

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

IMPACT DES DYNAMIQUES SUR LES RÉSULTATS DES PROJETS
DE COOPÉRATION PARTENARIALE : LE CAS DES PROJETS PUCD

THÈSE
PRÉSENTÉE
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DU DOCTORAT EN SOCIOLOGIE

PAR
DOMINIQUE CHARRON

JUIN 2010

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

L'idée d'entreprendre un doctorat en sociologie et le choix de l'objet de cette thèse découlent d'un questionnement professionnel vieux de plusieurs années. De 1987 à 1990 et depuis 1993, j'ai eu l'occasion de mettre en oeuvre ou de participer activement à divers projets de coopération de développement de deux universités canadiennes et j'ai suivi le déroulement d'autres projets à distance. Les paroles et les décisions des partenaires des pays en développement m'ont souvent étonnée et j'ai parfois eu l'impression que nous vivions dans des mondes totalement différents, où la perception du temps et les rationalités qui sous-tendent les choix et les façons de faire n'étaient pas les mêmes. Je me suis demandé comment des gens si différents pouvaient arriver à se comprendre pour mener à bien, ensemble, l'aventure – jamais simple ni facile – d'un projet de développement.

Il n'est pas nécessaire d'aller bien loin pour être confronté à d'autres logiques et je n'ai pas non plus trouvé facile, au début du doctorat, de comprendre les façons de penser et d'analyser des sociologues, si éloignées des miennes à l'époque, puisque ma formation initiale est en gestion et en comptabilité. Je ne crois pas que j'y serais arrivée sans l'aide de mon directeur de thèse, Jean-Marc Fontan, qui a su dès le départ m'orienter par ses remarques et par ses suggestions de lectures, qui convenaient parfaitement à l'idée, encore très vague, que j'avais de cette recherche. Il m'a ensuite guidée adroitement, pendant toute la durée de ce très long processus, par ses commentaires, ses questions et ses suggestions éclairées. Je l'en remercie de tout coeur. Par ailleurs, je n'aurais jamais entrepris cette thèse, ni même un doctorat, sans l'appui inestimable de Guy Goulet, professeur aujourd'hui retraité de l'École des sciences de la gestion de l'Université du Québec à Montréal (UQAM). Notre collaboration a débuté en 1992, lorsque je l'ai aidé à finaliser la conception de son premier projet au Viêt-Nam. Il est bien vite devenu un mentor, qui a su m'insuffler sa passion pour la coopération internationale et pour le Viêt-Nam, ainsi qu'un ami à qui je dois beaucoup. En me permettant de collaborer

à la conception de son deuxième projet au Viêt-Nam, ainsi qu'à la réalisation de trois activités de renforcement dans le cadre de celui-ci, il m'a fourni du même coup les fonds pour effectuer ma collecte de données au Viêt-Nam et l'occasion de participer activement à la dynamique de son projet.

Je remercie aussi Chantal Rondeau, professeure au département de science politique, et Pierre Doray, professeur au département de sociologie, tous deux de l'UQAM, pour les précieux conseils qu'ils m'ont donnés en 2005 lors de la présentation de mon projet de thèse. Leurs commentaires, en effet, ont joué un rôle important dans les choix et l'articulation des trois premiers chapitres de cette thèse. Ils m'ont ainsi aidée à établir une assise solide pour le travail de terrain et l'analyse. Je dois aussi énormément aux directeurs et codirecteurs canadiens et aux partenaires vietnamiens des trois projets étudiés, qui ont accepté de me rencontrer, d'abord pour répondre à mes questions, et ensuite pour commenter l'étude de cas portant sur leur projet. Je remercie tout particulièrement Lan Gien, professeure au département des sciences infirmières de l'Université Memorial de Terre Neuve, qui malgré sa charge de travail énorme (elle dirigeait deux projets de développement en plus d'assurer ses tâches universitaires), a répondu avec grâce, amabilité et une incroyable efficacité à mes nombreuses demandes. Je remercie aussi Yann Roche, professeur au département de géographie de l'UQAM, qui a intercédé pour moi auprès des responsables canadien et vietnamien du projet GEOMENSA pour que je puisse poursuivre mes travaux après la mort accidentelle du directeur canadien du projet, en 2006. Finalement, je remercie l'UQAM pour m'avoir accordé une bourse de perfectionnement qui m'a permis de me consacrer entièrement à ma recherche à l'automne 2007.

