture vers les Autres universités devrait permettre à l'UCAD de sortir de sa léthargie actuelle pour une université de développement.</p>

Référent 2 : Opinion sur les différents acteurs Au sein de l'UCAD

Thème 1. Le recteur

Question 1 : Que pensez-vous de la manière dont le recteur est désigné ?

Catégorie : C'est indigne d'une université

Actant	Prédicat
1. Personne extérieure.	1. 1. C'est un recteur-préfet.
2. Professeurs	2. 1. C'est un administrateur civil
3. Syndicaliste	3. 1. C'est indigne d'une université.

Question 2 : Que pensez-vous des rapports entre le rectorat et les différentes composantes de l'université ?

Catégorie : Ils ne sont pas bons

Actant	Prédicat
<p>1. Représentant enseignants à l'Assemblée de l'Université</p> <p>2. Syndicalistes</p> <p>3. Enseignants (A/L/B/LB,M)</p> <p>4. Administrateurs professionnels</p>	<p>1. 1. Il ne se sent pas responsable devant ses collègues.</p> <p>2. 1. Il n'y a une forte concentration des pouvoirs par le recteur; le syndicat demeure le seul contrepois.</p> <p>2. 2. Le recteur ne traite pas ses différentes centrales syndicales avec équité.</p> <p>3. 1. Le système de gestion du recteur est Autoocratique.</p> <p>3. 2. Les nominations à certains postes obéissent plus à des considérations sentimentales (affinités politiques ou syndicales) qu'à des critères de compétence</p> <p>4. 1. Il a tendance à se référer Aux ordres du pouvoir en place (2).</p> <p>4. 2. Le rectorat n'est pas une structure pédagogique; il se contente d'être administratif.</p>

Thème 2 : Les doyens

Question : Que pensez-vous des doyens ?

Catégorie : Opinions négatives

Actant	Prédicat
1. Syndicaliste	<p>1.1. Les doyens, une fois élus, oublient qu'ils sont d'abord et avant tout enseignants.</p> <p>1.2. Ils ont tendance à devenir des représentants de l'administration centrale; ils parlent la langue du gouvernement</p>
2. Enseignants A	<p>2.1. idem 1.2.</p> <p>2.2. Les doyens ne sont pas toujours neutres; il y a une forme de clientélisme.</p>
3. Enseignants B	<p>3.1. Le doyen a des prérogatives dont il use et abuse des fois : exemple. Quand il s'agit d'apprécier les candidatures des cadres ou d'octroyer des bourses et des voyages d'études.</p> <p>3.2. L'information ne circule pas.</p> <p>3.3. On ne peut pas aspirer à être recteur ou doyen à vie.</p>
4. Étudiant	<p>4.1. Ils sont inaccessibles (3).</p>
5. Administrateurs Professionnels	<p>5.1. Le seul critère de jugement doit être la rigueur et la compétence.</p> <p>5.2. Le doyen est souvent l'otage de ses électeurs.</p>

Thème 3 : Les chefs de département

Question : Que pensez-vous des chefs de département ?

Catégorie 1. Les réponses favorables.

Actant	Prédicat
1. Syndicaliste	1.1. Ils font de leur mieux, mais les enseignants ne comprennent pas toujours les contraintes administratives. Auxquelles les chefs de département ont à faire face.
2. Enseignant	2.1. Leur travail est ingrat, ils s'en sortent généralement bien.
3. Etudiant	3.1. Ils sont généralement inaccessibles (4).

Catégorie 2. Les réponses défavorables

Actant	Prédicat
1. Enseignants	1.1. Les chefs de département s'octroient parfois des pouvoirs supérieurs à ceux que les textes permettent. Tout ce monde (recteur, doyen, chef de dépt.) entretient une culture de distance hiérarchique; reflet caractéristique du rapport Au pouvoir dans notre société. Il existe une conception quasi-monarchique du pouvoir. Ce qui se passe à l'université a donc des fondements sociologiques et anthropologiques. On comprend dès lors le caractère totalitaire du pouvoir administratif à l'UCAD. 1.2. Ils se sentent moins enseignants qu'administratifs.
2. Syndical	2.1. La réglementation est rarement respectée dans le processus de prise de décision par les chefs de département. 2.2. Ils vident les textes de leur contenu ou les contournent.

Catégorie 3. Les problèmes rencontrés.

Actant	Prédicat
1. Administrateurs professionnels (chef département)	<p>1.1. Le chef de département est sans prérogative tant au plan administratif que pédagogique.</p> <p>1.2. Le chef de département est chargé du travail le plus ingrat.</p> <p>1.3. Le chef de département doit subir les caprices des étudiants et la mauvaise humeur des collègues.</p>

Thème 4. Les enseignants

Sous-thème 1. Enseignants de rang A, à propos des enseignants de rang B

Question : Quels rapports entretenez-vous avec les assistants ?

Catégorie : Relations difficiles

Actant	Prédicat
1. Médecine	1.1. Les relations sont strictement hiérarchiques en faculté de médecine. Il existe un code non écrit et ceux qui s'y plient ne sont pas cassés.
2. Droit et économie	<p>2.1. L'enseignant de rang magistral est sans prérogative à l'UCAD, il ne peut rien contre ses collègues de rang B.</p> <p>2.2. Ici, vous n'êtes de rang magistral que par le titre et le salaire; vous n'avez Aucune prérogative.</p> <p>2.3. Il est urgent qu'on revienne à la rigueur de la hiérarchisation pédagogique.</p>
3. Lettres	3.1. Il n'est pas juste que chaque fois que l'on veut donner des avantages qui consacrent la différence et l'effort, cela se traduise par une réaction plus ou moins négative, car s'il y a un secteur où l'on ne peut avancer sans effort, c'est bien l'université. Ici on est jugé par les pairs, on est reconnu par eux.

Sous-thème 2 : Enseignement de rang B, à propos des enseignants de rang A

Question : *Que pensez-vous des enseignants de rang A ?*

Catégorie : Relations difficiles

Actant	Prédicat
1. Enseignants de rang B.	1.1. Ce sont les assistants qui font fonctionner les facultés mais ils ne sont pas considérés (2). 1.2. Il est normal que les privilèges soient accordés Aux professeurs, car, quoi qu'on pense, le savoir n'est pas démocratique. Ce statut particulier comporte, cependant, une contrepartie : le rang ne doit pas être formel mais scientifique ; il doit être reconnu mais pas imposé. Il s'agit d'éviter les principes abstraits (2). 1.3. Les professeurs ont le grade, la sécurité, le reste ne les intéresse pas (2).

Thème 5. Enseignants et gouvernement ¹

Question : Que pensez-vous des rapports enseignants/gouvernement ?

Catégorie. Il y a crise de confiance

Actant	Prédicat
1. Enseignant	1. 1. Il y a une méfiance quasi-naturelle de l'université à l'endroit de l'Autorité politique.
2. Personnes extérieures ²	2. 1. Il y a une crise de confiance. 2. 2. L'Etat reproche à l'université de vouloir être un Etat dans l'Etat; de considérer l'université comme un "territoire d'exception", et les franchises universitaires comme une extraterritorialité, "un espace où tout est permis" Au lieu d'être un espace de réflexion libre, à condition essentielle pour une pensée féconde.

¹ Certaines personnes extérieures sont d'anciens enseignants et des enseignants en exercice mais exercent une fonction à l'extérieur de l'université (conseiller Au ministère ...).

Thème 6. Personnels administratifs non professionnels et enseignants.

Sous-thème 1. Le personnel administratif non professionnel parle des enseignants.

Question : Que pensez-vous des enseignants ?

Catégorie. On (les non universitaires) ne compte pas à l'université

Actant	Prédicat
1. Hiérarchie A	<p>1.1. Les rapports avec les enseignants sont conflictuels.</p> <p>1.2. ... les administratifs sont vus comme des garçons de course.</p> <p>1.3. On ne compte pas les absences ici, ni les retards non justifiés</p>
2. Hiérarchie B	<p>2.1. Les universitaires ne nous aiment pas trop.</p> <p>2.2. Ils n'aiment pas qu'on leur parle de réglementation ; il y a toujours des conflits.</p> <p>2.3. Notre tâche est ingrate</p> <p>2.4. Nous ne pouvons suivre, tout le temps, le côté humain, il y a Aussi les textes.</p> <p>2.5. Le personnel administratif est considéré comme un personnel d'appoint.</p>

Sous-thème 2 . Les enseignants parlent des administrateurs non professionnels.