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES FIGURES ET DES TABLEAUX	ix
LISTE DES ABRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES	xi
RÉSUMÉ	xiv
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I	
UNIVERSITÉS ET DÉVELOPPEMENT	7
1.1 Origines et évolution du <i>Projet de développement</i>	8
1.1.1 Approche économique du développement	9
1.1.2 Approche culturelle et sociologique du développement	12
1.1.3 Gestion et évaluation du développement	21
1.1.4 Pauvreté, sécurité et une vision plus globale du développement	25
1.1.5 Critiques à l'égard du <i>Projet de développement</i>	32
1.2 Le programme canadien d'aide au développement	36
1.2.1 Les premières stratégies d'APD canadienne (1975-1988)	37
1.2.2 La stratégie d'APD canadienne depuis 1995	40
1.3 Les universités canadiennes et l'aide au développement	46
1.3.1 Les premières années	46
1.3.2 Le concours annuel du Programme des institutions d'éducation (PIÉ) (1978 – 1993)	48
1.3.3 Le programme de Partenariats universitaires en coopération et développement (PUCD)	49
1.4 Population de l'étude	54
CHAPITRE II	
REVUE DE LITTÉRATURE SUR LES PARTENARIATS	62
Introduction	62
2.1 Alliances et partenariats d'affaires	63

2.1.1	Définition et raisons d'être	64
2.1.2	Succès des alliances et des partenariats d'affaires	66
2.2	Partenariats entre ONG de développement (ONGD) du Nord et du Sud	71
2.2.1	Partenariats entre ONGD : raisons d'être et définitions	72
2.2.2	Facteurs de succès et causes d'échec	75
2.2.3	Rapports de pouvoir, confiance et contrôle	81
2.2.4	Changement de rôle pour les ONGD du Nord	87
2.3	Partenariats de développement entre universités du Nord et du Sud	89
2.3.1	Historique et jumelages traditionnels	89
2.3.2	Partenariats entre universités canadiennes et du Sud dans le cadre de projets de type PUCD	94
2.4	Partenariats pour le développement : approches institutionnelles	102
2.4.1	Construction des relations entre organisations du Nord et du Sud ...	103
2.4.2	Relations interpersonnelles ou relations interorganisationnelles ? ...	105
	Conclusion	107
CHAPITRE III		
	CADRE THÉORIQUE	109
3.1	Sociologie de la traduction ou théorie de l'acteur réseau	110
3.1.1	Cadre d'analyse de la sociologie de l'acteur réseau	111
3.1.2	Le processus de traduction	121
3.1.3	Concepts retenus pour l'analyse des études de cas	127
3.2	Analyse stratégique (Crozier et Friedberg, 1977)	129
3.2.1	Acteurs, stratégies et structure d'action collective	129
3.2.2	Pouvoir, action organisée et jeux de pouvoir	130
3.2.3	Analyse stratégique et analyse systémique : le système d'action organisée	132
3.2.4	Critiques à l'égard de l'analyse stratégique	135
3.2.5	Concepts retenus pour l'analyse des études de cas	136
3.3	Intégration de la théorie de l'acteur réseau et de l'analyse stratégique	137
3.4	Culture des acteurs	143
3.4.1	Culture, action collective et développement	145

3.4.2	Cultures nationales et modes de gestion	151
3.4.3	Concepts retenus pour l'analyse des études de cas	162
3.5	Le projet PUCD : un système d'action organisée et une innovation, dans un contexte interculturel	164
3.5.1	Le projet PUCD comme innovation	164
3.5.2	Le projet PUCD comme système d'action organisée	167
3.5.3	Le contexte interculturel du projet PUCD	169
3.6	Questionnement de recherche et hypothèses	172
CHAPITRE IV		
	MÉTHODOLOGIE	176
4.1	Choix de la démarche méthodologique	176
4.2	Méthodologie générale	179
4.3	Démarche méthodologique	182
4.3.1	Sélection de l'échantillon	182
4.3.2	Étapes de la démarche	185
CHAPITRE V		
	ÉTUDES DE CAS	196
5.1	Introduction aux trois études de cas	196
5.2	Projet Développement institutionnel et régional en gestion (DIREG)	200
5.2.1	Antécédents du DIREG	200
5.2.2	Conception initiale du projet (1997 – octobre 1998)	200
5.2.3	Planification initiale de la mise en oeuvre (1999)	203
5.2.4	Dynamique initiale (2000) : affrontements et retards	208
5.2.5	Dynamique 2000 – 2005 : désaccords et tensions	209
5.2.6	Mise en réseau des partenaires (2000 – 2005)	217
5.2.7	Dynamique 2005 – 2006 : concertation et collaboration	223
5.2.8	Dynamiques et résultats obtenus	226
5.3	Projet Renforcement institutionnel en géomatique de l'environnement et de la santé au Viêt-Nam (GEOMENSA)	242
5.3.1	Antécédents du projet GEOMENSA	242

5.3.2	Conception du projet et planification de sa mise en oeuvre (1996-1999)	243
5.3.3	Mise en oeuvre du projet et dynamiques en présence (2000-2005) ..	248
5.3.4	Dynamiques en présence et résultats obtenus	256
5.4	Vietnam – Poverty Reduction by Improving Social Work and Health (Projet MUN-ULSA)	268
5.4.1	The beginnings (1997 – 2000)	268
5.4.2	Project planning (2001 - 2002)	271
5.4.3	Project implementation (2002 – 2008)	274
5.4.4	Partnership dynamics	281
CHAPITRE VI		
	ANALYSE	293
6.1	Résumé des dynamiques et des résultats obtenus dans les trois projets	295
6.1.1	Projet DIREG	295
6.1.2	Projet GEOMENSA	297
6.1.3	Projet MUN-ULSA	299
6.2	Facteurs qui orientent les dynamiques (première hypothèse)	300
6.2.1	Collaborations antérieures	300
6.2.2	Processus de traduction	303
6.2.3	Réseaux d’alliés	311
6.2.4	Intérêts et stratégies	319
6.2.5	La culture comme norme	340
6.2.6	La culture comme ressource	347
6.3	Paramètres qui caractérisent les dynamiques (deuxième hypothèse)	351
6.3.1	Composition et engagement de l’équipe de projet	351
6.3.2	Stratégies relationnelles	354
6.4	Impact de la dynamique sur les résultats (troisième hypothèse)	360
	Conclusion	368
	CONCLUSION	370

APPENDICE A	
EXEMPLE DE CHAÎNE DE RÉSULTATS PROPOSÉ PAR L'ACDI	381
APPENDICE B	
PROJETS PUCD (1994 – 2007)	382
APPENDICE C	
DIMENSIONS DES CULTURES NATIONALES SELON HOFSTEDE (1997)	391
APPENDICE D	
MÉTHODOLOGIE : PREMIER QUESTIONNAIRE	392
APPENDICE E	
MÉTHODOLOGIE : MISES EN CONTEXTE DES ÉTUDES DE CAS	393
APPENDICE F	
MÉTHODOLOGIE : DEUXIÈME QUESTIONNAIRE	394
BIBLIOGRAPHIE	395

LISTE DES FIGURES ET DES TABLEAUX

LISTE DES FIGURES

Figure	Page
1.1 Chaîne des acteurs de l'aide au développement	17
1.2 Planification des résultats d'un projet de développement	25
3.1 Évolution du projet PUCD dans le temps et stratégies des acteurs	171
5.1 Organigramme du projet DIREG	206
5.2 Structure de gestion du projet GEOMENSA	247

LISTE DES TABLEAUX

Tableau	Page
1.1 Activités d'assistance technique canadienne dans les années 1960	46
1.2 PUCD – Volet 1 : répartition des projets par année et par PVD	56
1.3 PUCD – Volet 2 : répartition des projets par année et par PVD	57
1.4 Universités canadiennes qui participent à la mise en oeuvre de projets PUCD	58
1.5 Répartition des projets PUCD du volet 2	59
3.1 Dimensions des cultures nationales (Hofstede, 1997)	154
3.2 Dimensions des cultures nationales – Comparaison des indices et classement pour quelques pays	156
3.3 Dimensions individualisme et collectivisme et subdivisions – Comparaison des indices obtenus par cinq groupes de gestionnaires et classement	158
3.4 Cadre d'analyse, concepts clés et dimensions	174
3.5 Définitions reprises et concepts adaptés ou élaborés pour les besoins de l'étude ..	175
4.1 Concepts clés, dimensions et indicateurs	183