Question : Que pensez-vous du personnel administratif non universitaire ?

Catégorie Beaucoup de malentendus

Actant	Prédicat
1. Enseignant A	1. 1. Beaucoup de malentendus surviennent quand les administrateurs n'ont pas beaucoup de formation en administration de l'université.
2. Enseignants B	2. 1. Ils doivent être à notre service. 2. 2. Les relations sont de collaboration.

Thème 7. Etudiants et administrateurs non professionnels.

Les étudiants parlent des administrateurs non professionnels.

Question Que pensez-vous du personnel administratif non universitaire ?

Catégorie Ils ne nous comprennent pas

Actant	Prédicat
1. Etudiants	1. 1. Ils nous accueillent mal; ils manquent de patience. 1. 2. Ils ne nous comprennent pas.

Thème 8. Les administrateurs non professionnels parlent des étudiants.

Question Que pensez-vous des étudiants ?

Catégorie Les étudiants sont arrogants

Actant	Prédicat
1. Administrateur non professionnel	1.1. Les étudiants sont arrogants.

Thème 9. Administrateurs non professionnels et enseignants.

Question. Que pensez-vous des collègues qui occupent des postes de responsabilités à l'UCCAD ?

Catégorie Une conception monarchique du pouvoir

Actant	Prédicat
1. Enseignants A	1.1. Ils ont une conception presque monarchique du pouvoir. 1.2. ... Le pouvoir administratif est totalitaire. 1.3. On ne peut aspirer à être recteur ou doyen à vie.

Thème 10. Relations entre acteurs Au sein du même département ou de la même faculté.

Sous-thème 1. Au sein d'un même département

Question. Quels types de rapports existe-t-il entre enseignants d'un même département ou de la même faculté ?

Catégorie Cela dépend ...

Actant	
1. Enseignant A	1.1. Les relations sont généralement conviviales; quand les tensions existent, elles sont exacerbées. Elles surgissent pour des questions de préséance ou quand les enjeux sont importants.
2. Enseignant B	2.1. C'est l'égoïsme et l'individualisme qui prévalent. Il n'y a pas de coopération. La recherche se fait avec l'extérieur.

Sous-thème 2. Au sein de la même faculté.

Question Quels sont les rapports entre enseignants de la même faculté ?

Catégorie. Pas de projets communs

Actant		Prédicat
1. Enseignants A	1.1. La faculté des lettres n'a pas de personnalité. Ce sont des personnes physiques qui se côtoient mais ne se parlent pas. Elles n'ont Aucun projet commun.	
	1.2. Chaque faculté doit essayer d'affirmer sa personnalité intellectuelle et culturelle dans l'espace universitaire et Au delà tout en liquidant les éléments de mandarinat qui sont, à terme, des éléments de blocage.	

Thème 11. Opinion sur la Banque mondiale.

Question. Que pensez-vous du rôle de la B.M. à l'UCAD ?

Catégorie 1. Son rôle est positif

Actant	Prédicat
1 Enseignant	1.1. La B.M. a contribué à mettre de l'ordre; pourvu que l'assainissement opéré par elle permette de Représentantsartir et qu'elle impulse une nouvelle orientation à l'UCAD (5).

Catégorie 2. Son rôle est négatif.

Actant	Prédicat
1 Enseignant A	1.1. La B.M. est avant tout une philosophie. Au delà des normes de gestion, on veut imposer des normes de vie, une Autre vision du monde. Les enjeux économiques sont inséparables des enjeux culturels. La B.M. n'est pas une structure abstraite; elle appartient à des Etats qui ont une politique, des stratégies, une perception de la carte du monde qu'ils veulent modifier. L'enjeu détermine le reste.... Ce n'est pas une question de sous; la B.M. opère au niveau planétaire. Ce qui l'intéresse ce sont les grands choix qu'il faut influencer. Il s'agit d'imposer le modèle culturel occidental. C'est un problème d'hégémonie.
2. Représentant enseignants à l'Assemblée de l'Université	2.1. Elle est à la base de tous nos maux.

Thème 12. Les enseignants et le CAMES.***Question*** *Que pensez-vous du CAMES ?***Catégorie.** Des imperfections

Actant	Prédicat
1. Enseignants rang A	1.1. Au CAMES, on n'accorde pas beaucoup d'importance à la pédagogie. 1.2. Les appréciations de cet organisme ne sont pas pertinentes. 1.3. Les attestations délivrées par les doyens pour le CAMES sont de complaisance.

Référent 3 : Le mouvement corporatif à l'UCAD**Thème 1 : Le mouvement corporatif des enseignants*****Question*** : Que pensez-vous du mouvement corporatif des enseignants à l'UCAD ?**Catégorie 1.** D'accord

Actant	Prédicat
1. Syndicaliste	1.1. Le mouvement syndical est une nécessité; c'est un contrepoids Aux velléités d'arbitraire du gouvernement et de l'administration universitaire.

Catégorie 2 Pas d'accord mais ...

Actant	Prédicat
1. Représentants enseignants	<p>1.1. D'accord sur le principe. Mais à l'heure actuelle, c'est la dérive.</p> <p>1.2. ... La base ne contrôle plus les responsables, certains de ces responsables sont inféodés à des partis politiques ...</p>

Catégorie 3. Pas d'accord

Actant	Prédicat
1. Chef de dép.	<p>1.1. Tous les syndicats se ressemblent; c'est blanc bonnet, bonnet blanc.</p> <p>1.2. Les véritables problèmes qui sont pédagogiques ne sont jamais posés par aucun syndicat; quand ils les posent c'est au niveau syndical et les enseignants de rang A ne militent pas, pour la très grande majorité, dans les syndicats.</p>
2. Professionnels	<p>2.1. Les syndicats n'ont jamais de revendications fondamentales.</p> <p>2.2. On revendique pour "l'alimentaire" au lieu de mener une réflexion approfondie sur l'université.</p> <p>2.3. Il faut que le corporatisme laisse la place à l'implication dans l'entreprise de transformation de l'institution et de l'éducation en général.</p> <p>2.4. Il faut déplorer l'hypertrophie de l'activité syndicale au détriment des activités d'enseignement et de recherche.</p> <p>2.5. L'esprit corporatiste est envahissant. Les faits et gestes des enseignants sont marqués par cet esprit : Expl. a) On parle d'assemblée générale quand il s'agit d'assemblée de faculté b) pendant ces assemblées, "camarades" est très souvent utilisé à la place de "chers collègues".</p>
3. Représentants. ens à l'A. U.	<p>3.1. La base ne contrôle pas les responsables politiques infiltrés chez les enseignants et les étudiants.</p> <p>3.2. Il y' a une dérive du syndicalisme.</p>

Catégorie: (suite)

Actant	Prédicat
	<p>3.3. Certaines revendications coïncident curieusement avec les mots d'ordre signés au niveau des partis politiques.</p>
<p>4. Enseignants rang B</p>	<p>4.1. On ne peut régler les problèmes de l'université à partir de ses propres conceptions politiques. 4.2. Il y a prédominance du débat politique.</p>
<p>5. Administrateurs professionnels</p>	<p>5.1. Il y a une implication trop grande des syndicats dans les affaires de l'université.</p>
<p>6. Étudiants</p>	<p>6.1. Chaque enseignant est mû par ses propres intérêts. 6.2. Les étudiants ont l'impression que le mouvement revendicatif enseignant fait appel Aux étudiants pour régler certains problèmes, ensuite ils les oublient. 6.3. Il est rare que les enseignants partent en grève pour les étudiants. 6.4. Les syndicats d'enseignants sont d'abord "alimentaires", motivés essentiellement par des revendications liées à l'argent. 6.5. Ils (les mouvements corporatistes des enseignants) manipulent les étudiants.</p>

Thème 2. Le mouvement corporatif étudiant

Question. Que pensez-vous du mouvement corporatif étudiant ?