4.2 Projets retenus pour les études de cas	184
4.3 Étapes prévues – et réalisées – pour la rédaction des études de cas, projets DIREG et MUN-ULSA	185
4.4 Répondants canadiens pour chaque projet	186
4.5 Répondants vietnamiens pour chaque projet	187
4.6 Liste des documents recensés	189
5.1 Description du projet DIREG	205
5.2 Activités du projet DIREG, par partenaire, entre 2000 et 2005	213
5.3 Projet DIREG : Identification des risques et des indicateurs de rendement liés au réseau	220
5.4 Projet DIREG : Sommaire des activités réalisées dans la période 2005-2006 (15 mois)	224
5.5 Description du projet, proposition initiale (GEOMENSA, 1998)	245
5.6 Projet GEOMENSA : Résumé comparatif des actions prévues et réalisées	249
5.7 Projet GEOMENSA : Extrait du rapport final – Exemple de réussite	257
5.8 Projet MUN-ULSA : Expected Impacts and Outcomes	272
5.9 Projet MUN-ULSA : Planned Activities	273
5.10 Projet MUN-ULSA : Comparison – main intended and achieved outputs (short-term results)	280
6.1 Lien entre les dimensions et le cadre théorique	294
6.2 Réseau d’alliés – projet DIREG	312
6.3 Réseau d’alliés – projet GEOMENSA	313
6.4 Réseau d’alliés – projet MUN-ULSA	314
6.5 Équipes moteur dans les trois projets étudiés	353
6.6 Stratégies relationnelles	355

LISTE DES ABRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES¹

ACDI :	Agence canadienne de développement international
AFH	Académie des finances de Hanoi (voir sect. 5.2)
APD :	Aide publique au développement
AS	Analyse stratégique
AUCC	Association des universités et collèges du Canada
AUF	Association universitaire de la Francophonie
CARGIS	Centre for Applied Research in Remote Sensing and Geographical Information System (Université des sciences de Hanoi)
CARTEL	Centre d'applications et de recherche en télédétection (voir sect. 5.4)
CEREV	Centre d'étude et de recherche sur le Viêt-Nam (voir sect. 5.2)
CISD :	Direction de la coopération institutionnelle et des services au développement (à l'ACDI)
CLSA	College of Labour and Social Affairs (voir sect. 5.4)
CRDI	Centre de recherche pour le développement international
DIREG	Développement institutionnel et régional au Viêt-Nam (Projet PUCD, voir sect. 5.2)
EC	Établissement canadien (<i>concours du programme de PUCD</i>)
FMI	Fonds monétaire international
GAR	Gestion axée sur les résultats (voir aussi GR)
GDP	Groupe directeur du programme (voir sect. 5.2)
GEOMENSA	Projet de géomatique appliquée à l'environnement et à la santé (voir sect. 5.3)
GR	Gestion axée sur les résultats (voir aussi GAR)
GTI	Groupe de travail institutionnel, projet DIREG (voir sect. 5.2)

¹ Cette liste inclut les abréviations, sigles et acronymes, utilisés à plusieurs reprises dans les citations des trois études de cas du chapitre 5 (sect. 5.2 à 5.4), mais qui sont pour la plupart propres à une seule étude. Une des études de cas ayant été rédigée en anglais (voir sect. 5.4), la traduction française des abréviations, sigles ou acronymes suit l'anglais.

HCMV	Ho Chi Minh Ville (Ville du Sud du Viêt-Nam, autrefois appelée Saigon)
HUS	Université des sciences de Hanoi (voir sect. 5.3)
MSW	Master of Social Work (maîtrise en travail social) (voir sect. 5.4)
MOET	Ministry of Education and Training (Ministère de l'Éducation et la Formation, Viêt-Nam)
MOLISA	Ministry of Labour, Invalids and Social Affairs (Ministère du Travail, des Invalides et des Affaires sociales, Viêt-Nam) (voir sect. 5.4)
MUN	Memorial University of Newfoundland (Université Memorial de Terre Neuve) (voir sect. 5.4)
OEFPD	Organisme d'éducation et de formation des pays en développement (<i>concours du programme de PUCD</i>)
ONG	Organisation non gouvernementale
ONGD	Organisation non gouvernementale de développement
PAS	Programme d'ajustement structurel
PIÉ	Programme des institutions d'éducation /Projet institutionnel d'éducation (ACDI)
PNUD	Programme des Nations Unies pour le développement
PPUCD	Programme de Partenariats universitaires en coopération et développement
PUCD	Partenariats universitaires en coopération et développement
PVD	Pays en développement (anciennement pays en voie de développement)
SAR	Sociologie de l'acteur réseau
SIE-Delta	Système d'information environnemental pour le delta du Fleuve rouge (Projet) (voir sect. 5.3)
SW	Social Work (Travail social) (voir sect. 5.4)
UFV	Union des femmes du Viêt-Nam (voir sect. 5.2)
ULSA	University of Labour and Social Affairs (voir sect. 5.4)
UNEH	Université nationale d'économie de Hanoi (voir sect. 5.2)
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance
UPCD	University Partnership for Cooperation and Development (version anglaise de PUCD – voir sect. 5.4)

USEH	Université des sciences économiques de Ho Chi Minh Ville (voir sect. 5.2)
VCCI	Chambre de commerce et d'industrie du Viêt-Nam (Vietnam Chamber of Commerce and Industry) (voir sect. 5.2)
VN	Viêt-Nam (voir sect. 5.4)
VTGEO	Centre de télédétection et de géomatique (voir sect. 5.3)

RÉSUMÉ

Entre 1994 et 2007, quarante-huit universités canadiennes ont obtenu des financements du programme de *Partenariats universitaires en coopération et développement* (PUCD), financé par l'Agence canadienne de développement international (ACDI) et exécuté par l'Association des Universités et des Collèges du Canada (AUCC). Ce programme leur a permis de mettre en oeuvre 154 projets de développement, en partenariat avec des organisations d'éducation et de formation de pays en développement, pour la plupart des universités.

Notre recherche vise à identifier et à comprendre la relation entre les différentes dynamiques qui s'installent entre les partenaires d'un projet PUCD et les résultats obtenus dans le cadre de ce dernier pour répondre à la question *Comment la dynamique partenariale affecte-t-elle les résultats d'un projet PUCD ?* La réponse devrait enrichir les connaissances des pratiques du développement, afin d'améliorer ces dernières.

Notre cadre théorique est formé de trois composantes : la théorie de l'acteur réseau, aussi appelée sociologie de la traduction (Callon, 1986, 1999, 2006a, 2006b; Latour, 1986, 2006a, 2006b; Callon et Latour, 1992, 2006), l'analyse stratégique (Crozier et Friedberg, 1977, 2000) et le cadre proposé par Hofstede (1997, 2001) pour analyser l'influence des cultures nationales sur les modes de gestion. Notre méthodologie s'appuie sur la rédaction itérative de trois études de cas qui décrivent le déroulement de trois projets PUCD, réalisés au Viêt-Nam entre les années 2000 et 2008, de l'idée initiale des projets jusqu'à la fin de leurs activités. Rédigées à partir des documents des projets et d'entrevues avec les partenaires canadiens et vietnamiens, ces études de cas reflètent essentiellement le point de vue des acteurs. L'analyse des dynamiques en présence est réalisée dans un deuxième temps et présentée à la suite.

Nos hypothèses de travail portent sur les facteurs qui orientent les dynamiques entre les partenaires, les paramètres qui caractérisent ces dynamiques et la relation qui existe entre les types de dynamiques et les résultats de développement des projets. Premièrement, nous considérons cinq facteurs d'influence : les collaborations antérieures, les processus de traduction, les réseaux d'alliés, les stratégies des acteurs et certains aspects de la culture nationale des acteurs en présence. Deuxièmement, nous caractérisons les dynamiques étudiées selon la composition de l'équipe de projet et son engagement d'une part et, d'autre part, selon le type de stratégies relationnelles utilisées par les acteurs. Finalement, nous posons l'hypothèse que des dynamiques différentes, liées à des enjeux différents, peuvent caractériser les différentes phases d'un projet et influencer ses résultats. Ainsi, un projet aura plus de chances de maximiser ses résultats de développement s'il peut d'abord compter sur l'engagement d'une équipe composée de membres de toutes les institutions partenaires, tant pour sa conception que pour sa mise en oeuvre, et si, ensuite, cette équipe a davantage recours à des stratégies de mobilisation qu'à des stratégies axées sur les jeux de pouvoir.

Notre recherche nous amène à conclure que les résultats d'un projet PUCD sont effectivement influencés par les types de dynamique qui s'installent pendant les phases de conception et de mise en oeuvre. Comme les partenaires ne savent pas encore s'ils vont obtenir le projet quand ils le conçoivent, les enjeux peuvent différer selon les phases, entraînant ainsi des dynamiques différentes. Les responsables d'un projet auront plus de chances de maximiser les résultats de ce dernier s'ils peuvent compter sur l'engagement d'une équipe moteur, composée de membres de toutes les institutions partenaires, tant pour la phase de conception que pour la mise en oeuvre. Ils doivent aussi pouvoir compter sur l'appui, et l'intervention au besoin, des décideurs de l'institution partenaire du pays en développement si ces derniers ne font pas partie de l'équipe moteur. Pour susciter l'engagement et l'appui dont ils ont besoin pour atteindre les résultats visés, les initiateurs d'un projet (dans un premier temps) et l'équipe moteur (dans un deuxième temps) ont tout intérêt à recourir à des processus de traduction et à planifier en conséquence les phases de conception et de mise en oeuvre de leur projet.