Catégorie 1 . Pas d'accord

Actant	Prédicat
1. Étudiants	<p>1.1. Le mouvement syndical est caporalisé par les partis politiques; ce sont les mots d'ordre des partis qui sont véhiculés.</p> <p>1.2. Les crises universitaires recourent toujours les crises sociales.</p> <p>1.3. Les votes ne sont jamais secrets dans les assemblées (3).</p> <p>1.4. Il n'est pas rare de voir des dirigeants étudiants prendre des bourses et partir poursuivre les études à l'étranger.</p> <p>1.5. On reprend les cours parce que les partis politiques le veulent.</p>
2. Enseignant rang B	2.1. Le terrorisme des étudiants et l'intolérance sont à l'origine de l'aggravation de la crise.

Catégorie 2. D'accord mais...

Actant	Prédicat
1. Étudiants	<p>1.1. Nous sommes d'accord sur le principe de l'existence de mouvements revendicatifs, mais non sur leur utilisation à des fins non universitaires.</p> <p>1.2. Néanmoins, le mouvement syndical est utile parce qu'on ne peut pas faire confiance Au gouvernement.</p>

Référent 4. La politique partisane et l'UCAD

Thème 1. L'UCAD et la politique partisane

Question. On dit que l'UCAD est "politisée": êtes-vous d'accord qu'il en soit ainsi ?

Catégorie 1. Pas normal.

Actant	Prédicat
1. Etudiants	<p>1.1. Chaque parti politique a ses étudiants et ses enseignants Au sein de l'université (3)</p> <p>1.2. On transpose les luttes politiques au niveau de l'université .</p>
2. Syndicaliste SAES	<p>2.1. Le parti Au pouvoir depuis l'indépendance a, le premier, encouragé le clientélisme politique en octroyant des faveurs (bourses d'études notamment) Aux étudiants qui s'enroulent dans ce parti. C'est une forme de chantage.</p>
3. Enseignants rang B	<p>3.1. Il faut regretter le prédominance du débat politique à l'université.</p> <p>3.2. Les contradictions politiques, au niveau national, sont hypertrophiées ici.</p> <p>3.3. Certaines revendications cachent mal les mots d'ordre signés au niveau des partis politiques.</p> <p>3.4. Il existe un terrorisme, une forme d'intolérance chez les étudiants.</p>
4. Enseignant rang A	<p>4.1. [...] l'enseignant, l'étudiant doivent être politisés ; c'est dans l'université que les étudiants doivent apprendre à penser (à conceptualiser les problèmes); à penser l'université; c'est là Aussi qu'on doit apprendre le jeu démocratique.</p>

Catégorie 1. Pas normal (suite).

Actant	Prédicat
	4.2. C'est sain et salutaire.
	4.3. L'université est un enjeu politique. Elle est vivier de militants et personne ne veut être en reste pour le recrutement.
	4.4. Normal que les différents partis politiques et les syndicats se positionnent à l'intérieur du système; ils se battent pour occuper certains postes dans les organisations syndicales et aussi dans l'appareil administratif.
	4.5. Les "politiciens" ont exploité la fonction participative de l'étudiant à la vie de l'université pour "instrumentaliser" l'université; ces méthodes ont contribué Au blocage de l'institution et tous les partis politiques sont impliqués.
	4.6. Ce qu'il faut regretter, ... c'est que chaque groupe essaie de se projeter sur l'espace universitaire ou d'utiliser cet espace à ses fins.

Catégorie 2. Normal (mais...)

Actant	Prédicat
1. Syndicaliste (SAES) 2. Chef de département. 3. Administrateurs professionnels	1. 1. Ce qui serait malsain, c'est que les formations politiques puissent interférer et jouer un rôle de leader dans l'espace universitaire. 2. 1. Ce n'est pas une bonne chose, mais c'est difficile à éviter à éviter, plusieurs enseignants sont des chefs politiques. 3. 1. [...] c'est normal car l'université n'évolue pas en vase clos, en dehors des problèmes qui agitent la société. Mais le problème c'est la tolérance, c'est Aussi le respect des franchises universitaires. C'est Aussi le refus de la manipulation. 3. 2. Souvent, sous couvert de revendications syndicales, les étudiants vont en grève alors que l'on sait parfaitement que ce sont des mots d'ordre politiques.
4. Enseignants rang B	4. 1. Quand le démocratie et la liberté d'opinion ne sont pas développés, l'université devient un espace de résistance politique 4. 2. L'université est un des secteurs les moins contrôlables par le pouvoir central. 4. 3. Dans un pays où la liberté d'opinion n'est pas très développée, l'université est un espace de résistance politique.
5. ENS./A	5. 1. [...] l'enseignement, l'étudiant doivent être politisés ; c'est dans l'Université que les étudiants doivent apprendre à penser (à conceptualiser les problèmes) ; à penser l'Université ; c'est là Aussi qu'on doit apprendre le jeu démocratique. 5. 2. C'est sain et salutaire. 5. 3. Normal que les différents partis politiques et les syndicats se positionnent à l'intérieur du système ; ils se battent pour occuper certains postes dans les organisations syndicales et aussi dans l'appareil administratif.

Référent 5. L'orientation de l'université

Thème 1. Orientation actuelle de l'UCAD

Question. Que pensez-vous de la situation de l'UCAD ?

Catégorie Pessimisme

Actant	Prédicat
<p>1. Syndical (SAES)</p> <p>2. Administrateurs Professionnels</p>	<p>1.1. L'UCAD a atteint sa vitesse de croisière ; il ne faut plus lui demander plus.</p> <p>1.2. Il faut accoucher d'une autre université.</p> <p>1.3. Il faut revoir la carte universitaire au plan national.</p> <p>2.1. Il n'y pas de stratégie à l'UCAD.</p> <p>2.2. Il faut une meilleure articulation entre les structures.</p> <p>2.3. Il faudrait une plus grande implication des acteurs pour la bonne marche de l'université.</p>
<p>3. Professeurs</p>	<p>3.1. Les enseignants se "fonctionnarisent".</p> <p>3.2. Il y a une crise profonde du métier d'enseignant ; les gens n'ont aucune perception de ce qu'ils font.</p> <p>3.3. idem que 1.1.</p> <p>3.4. A l'UCAD, il a des enseignants, pas des universitaires.</p> <p>3.5. Chaque faculté doit essayer de montrer, d'affirmer sa personnalité intellectuelle, culturelle dans l'espace universitaire et au - delà tout en liquidant les éléments de mandarinat qui sont, à terme, des éléments de blocage.</p> <p>3.6. Il y a de la part des enseignants un surinvestissement dans les préoccupations personnelles plus que par rapport Aux exigences de l'institution.</p>

Thème 2. L'UCAD et le discours panafricainiste et universaliste.

Question. L'université de Dakar a, dans ses textes de base, une vocation panafricainiste et universaliste. Où en est-on ?

Catégorie 1. (Par rapport Aux étudiants) Les étudiants n'ont pas de formation, ils sont préoccupés par les problèmes quotidiens..

Actant	Prédicat
1. Enseignants	<p>1. 1. Les étudiants n'ont pas de formation politique qui élargirait leurs horizons, contrairement à leurs aînés de mai 1968 (2).</p> <p>1. 2. Ils sont préoccupés par leurs problèmes quotidiens.</p> <p>1. 3. Le déclin des idéologies (2).</p> <p>1. 4. Il n'y a pas de vie culturelle à l'université; pas de brassage d'idées.</p>
2. Syndicaliste	<p>2. 1. Les étudiants ne peuvent pas être panafricainistes car le panafricainisme en tant qu'idéologie mobilisatrice est en panne.</p>
3. Étudiants	<p>3. 1. Nous nous intéressons avant tout Aux conditions d'études. Mais cela ne veut pas dire qu'on est indifférent (4).</p>

Catégorie 2 (Par rapport Aux enseignants) Il n'y a pas d'enseignement sur l'intégration africaine

Actant	Prédicat
1. Professeur	<p>1. 1. Il n'y a même pas d'enseignement sur l'intégration africaine.</p>

Référent 6. Enseigner à l'UCAD, étudier à l'UCAD.

Il s'agit dans cette partie, de tenter de voir comment enseignants et étudiants vivent leurs expérience de l'UCAD

Questions Pourquoi voudraient-ils partir ?, pourquoi voudraient-ils rester ?. Quelle est leur perception de l'UCAD et de la vie à l'UCAD ?

Catégorie. Découragement

Actant	Prédicat
1. Enseignants	<p>1.1. On remarque une désaffection des étudiants vis-à-vis de leurs instances régulières (exemple : les assemblées de facultés; ce qui prouve leur désintérêt de plus en plus grand).</p> <p>1.2. Les enseignants de rang A boudent les facultés alors qu'ils sont censés être, en principe, l'Autorité scientifique et morale ; c'est pour cette raison que les différentes assemblées ont du mal à fonctionner</p> <p>1.3. Chacun vit, replié sur lui même; à sa manière.</p> <p>1.4. Il y' a une sorte d'éclatement dû aux conditions de travail et d'existence.</p> <p>1.5. Il n'y a pas assez de bureaux, pas d'espaces de communication; pas d'espaces favorisant la socialisation.</p> <p>1.6. Il faut briser ce monstre (l'UCAD) pour ouvrir de nouvelles perspectives.</p> <p>1.7. Il y a une liquéfaction de la tradition universitaire à l'UCAD. Il y a beaucoup d'enseignants et peu d'universitaires à l'UCAD.</p>

Catégorie. Découragement (suite)

	<p>1.8. Le taux alarmant d'absentéisme aux réunions que ce soit au niveau départemental ou décanal des enseignants comme des étudiants traduit un mal être. On observe une désimplication vis-à-vis des décisions de l'institution.</p> <p>1.9. l'institution est inhospitalière. Elle est d'ailleurs désertée même par les professeurs qui sont sensés être des autorités scientifiques et morales de l'institution.</p> <p>1.10. Le problème est qu'on a l'impression que tout (la situation de l'UCAD) échappe au contrôle, que tout va inexorablement à la dérive.</p> <p>1.11. on s'occupe plus à se lamenter sur ce qui manquer qu'à gérer ce qu'il y a.</p> <p>1.12. Il faut en finir avec la politique revendicative qui s'est installée.</p> <p>1.13. Le fond du problème réside dans l'optimisation pédagogique et sociale. Les facultés ne se parlent pas. On a l'impression que la formation converge et que les enseignements donnés ont une sorte de cohérence globale d'une faculté à une autre. Les gens ne voient où ils vont. Les seules cohérences à l'UCAD, sont corporatistes, les seules à l'intérieur d'un espace d'enseignement et de recherche.</p> <p>2. 1. On a de plus en plus de mal de croire à cette institution.</p> <p>2.2. Il faudra créer un bureau d'appui psychologique pour les étudiants.</p> <p>3.1. La situation des enseignants de service à l'UCAD et les services d'appartenance à cette institution passe par la revalorisation de la fonction enseignante. C'est seulement à la suite de cela qu'ils pourront se consacrer entièrement.</p> <p>4.1. J'ai l'impression de perdre mon temps à l'UCAD ; les conditions pédagogiques n'y son pas ; les conditions sociales non plus.</p>
<p>2. Chef du département</p> <p>3. Enseignant rang B</p> <p>4. Etudiant</p>	

Référent 7. Aspect social de l'UCAD

L'aspect social réfère Aux conditions sociales d'études et les types d'activités ou de solidarité qu'elles ont engendrés chez les étudiants.

Thème 1. UCAD, une œuvre sociale plutôt qu'une université ?

Question : Pensez-vous que l'Etat investit trop sur le social Au détriment du pédagogique ?

Catégorie 1. Oui (parce que)

Actant	Prédicat
1. Représentants enseignants à l'Assemblée de l'Université.	1.1. On pense plus Au confort des étudiants qu'à équiper les laboratoires.
2. Chef de département.	2.1. On s'occupe moins de pédagogie que de social.
3. Enseignants	3.1. Le gouvernement fait de la démagogie ; dès que les étudiants menacent de faire grève, on veut satisfaire leurs revendications pour avoir la paix. 3.2. L' université n' est pas une garderie d' adultes.
4. Etudiants	4.1.Ce reproche est vrai, oui parce qu' à chaque fois qu' on va en grève, on Augmente les bourses alors que quand on entre dans une salle de TP (travaux pratiques) on voit que le matériel date de l' antiquité. 4.2. Les études doivent primer

Catégorie 2. Non

Actant	Prédicat
<p>1. Étudiants</p> <p>2. Professeurs</p>	<p>1.1. L'Etat ne fait pas assez; combien d'étudiants sont boursiers ?</p> <p>1.2. Il faut faire la queue pendant des heures pour manger dans les restaurants.</p> <p>1.3. Au pavillon A, les étudiants dorment dans les couloirs.</p> <p>1.4. Nous avons souvent des cas de syncope dus à la faim.</p> <p>2.1. Il n'existe pas de structures d'accueil pour les étudiants, ni Au plan académique, ni Au plan social.</p> <p>2.2. La situation des étudiants est la version universitaire de la pauvreté qui sévit dans le pays.</p>

Catégorie 3. Ni oui ni non.

Actant	Prédicat
<p>1. Syndicaliste</p>	<p>1.1. Il faut éviter la dérive.</p>

Thème 2 : Les nouveaux types de regroupements des étudiants (suite).

Actant	Prédicat
	3.5. On y retrouve la fraternité du village.
	3.6. Elles nous aident à garder nos Repères.
	3.7. C'est une question de confiance ; je préfère adhérer à une association dont je connais les membres.
	3.8. Je ne sais pas ce qu'est l'unité africaine, je n'en connais pas les bases, alors que dans l'association des ressortissants de mon village, je me retrouve, j'ai des frères ; ce sont eux qui m'accueillent, qui me mettent dans les bonnes conditions.
	3.9. La commission sociale dans l'association des étudiants existe, mais cette commission sociale et le service social sont détournés par les dirigeants du mouvement étudiant et certains responsables du COUD à d'Autres fins. C'est pourquoi ces nouveaux groupements ont vu le jour et se sont multipliés dans le campus.
	3.10. idem 3.1 ; 3.2. ; 3.3..

Question 2 : Que pensez-vous de ces associations ?

Il est demandé ici aux représentants de porter des jugements de valeur sur ces groupements.

Catégorie 1. Négatif

Actant	Prédicat
1. Étudiants	<p>1.1. Ça traduit un esprit de clan que l'on retrouve Aussi bien à l'O.U.A. qu'au niveau des autres organisations régionales ; chacun a des préoccupations particulières, on n'arrive pas à converger vers un point commun.</p> <p>1.2. Ce n'est pas la particularité de l'université ; c'est à l'image des confréries religieuses ou intégristes.</p> <p>1.3. C'est le reflet d'une société dégénérée.</p> <p>1.4. C'est souvent des groupes d'intérêt.</p> <p>1.5. Cela encourage le régionalisme ou une forme de tribalisme.</p>

Catégorie 2. Positif.

Actant	Prédicat
1. Étudiant	1.1. C'est une forme de solidarité.

Référent 8. La logistique. La logistique concerne ici, la qualité et la quantité de la documentation, l'informatisation des services et l'édition.

Thème 1. La documentation.

Question 1. Que pensez-vous de la qualité et de la quantité de la documentation ?

Catégorie. Pénurie et obsolescence

Actant	Prédicat
1. Enseignants	1.1. Les effectifs Augmentent et les moyens stagnent. 1.2. Il est difficile de faire de la recherche sans documentation suffisante et à jour. 1.3. Il faut moderniser la gestion et réorganiser le système documentaire. 1.4. Il faut diversifier les pays où se font les voyages d'études.
2. Étudiants	2.1. Elle est insuffisante et dépassée. 2.2. Le vandalisme des étudiants ne facilite pas les choses (3).

Question 2. Que pensez-vous de la qualité des services ?

Catégorie. Manque d'équité

Actant	Prédicat
1. Étudiants	1.1. Il y a une gestion népotiste de la documentation ; une absence d'équité dans la distribution de la documentation.