À notre avis, des études complémentaires portant sur la motivation des acteurs, leur culture nationale et les aspects institutionnels des partenariats pourraient contribuer encore davantage à accroître les connaissances sur les pratiques du développement, afin d'améliorer ces dernières.

Mots-clés : partenariats Nord-Sud ; développement international ; programme de Partenariats universitaires en coopération et développement (PUCD) ; coopération partenariale ; dynamique de projet ; résultats de développement.

INTRODUCTION

Malgré tous les efforts consentis et tous les financements octroyés à titre d'aide au développement, de nombreux pays sont encore trop pauvres pour assurer le bien-être de leur population. Cette situation n'est pas due qu'à la réussite ou à l'échec des programmes et des projets de développement, loin de là, et ceux-ci demeureront vraisemblablement, pour plusieurs années encore, un mécanisme important pour appuyer le développement de ces pays. Eu égard aux sommes colossales dépensées annuellement à titre d'aide, il serait certainement utile d'avoir des pratiques améliorées, capables d'accroître le niveau d'atteinte des résultats visés par ces projets.

PRÉSENTATION DE L'OBJET

Les universités canadiennes contribuent au développement des pays du Sud¹ depuis le début des années 1960. Dès 1978, l'Agence canadienne de développement international (ACDI) crée à leur intention un programme de financement qui leur permet de soumettre, dans le cadre de concours annuels, des projets de jumelage avec des universités de ces pays. Depuis 1994, ces concours s'insèrent dans le cadre du programme de *Partenariats universitaires en coopération et développement* (PUCD), géré par l'Association des université et collèges du Canada (AUCC) pour l'ACDI. En conformité avec le but du programme de PUCD, les projets retenus pour financement doivent renforcer les institutions partenaires des pays en développement (PVD) pour qu'elles puissent former les ressources humaines dont leur pays a besoin pour son développement. On peut dire, en simplifiant un peu, que l'évaluation du succès d'un projet PUCD est liée pour une grande part à la nature et à l'envergure des résultats

¹ Tout au long de cette thèse nous retiendrons, comme Fowler (2002, p. 252), les termes « Sud » pour désigner les pays qui reçoivent des fonds d'aide internationale et « Nord » pour l'ensemble des pays donateurs de cette aide, même si ces termes ne correspondent plus tout à fait à la réalité. Nous utiliserons aussi l'acronyme PVD, encore employé couramment malgré sa référence à l'expression ancienne de « pays en voie de développement », remplacée depuis par « pays en développement ».

atteints en matière de renforcement institutionnel des partenaires du Sud. Notre projet de recherche, qui a pour objet l'étude de la dynamique des projets PUCD², vise à identifier et à comprendre les liens qui existent entre les différentes dynamiques qui s'installent entre les partenaires d'un projet PUCD et les résultats obtenus dans le cadre de ce dernier. Notre souhaitons ainsi répondre à la question de recherche qui suit : Comment la dynamique partenariale affecte-t-elle les résultats d'un projet PUCD ?

Ce qu'est un projet PUCD

Le site Internet de l'AUCC, agence d'exécution du programme de PUCD pour l'ACDI, présente ainsi les projets PUCD :

Les projets financés par le programme du PUCD s'inscrivent dans le cadre des priorités de l'Aide publique au développement du Canada, du mandat de réduction de la pauvreté de l'ACDI et des priorités de développement des pays en développement d'Asie, d'Afrique, du Moyen-Orient et d'Amérique latine où les projets sont mis en oeuvre.

Les projets englobent généralement toute une gamme d'activités : création de programmes d'études, renforcement des départements universitaires et de la formation, perfectionnement des enseignants, etc. Les activités sont menées par des équipes chez chacun des partenaires. En ce sens, le programme de PUCD n'est pas un programme de bourses personnelles ni de collaboration entre deux professeurs, mais un véritable programme de jumelage universitaire.³

Quant au programme de PUCD lui-même, il a pour objectif de :

renforcer la capacité [des organismes d'éducation et de formation de pays en développement] de former les ressources humaines qui leur permettront de répondre aux besoins de développement les plus criants de leur pays de manière durable. Ce faisant, les partenaires répondent également aux besoins des collectivités de pays en développement.⁴

² Nous entendons, par le terme « dynamique d'un projet PUCD », l'ensemble des forces qui sous-tendent l'interaction et l'opposition entre les acteurs associés dans un processus d'action collective qui débute par l'élaboration initiale du projet PUCD, se poursuit avec la mise en oeuvre de ses activités et se termine avec la fin du financement octroyé pour ces dernières. Pendant ce processus, un projet pourrait être marqué par des dynamiques différentes, selon son évolution mais aussi selon les divers groupes d'acteurs en interaction.