Thème 2. L'informatisation à l'UCAD.

Question *Que pensez-vous d'une informatisation de l'UCAD ?*

Catégorie. Il faut informatiser

Actant	Prédicat
1. Enseignants	<p>1.1. On a voulu pallier l'insuffisance et la mauvaise qualité de la documentation par les voyages d'étude. Ça ne règle pas le problème de la documentation ; ça ne règle pas non plus l'activité permanente de recherche et de formation.</p> <p>1.2. A l'heure où le rythme des connaissances et les possibilités qui sont offertes pour l'accès à ces connaissances sont énormes, seule l'informatisation de l'Université peut régler le problème.</p>

Référent 9. La gestion de l'UCAD.

Question. *Que pensez-vous de la façon dont est gérée l'UCAD ?*

Thème 1 *La gestion des personnes.*

Catégorie. Sentimentale

Actant	Prédicat
1. Administrateurs professionnels	<p>1.1. Les gens pensent que parce qu'ils sont du même pays ou du même groupe ethnique, ils ont tous les mêmes droits.</p> <p>1.2. Il y a confusion entre les rapports sociaux et les rapports professionnels, c'est ce qui rend la gestion délicate.</p> <p>1.3. Les seules cohérences à l'UCAD sont corporatistes.</p> <p>1.4. Il n'y pas de discipline ; on ne compte plus les retards et les absences. Tout échappe Au contrôle.</p>

Thème 1. (suite)

Actant ²	Prédicat
2. Enseignants	<p>1.5. Je ne peux pas dire que tel ou tel enseignant ne fait pas son travail, il faut que je le sanctionne.</p> <p>2.1. De toute façon, c'est le non-formel qui gère le quotidien.</p> <p>2.2. Les problèmes sont réglés à la sénégalaise^{3*}.</p> <p>2.3. Il faut restaurer l'Autorité académique, basée sur la compétence et l'ouverture.</p> <p>2.4. En faculté de médecine, la hiérarchie est respectée alors qu'en lettres, c'est le laisser-aller.</p> <p>2.5. Les assistants et maîtres assistants doivent enseigner sous la supervision des maîtres de conférences et des professeurs.</p>

² Rarément de manière objective, souvent sentimentalement.

Thème 1. (suite)

<p>3. Représentants. Enseignants à l'Assemblée de l'Université.</p>	<p>3.1. On tient peu compte des textes.</p>
<p>4. Syndical</p>	<p>4.1. Les rapports sont des rapports de clientélisme ; cela est lié Au mode d'élection des doyens. 4.2. En règle de fonctionnement administratif, il faut changer les habitudes de gestion héritées de la France et qui sont fondées sur la confidentialité.</p>
<p>5. Professionnels</p>	<p>5.1. La santé doit être érigée en règle de travail ; c'est Aux Autorités à faire en sorte qu'il y ait des vases communicants. 5.2. Tout peut être négocié. 5.3. Tout est basé sur les « arrangements » et le « maslaha » à l'image de ce qui se passe dans le pays. 5.4. La gestion se caractérise par l'interventionnisme ». 5.5. Il n'y pas de structure d'ordre, sauf en faculté de médecine. 5.6. Dans ce système, il n'y pas de contrôle, pas de sanction.</p>

Thème 2. La gestion des choses.

Catégorie. Doit être plus rigoureuse

Actant	Prédicat
1. Administrateurs	1.1. Il n'y pas d'Audit, pas de contrôle de gestion.
2. Enseignants	<p>2.1. Nos gestionnaires n'ont pas de formation à la gestion de l'université.</p> <p>2.2. Il n'y pas d'Autorité à l'UCAD.</p> <p>2.3. Des coutumes relativement solidifiées ont pris racine ; on est passé de la gestion franco-sénégalaise à une gestion sénégalaise et les Autorités n'y étaient pas préparées.</p> <p>2.4. Le bricolage est inséparable du vide juridique qui entraîne des initiatives qui finissent par avoir force de loi.</p> <p>2.5. Il faut mettre de la pagaille, opérer un certain nombre de ruptures qui, dans un premier temps, peuvent bien s'assimiler à une pagaille mais, qui progressivement peuvent déboucher sur des horizons tout à fait nouveaux, parce que la rareté doit créer l'inventivité.</p>
3. Administrateur Professionnel	3.1. Des textes existent qui régissent les rapports entre les enseignants, mais, ils sont oubliés, la tradition s'étant substituée Aux textes.

Thème 3. Les solutions

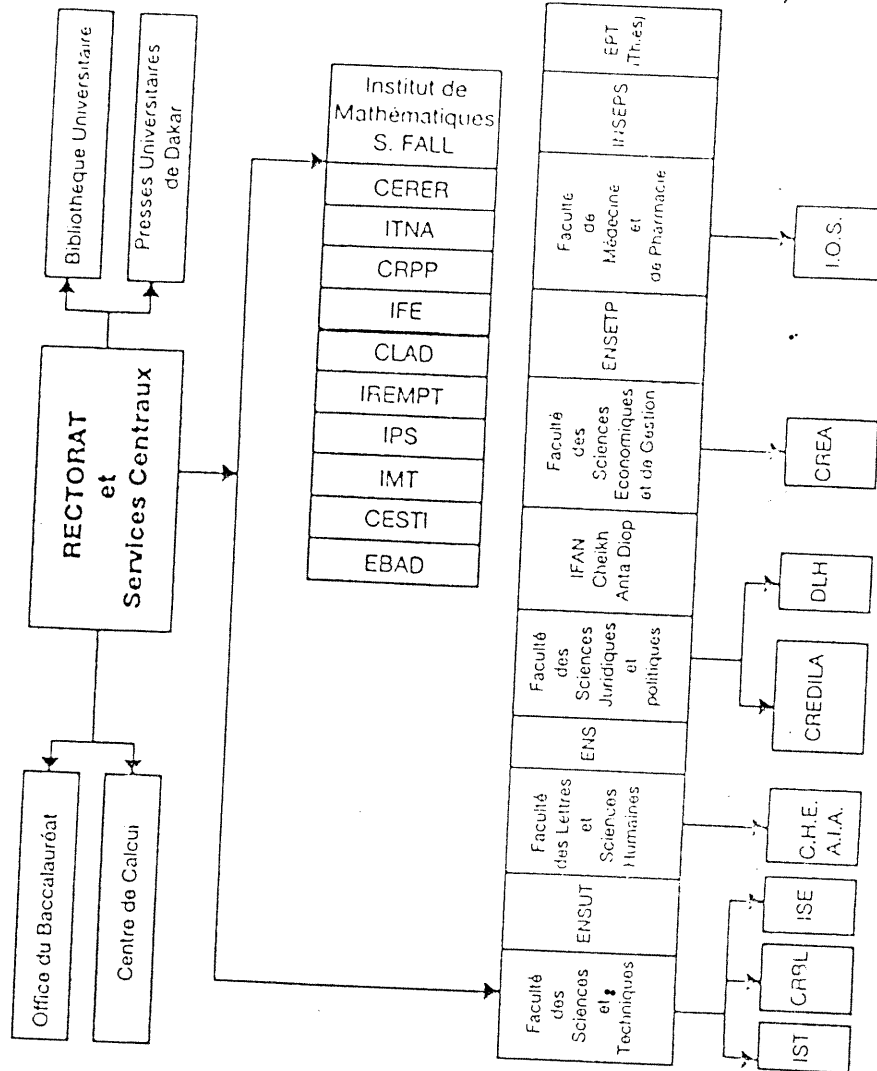
Question Que faire ?