³ http://www.aucc.ca/upcd-pucd/about_us/index_f.html (Dernier accès le 10-11-2008).

⁴ Section *À propos du PUCD - Mandat* : http://www.aucc.ca/upcd-pucd/about_us/mandate_f.html#top (Dernier accès le 10-11-2008)

Peu importe le bailleur de fonds et le programme dans lequel s'insère un projet de développement, on considère qu'il contribue au développement s'il atteint son but. Depuis le milieu des années 1990, ce but est généralement exprimé en termes de résultats à atteindre et, par conséquent, la mesure du succès d'un projet est liée au niveau d'atteinte des résultats visés. Le système de gestion axée sur les résultats (GAR) imposé par l'ACDI aux projets qu'elle finance oblige à évaluer ceux-ci au moyen d'indicateurs prédéfinis⁵ qui permettent de mesurer, avec un bon degré de précision, les résultats obtenus par un projet, PUCD ou autre.

Tous les projets PUCD obtiennent des résultats, car ils mettent tous en oeuvre des activités de formation dans le pays du partenaire, ils accueillent au Canada des enseignants et des cadres de l'institution partenaire pour des stages ou des études de maîtrise ou de doctorat, ils achètent des ordinateurs, de l'équipement et de la documentation pour les partenaires, etc. Par contre, tous les projets ne contribuent pas, dans une même mesure, au renforcement de l'institution partenaire et tous ne réussissent pas, dans une même mesure, à contribuer de façon significative au développement du pays où se déroule le projet. Nous croyons que les dynamiques qui ont cours entre les partenaires lors de l'élaboration et de la mise en oeuvre d'un projet affectent les résultats de celui-ci.⁶ Une meilleure connaissance de la relation qui existe entre les dynamiques possibles et les résultats qui en découlent pourrait contribuer à améliorer les pratiques de conception et de mise en oeuvre des projets d'aide au développement.

⁵ Voir la section 1.1.3 ainsi que l'appendice A. Tiré d'une publication de l'ACDI, cet appendice montre comment concevoir un projet sur la base d'une « chaîne de résultats » qui servira pour le suivi continu et l'évaluation des diverses étapes du projet. Les indicateurs prévus pour mesurer les résultats sont présentés dans la deuxième partie du tableau. (ACDI, 2000, p. 174-175) Il est toutefois important de préciser que l'ACDI a adopté une nouvelle terminologie de la GAR en 2008 et qu'elle travaillait encore, en 2009, sur de nouveaux tableaux modèles pour la gestion axée sur les résultats. À l'exception d'une terminologie différente pour les résultats (par exemple l'impact devient un résultat ultime et l'effet un résultat intermédiaire), le principe général de la GAR, incluant l'utilisation d'indicateurs prédéfinis, n'a pas été modifié.

⁶ Les prémisses mêmes du programme de PUCD vont dans ce sens car les règles du programme obligent la conception, la planification et la mise en oeuvre conjointe des activités du projet dans le cadre d'une collaboration partenariale.

Notre recherche vise donc à reconnaître et à caractériser les types de dynamique qui peuvent exister dans un projet de coopération partenariale de type PUCD, en identifiant surtout les facteurs déterminants dans l'émergence d'une dynamique particulière, pour ensuite faire le lien entre les types de dynamiques et les résultats obtenus. Conformément à notre cadre théorique, nous nous attarderons à la mobilisation des alliés, aux stratégies et aux jeux de pouvoir entre les acteurs d'un projet et aux différences entre les cultures nationales de ces derniers. Notre recherche vise ainsi à enrichir les connaissances en matière de pratiques du développement par le biais d'une analyse sociologique des comportements organisationnels dans le cadre d'un type particulier de projet, les projets PUCD.

PRÉSENTATION DU CONTENU DE LA THÈSE

Pour étudier les dynamiques qui nous intéressent, nous avons choisi de suivre l'évolution de trois projets PUCD qui se sont déroulés au Viêt-Nam entre les années 2000 et 2008, de l'étape qui a précédé l'idée du projet jusqu'à la fin de ses activités. Ainsi, le DIREG a permis à l'Université du Québec à Montréal de contribuer au renforcement de huit institutions partenaires en matière de formation en gestion. Pour sa part, l'Université de Sherbrooke a pu, grâce au GEOMENSA, appuyer le renforcement en géomatique de l'Université des sciences naturelles de Hanoi. Finalement, le projet MUN-ULSA a permis à l'Université Memorial de Terre-Neuve et à la University of Labour and Social Affairs (ULSA) de mettre sur pied et d'offrir le premier programme de formation universitaire en travail social au Viêt-Nam.