Catégorie. Une évaluation pour mettre l'homme qu'il faut à la place qu'il faut

Actant	Prédicat
4. Professeurs	<p>4.1. Une évaluation du système permettrait de prendre en compte les impératifs d'efficacité, de transparence et de modernité, et la réflexion sur la gestion de l'université encouragée dans une perspective pluridisciplinaire.</p> <p>4.2. Il faut au niveau de ceux qui administrent l'université, qu'il y ait non seulement un cadre permettant d'avancer dans la réflexion, mais des mécanismes qui permettent d'évaluer les innovations. il faut sortir l'UCAD de sa léthargie actuelle [...] pour une université tournée vers le développement.</p> <p>4.3. Il s'agit de mettre l'homme qu'il faut à la place qu'il faut.</p>

Annexe 5

ORGANIGRAMME DE L'UNIVERSITE CHEIKH ANTA DIOP DE DAKAR (provisoire)



JOURNAL OFFICIEL

DE LA RÉPUBLIQUE DU SÉNÉGAL

PARAISANT LE SAMEDI DE CHAQUE SEMAINE

ABONNEMENTS ET ANNONCES	TARIF DES ABONNEMENTS				ANNONCES ET AVIS DIVERS
Pour les abonnements et les annonces s'adresser au Directeur de l'Imprimerie Nationale à Rufisque Les annonces doivent être remises à l'Imprimerie au plus tard le mardi. Elles sont payables d'avance. Toute demande de changement d'adresse ainsi que les autres demandes de réponse doivent être accompagnées de la somme de 30 francs	VOIE NORMALE		VOIE AÉRIENNE		La ligne 75 francs Chaque annonce répétée moitié prix (Il n'est jamais compté moins de 500 francs pour les annonces) Compte postal : 45-20 — DAKAR
	Six mois	Un an	Six mois	Un an	
	Sénégal et autres États de l'ex-A. O. F.				
	1.700 francs	3.000 francs	2.800 francs	4.200 francs	
	France, ex-A. E. F., A. F. N.				
	1.900 francs	3.200 francs	3.300 francs	5.300 francs	
	Étranger				
	2.300 francs	4.000 francs	4.300 francs	8.000 francs	
	Prix du numéro : Année courante.. 75 francs — Années antérieures.. 100 francs				
	Recommandé : Année courante.. 170 francs — Années antérieures.. 195 francs				
	Avion recom. : Année courante.. 195 francs — Années antérieures.. 220 francs				

SOMMAIRE

PARTIE OFFICIELLE

DÉCRETS

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

1970

13 octobre.....	Décret n° 70-1135 portant statut de l'Université de Dakar	1009
13 octobre.....	Décret n° 70-1139 relatif à l'organisation des études à la Faculté des sciences juridiques	1013
13 octobre.....	Décret n° 70-1140 relatif à l'organisation des études à la Faculté des sciences économiques	1014
13 octobre.....	Décret n° 70-1141 relatif à l'organisation des études à la Faculté des sciences	1016
13 octobre.....	Décret n° 70-1142 relatif à l'organisation des études à la Faculté des lettres et sciences humaines	1018
13 octobre.....	Décret n° 70-1143 fixant les modalités de l'examen spécial d'entrée à l'Institut universitaire de technologie (division des formations du secteur tertiaire)	1021

PARTIE OFFICIELLE

DÉCRETS

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

DECRET n° 70-1135 du 13 octobre 1970
portant statut de l'Université de Dakar.

LE PRÉSIDENT DE LA RÉPUBLIQUE,

Vu la Constitution, notamment en ses articles 37 et 65;

Vu l'accord de coopération entre la République du Sénégal et la République française en matière d'enseignement supérieur, signé à Dakar le 16 février 1970;

Vu la loi n° 67-45 du 13 juillet 1967 relative à l'Université de Dakar, modifiée par la loi n° 69-33 du 19 juin 1969, la loi n° 70-13 du 6 février 1970 et la loi n° 70-30 du 7 octobre 1970;

Vu le décret n° 67-1226 du 15 novembre 1967 portant statut de l'Université de Dakar;

Vu l'avis du conseil de l'Université en sa séance du 7 février 1970;

Vu l'avis du conseil de l'Enseignement supérieur en sa séance du 20 février 1970;

La Cour suprême entendue;

Sur le rapport du Ministre de l'Éducation nationale,

DÉCRÈTE :

TITRE I

DE L'UNIVERSITÉ

Chapitre premier

Définition, mission, structure

Article premier. — L'Université de Dakar a pour mission de former les cadres supérieurs du Sénégal et des autres pays africains qui ont recours à elle, de contribuer à la recherche scientifique au niveau international, de promouvoir et de développer les valeurs culturelles africaines.

Art. 2. — L'Université confère selon la réglementation en vigueur les grades et les diplômes sanctionnant les études et formations supérieures dispensées dans les établissements qui la composent.

Art. 3. — Elle comprend :

- 1° Une faculté des sciences juridiques;
- Une faculté des sciences économiques;
- Une faculté de médecine et de pharmacie;
- Une faculté des sciences;
- Une faculté des lettres et sciences humaines.

2° Des écoles nationales supérieures ayant statut de faculté :

- Une école agronomique;
- Une école polytechnique.

3° Des instituts d'Université et des instituts de faculté.

Les instituts d'Université relèvent sur le plan scientifique de la faculté ou des facultés compétentes, mais ont un budget spécial incorporé au budget de l'Université. Ils sont créés par décret sur proposition de l'Assemblée de l'Université.

Des instituts peuvent être constitués auprès des facultés. Ils sont créés par décret, après avis de l'Assemblée de la faculté, sur proposition de l'Assemblée de l'Université. Leur budget est incorporé à celui des facultés dont ils dépendent.

Art. 4. — L'Université est administrée, sous la tutelle du Ministre de l'Éducation nationale, par le recteur et par l'Assemblée de l'Université.

Chapitre II

De l'Assemblée de l'Université

Art. 5. — L'Assemblée de l'Université est composée :

- 1° Du recteur, *président*;
- 2° Des doyens des facultés et des assesseurs, du directeur de l'Institut fondamental d'Afrique noire et du directeur de chacun des cinq instituts d'Université suivants :
 - a) Ecole normale supérieure;
 - b) Institut universitaire de technologie;
 - c) Ecole des bibliothécaires, archivistes et documentalistes;
 - d) Institut des sciences et médecine vétérinaires;
 - e) Centre d'études des sciences et techniques de l'information.

3° D'un représentant du personnel enseignant pour chacune des facultés et chacun des cinq instituts figurant sous *a, b, c, d* et *e*, à condition toutefois que l'institut considéré comprenne, outre le directeur, au moins trois enseignants qui lui soient affectés en propre; le représentant des enseignants de chaque faculté, élu par l'Assemblée de faculté conformément aux dispositions de l'article 22, n'est pas obligatoirement choisi parmi les professeurs et maîtres de conférences; le représentant des enseignants de chacun des cinq instituts visés au paragraphe 2 sous *a, b, c, d* et *e* est désigné par le conseil d'administration de l'établissement; le mandat des personnes prévues au présent paragraphe est annuel.

4° Du secrétaire général de l'Université;

5° Du directeur du centre des œuvres universitaires;

6° Des représentants désignés chaque année par chacun des Etats africains entretenant au moins trente boursiers à l'Université de Dakar, à raison d'un par Etat;

7° De onze personnalités extérieures à l'Université nommées pour trois ans dont : une désignée par le Président de la République, une désignée par le Ministre de l'Education nationale, une désignée par le Ministre de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle, une désignée par le Ministre des Finances, une désignée par le Ministre du Plan, une désignée par le Ministre de la Culture et de l'Information, une désignée par le Ministre de la Santé publique et des Affaires sociales, un représentant de l'Assemblée nationale, un représentant de la Cour suprême, un représentant des travailleurs désigné par le Ministre chargé du Travail, sur proposition de l'organisation syndicale la plus représentative, un représentant de la Chambre de Commerce, d'Industrie et d'Artisanat de la Région du Cap-Vert;

8° Des représentants des étudiants, élus dans les conditions fixées par décret, à raison de deux pour chaque faculté et d'un pour chacun des cinq instituts d'Université visés au 2°, sous *a, b, c, d* et *e*.

Les membres énumérés aux cinq paragraphes précédents (n°s 4, 5, 6, 7 et 8) ne siègent pas à l'Assemblée lorsque celle-ci statue sur des affaires disciplinaires intéressant les enseignants ou pour les présentations de personnes. En ce qui concerne le secrétaire général de l'Université, il continue dans ce cas à assurer le secrétariat de l'Assemblée, mais sans voix délibérative.

Le conservateur de la bibliothèque universitaire et les directeurs d'instituts autres que le directeur de l'Institut fondamental d'Afrique noire et que les directeurs des cinq instituts énumérés au 2° sous *a, b, c, d* et *e* peuvent être appelés à siéger à l'Assemblée pour toutes les questions qui concernent les services qu'ils dirigent, en particulier pour l'examen du budget et des comptes administratifs de ces services et pour les affaires disciplinaires concernant leur personnel.

Les directeurs des établissements associés à l'Université peuvent également être appelés à prendre part aux délibérations de l'Assemblée pour les questions se rappor-

tant à leur établissement ou, à titre consultatif, aux débats d'ordre général intéressant notamment les structures, la mission des enseignements supérieurs ou leur orientation.

L'Assemblée de l'Université peut s'adjoindre des personnalités qui siègent à titre consultatif.

Art. 6. — L'Assemblée élit chaque année un vice-président choisi parmi ses membres. Le vice-président doit être nécessairement un doyen ou professeur de l'Université.

Le secrétaire général de l'Université assure le secrétariat de l'Assemblée et en rédige les procès-verbaux.

Art. 7. — L'Assemblée se réunit au moins deux fois par année universitaire sur convocation de son président. Le président est en outre tenu de la convoquer sur la demande écrite du tiers de ses membres; la demande doit énoncer l'objet de la réunion.

Art. 8. — L'Assemblée de l'Université délibère sur :

— L'organisation des enseignements, les programmes, le régime des études et examens;

— La scolarité, notamment le régime général des inscriptions, la fixation et les dispenses de droits, la répartition des vacances universitaires;

— Les biens de l'Université;

— Les affaires contentieuses.

L'Assemblée délibère sur le budget de l'Université et des instituts qui lui sont directement rattachés, ainsi que sur le budget des facultés. Elle donne son avis sur l'affectation aux facultés et aux instituts des personnels enseignants ainsi que sur les créations, transformations ou suppressions de postes d'enseignement. Elle propose aux autorités et organismes compétents les créations de diplômes d'établissements d'enseignement. Elle donne son avis sur toutes les questions qui lui sont soumises par le Ministre chargé de l'Education nationale ou par le recteur.

Art. 9. — La compétence disciplinaire à l'égard des étudiants est exercée par une commission désignée au sein de l'Assemblée de l'Université. La composition de cette commission et les modalités d'exercice du pouvoir disciplinaire seront fixées par décret.

Art. 10. — L'Assemblée désigne, suivant les modalités qu'elle aura définies, une commission de la recherche et une commission de réforme. Elle pourra également créer des commissions spécialisées. Des personnalités extérieures à l'Université, choisies en raison de leur compétence, pourront être membres de ces diverses commissions.

Art. 11. — L'Assemblée peut désigner également en son sein une commission permanente réduite qui pourra aider le recteur à préparer les sessions plénières et suppléer l'Assemblée en cas de besoin dans l'intervalle de ses sessions.

Chapitre III

Du recteur

Art. 12. — Conformément à l'article premier de la convention annexe n° 1 à l'accord de coopération en matière d'enseignement supérieur entre la République du Sénégal et la République française, le recteur de l'Université Dakar est désigné d'un commun accord par les parties contractantes. Il est nommé par décret du Président de la République du Sénégal pour une période de trois ans maximum renouvelable deux fois.

Nul ne peut être nommé recteur s'il n'est membre de l'Enseignement supérieur et pourvu du grade de docteur d'Etat.

Art. 13. — Le recteur exerce cumulativement les fonctions de directeur des enseignements supérieurs. Il assure, après consultation des organismes universitaires concernés, la communication aux autorités compétentes

propositions afférentes à la gestion et à l'administration de l'Université et des établissements qui la composent ou qui en dépendent, ainsi qu'à la nomination du personnel enseignant.

Art. 14. — Le recteur dirige les établissements d'enseignement supérieur et les services administratifs. Il contrôle le fonctionnement de tous les établissements qui constituent l'Université ou qui en dépendent.

Il assiste, quand il le juge convenable, aux délibérations des assemblées de faculté; dans ce cas il les préside, mais ne prend pas part aux votes.

Il statue, après avis des facultés, sur tous les problèmes individuels relatifs aux inscriptions des étudiants.

Il est l'ordonnateur du budget de l'Université qui est arrêté par le Gouvernement sur sa proposition. Il est également l'ordonnateur du budget des instituts d'Université, de la bibliothèque et des établissements n'ayant pas l'autonomie financière.

Art. 15. — Le recteur exerce le pouvoir hiérarchique sur l'ensemble du personnel de l'Université et des facultés; il exerce le pouvoir de nomination et le pouvoir disciplinaire sur le personnel à l'égard duquel ces pouvoirs n'ont pas été confiés à une autre autorité.

Art. 16. — Le recteur préside l'assemblée de l'Université. En cas de partage, il a voix prépondérante. Il instruit les affaires relatives à l'Université et assure l'exécution des décisions de l'assemblée.

Il représente l'Université en justice et dans les actes de la vie civile.

Il a qualité, en ce qui concerne les biens de l'Université, pour agir en référé et faire tous actes conservatoires.

En cas d'absence ou d'empêchement, il est suppléé par le vice-président de l'assemblée.

Art. 17. — Dans l'exercice de ses fonctions et pour les affaires graves et urgentes, le recteur peut faire appel à l'avis d'un conseil restreint constitué par les doyens des facultés, les directeurs des cinq instituts d'Université mentionnés au 2° de l'article 5, sous *a*, *b*, *c*, *d* et *e*, le directeur de l'Institut fondamental d'Afrique noire et le secrétaire général de l'Université.

TITRE II

DES FACULTÉS

Art. 18. — Chaque faculté est administrée par le doyen et par l'assemblée de faculté. Elle est divisée en un certain nombre de départements.

Chapitre premier

De l'assemblée de faculté

Art. 19. — L'assemblée de faculté est présidée par le doyen. Elle est composée, sous réserve des dispositions qui suivent :

A. — Des enseignants qui ont été chargés par le recteur, après délibération de l'assemblée de l'Université, d'assurer tout ou partie de leur service dans la faculté, à savoir :

1° *a*) Des professeurs titulaires, des maîtres de conférences titulaires et stagiaires, des professeurs et maîtres de conférences associés, des chargés d'enseignement et des maîtres-assistants chargés des fonctions de chef de département.

b) Des maîtres-assistants, chefs de travaux, maîtres-assistants associés et chefs de travaux associés.

Le total des membres figurant aux alinéas *a* et *b* ne devra pas dépasser 30. Au cas où les catégories énumérées sous les alinéas *a* et *b* sont supérieures à 30, les représentants de ces catégories sont élus dans cette limite par l'ensemble des intéressés. Dans ce cas, les représentants de la catégorie figurant à l'alinéa *a*, qui comprendront obligatoirement les chefs de département, devront constituer au minimum les deux tiers et au maximum les quatre cinquièmes des représentants des deux catégories figurant aux alinéas *a* et *b*.

2° Des représentants des assistants, attachés et lecteurs de langues étrangères, dans la limite du quart de l'effectif figurant sous le n° 1.

B. — Des représentants des étudiants, élus dans des conditions fixées par décret, dans la limite du quart de l'effectif total des personnes figurant sous les numéros A 1° et 2°.

C. — Du secrétaire général de la faculté;

D. — D'un représentant élu par le personnel administratif.

E. — D'un représentant élu par le personnel technique.

Le mandat des membres de l'assemblée de faculté est annuel.

Art. 20. — Au cas où le quotient des divisions effectuées en application de l'article précédent, alinéa A 2° et B, n'est pas un nombre entier, on arrondit au nombre entier inférieur si la première décimale est inférieure ou égale à 5, et au nombre entier supérieur si la première décimale est supérieure à 5.

Art. 21. — L'assemblée de faculté se réunit sur la convocation du doyen. Celui-ci est tenu de la convoquer sur la demande écrite du tiers de ses membres; la demande doit énoncer l'objet de la réunion.

Art. 22. — L'assemblée de faculté délibère :

— Sur toutes les questions qui concernent la vie de l'établissement sur le double plan de l'enseignement et de la recherche;

— Sur le projet de budget de la faculté qui doit être présenté à l'assemblée de l'Université;

— Sur les comptes administratifs du doyen;

— Sur l'exercice de l'action en justice;

— Sur l'acceptation des dons et legs en faveur de la faculté;

— Sur l'emploi des revenus et produits des dons et legs et des subventions;

— Sur toutes les questions qui lui sont renvoyées soit par le Ministre, soit par le recteur ou qui lui sont soumises par le doyen.

L'assemblée donne son avis sur l'attribution des postes d'enseignement et sur les vacances de postes et elle présente, pour pourvoir les postes vacants, une liste de candidats conformément à la réglementation en vigueur. Elle siège dans ce cas en formation restreinte comprenant le doyen et les seuls enseignants de grade supérieur à celui des candidats examinés.

Les membres enseignants de l'assemblée élisent leur représentant à l'assemblée de l'Université.

L'assemblée présente le doyen et le ou les assesseurs.

Tout membre de l'assemblée a le droit d'émettre des vœux sur toutes les questions du ressort de la faculté. Le cas échéant ces vœux, approuvés par l'assemblée, seront transmis au recteur par le doyen. Il est tenu procès-verbal des délibérations de l'assemblée.

Le recteur reçoit copie des procès-verbaux.

Art. 23. — L'assemblée désigne obligatoirement, suivant les modalités qu'elle aura définies, une commission de la recherche et une commission de réforme. Elle pourra également désigner des commissions spécialisées. Des personnalités extérieures à la faculté, choisies en raison de leur compétence, pourront être membres de ces diverses commissions.

CHAPITRE II

Du doyen

Art. 24. — Le doyen, placé à la tête de chaque faculté, est nommé pour trois ans par décret sur rapport du Ministre de l'Éducation nationale. Il est choisi parmi les professeurs et les maîtres de conférences sur proposition de l'assemblée de faculté, après avis de l'assemblée de l'Université. Son mandat est renouvelable.

Art. 42. — Sont abrogées toutes dispositions antérieures contraires, et notamment, sous réserve des deux articles précédents, le décret n° 67-1226 du 15 novembre 1967.

Art. 43. — Le Ministre de l'Education nationale est chargé de l'exécution du présent décret qui sera publié au Journal officiel.

Fait à Dakar, le 13 octobre 1970.

LÉOPOLD SÉDAR SENGHOR.

Par le Président de la République :

Le Premier Ministre,
ABDOU DIOUF.

Le Ministre de l'Education
nationale,
ASSANE SECK.

DECRET n° 70-1139 du 13 octobre 1970
relatif à l'organisation des études à la Faculté des sciences
juridiques.

LE PRÉSIDENT DE LA RÉPUBLIQUE,

Vu la Constitution, notamment en ses articles 37 et 65;
Vu l'accord de coopération entre la République du Sénégal
et la République française en matière d'enseignement supé-
rieur, signé à Dakar le 16 février 1970;

Vu la loi n° 67-45 du 13 juillet 1967 relative à l'Université
de Dakar, modifiée par la loi n° 69-33 du 19 juin 1969, la
loi n° 70-13 du 6 février 1970 et la loi n° 70-30 du 7 octo-
bre 1970;

Vu le décret n° 70-1135 du 13 octobre 1970 portant statut de
l'Université de Dakar;

Vu l'avis du conseil de l'Université en sa séance du
9 février 1970;

Vu l'avis du conseil de l'enseignement supérieur en sa séance
du 20 février 1970;

La Cour suprême entendue;

Sur le rapport du Ministre de l'Education nationale,

DÉCRÈTE :

TITRE PREMIER

DISPOSITIONS GÉNÉRALES

Article premier. — La faculté des sciences juridiques
comprend les deux départements suivants :

- 1° Droit public;
- 2° Droit privé.

Art. 2. — L'enseignement à la faculté des sciences juri-
diques comprend trois cycles :

— Le premier cycle est destiné à la formation générale
des étudiants. Il est de deux ans;

— Le deuxième cycle est un cycle de formation spécia-
lisée sanctionné par une licence ès-sciences juridiques avec
les options suivantes :

- 1° Administration publique;
- 2° Relations internationales;
- 3° Option judiciaire et contentieuse.

La durée du deuxième cycle est de deux ans;

— Le troisième cycle est un cycle de recherche sanc-
tionné par :

1° Un diplôme d'études supérieures obtenu en un an et
une thèse de doctorat d'Etat soutenue deux ans au moins
après le diplôme d'études supérieures (D.E.S.);

2° Une thèse de doctorat de spécialité obtenue en deux
ans au moins.

Art. 3. — La vocation fondamentale de la faculté des
sciences juridiques est de former les cadres juridiques pour
les secteurs public et privé. Elle contribue en outre à former
des futurs enseignants de l'enseignement secondaire et de
l'enseignement supérieur.

Art. 4. — Au cours et à la fin de chacune des années du
premier et du deuxième cycle, les étudiants sont tenus de
satisfaire à des épreuves de contrôle des aptitudes et des

connaissances. La moyenne des notes ainsi obtenues donne
droit à l'une des mentions suivantes :

— *Passable*, pour les moyennes au moins égales à 10 et
inférieures à 13 sur 20;

— *Assez bien*, pour les moyennes au moins égales à 13
et inférieures à 15 sur 20;

— *Bien*, pour les moyennes au moins égales à 15 et infé-
rieures à 17 sur 20;

— *Très bien*, pour les moyennes au moins égales à 17
sur 20.

Art. 5. — L'assiduité aux enseignements dirigés et aux
travaux pratiques est obligatoire. Nul ne peut se présenter
aux épreuves de fin d'année s'il n'a fait preuve d'assiduité
aux travaux dirigés et aux travaux pratiques.

Le doyen peut accorder une dispense à titre exception-
nel à des étudiants se trouvant dans l'impossibilité de sui-
vre lesdits enseignements. Dans ce cas la faculté organise
un système de contrôle adapté.

Art. 6. — Les programmes et horaires des enseignements
ainsi que les modalités de contrôle des aptitudes et des
connaissances sont fixés par décret sur proposition de
l'assemblée de l'Université.

TITRE II

DU PREMIER CYCLE

Art. 7. — Les étudiants prennent une inscription au
début de chaque année.

Au moment de la première inscription, ils doivent pro-
duire le diplôme de bachelier de l'enseignement secon-
daire ou l'un des titres reconnus équivalents.

Art. 8. — Chaque année du premier cycle est sanction-
née par un système de contrôle des aptitudes et des con-
naissances fixé par décret.

Pour s'inscrire dans la deuxième année du premier cycle,
les étudiants doivent satisfaire au cours et à la fin de la
première année à des épreuves écrites et orales consti-
tuant le contrôle des aptitudes et des connaissances.

Art. 9. — Un diplôme d'études juridiques générales est
délivré aux étudiants ayant satisfait aux épreuves de con-
trôle des aptitudes et des connaissances à la fin du premier
cycle.

Art. 10. — Nul ne peut être autorisé à prendre plus de
trois inscriptions au total pour les deux années du premier
cycle, à savoir deux en première année et une en deuxième
année, ou une en première année et deux en deuxième
année.

A titre exceptionnel, le doyen peut autoriser les étu-
diants faisant la preuve de leur état de salariés à prendre
quatre inscriptions pour les deux années du premier cycle.

TITRE III

DU DEUXIÈME CYCLE

Art. 11. — Pour s'inscrire dans la première année du
deuxième cycle, l'étudiant doit avoir satisfait aux épreuves
de la deuxième année du premier cycle. Pour s'inscrire dans
la deuxième année du deuxième cycle, il doit avoir satisfait
aux épreuves de la première année du deuxième cycle. Sont
autorisés à s'inscrire dans la première année du deuxième
cycle les étudiants justifiant de titres admis en équivalence.

Art. 12. — La licence ès-sciences juridiques est délivrée
aux étudiants ayant satisfait aux épreuves de contrôle des
aptitudes et des connaissances pour chacune des années
du premier et du deuxième cycle.

Art. 13. — La licence ès-sciences juridiques est délivrée
avec l'une des options suivantes :

- 1° Administration publique;