Il s'agissait d'abord d'identifier les dynamiques à l'oeuvre au cours des différentes étapes de chaque projet, pour ensuite établir un lien entre ces dynamiques et les résultats obtenus. Les projets PUCD se déroulent toutefois dans un contexte qui n'est pas simple, celui de l'aide internationale au développement, et certains considèrent que l'idée même de partenariats Nord-Sud pour le développement est un non-sens. Nous avons donc choisi de discuter d'abord de ces deux éléments – le contexte de l'aide internationale au développement et les partenariats Nord-Sud – aux chapitres 1 et 2 avant de présenter notre cadre théorique et notre méthodologie aux chapitres 3 et 4.

Le chapitre 1 survole brièvement les origines et l'évolution des approches et des pratiques qui se sont succédées en matière d'aide internationale au développement avant d'en arriver à la participation des universités canadiennes aux efforts de développement international et au programme de PUCD. Le chapitre 2 vise ensuite à développer une connaissance fine de la problématique des partenariats de développement. Pour ce faire, nous comparerons le traitement accordé aux partenariats dans la littérature en gestion, qui n'a pas de réserve « idéologique » à leur égard, et dans la littérature sur le développement, où le partenariat est souvent perçu comme un idéal inatteignable. De fait, plusieurs chercheurs et praticiens du développement considèrent que le recours au terme « partenariat » tient davantage de la rhétorique et qu'il a bien peu à voir avec la réalité des relations entre acteurs du développement.

Le chapitre 3 présente notre cadre théorique, nos concepts et notre questionnement de recherche. Premièrement, la théorie de l'acteur réseau, appelée aussi sociologie de la traduction, nous permettra d'étudier les processus de traduction mis en oeuvre par les acteurs porteurs d'une idée de projet pour créer les réseaux d'alliés dont ils ont besoin pour donner naissance au projet et, ensuite, pour atteindre ses objectifs. (Voir Callon, 1986, 1999, 2006a, 2006b; Latour, 1986, 2006a, 2006b, 2006c; Callon et Latour, 1992, 2006; Callon et Law, 1997) Deuxièmement, nous nous appuyerons sur l'analyse stratégique de Crozier et Friedberg (1977, 2000) pour étudier les stratégies que les acteurs engagés dans un projet PUCD utilisent pour satisfaire leurs intérêts personnels dans un système fortement régulé par le cadre de « gestion axée sur les résultats » imposé par l'ACDI. Troisièmement, nous avons choisi d'étudier la dynamique interculturelle des projets, malgré les difficultés théoriques et conceptuelles inhérentes à ce choix. Si la culture nationale des acteurs présente un aspect normatif qui influence les comportements sans toutefois être incontournable, elle peut aussi constituer une ressource pour certains. Le cadre proposé par Hofstede (1997, 2001) nous servira de point de départ pour analyser l'impact des différences culturelles entre les équipes canadiennes et vietnamiennes des trois projets PUCD étudiés.

Dans le chapitre 4, nous décrirons comment nous avons testé nos hypothèses en étudiant l'évolution des trois projets mentionnés précédemment. Nous avons procédé à une description systématique du déroulement de chaque projet, depuis l'idée initiale jusqu'à la fin des activités, par le biais d'études de cas rédigées à partir des documents des projets – incluant les

rapports d'évaluation préparés par des évaluateurs indépendants – et d'entrevues avec les partenaires canadiens et vietnamiens. Conformément à notre cadre méthodologique, les trois études de cas présentées au chapitre 5 reflètent essentiellement le point de vue des acteurs et ne constituent donc pas une analyse des dynamiques en présence. Par conséquent, chacune a fait l'objet de plusieurs versions, modifiées au fur et à mesure des objections, commentaires et précisions des acteurs sur les versions antérieures.

Notre analyse des dynamiques vécues dans chaque projet et de la relation entre ces dernières et les résultats est présentée au chapitre 6. Les trois projets présentent des différences importantes, tant au niveau des dynamiques que des résultats atteints, et le fait de jumeler la théorie de l'acteur réseau et l'analyse stratégique pour étudier ces différences nous aidera à mieux les cerner. Chaque théorie, en effet, postule une stratégie bien différente pour les acteurs qui veulent mettre en oeuvre un projet de développement. Si, pour atteindre leurs objectifs, les acteurs de la théorie de l'acteur réseau s'engagent dans un processus continu de traduction pour mobiliser le réseau dont ils ont besoin, les acteurs de l'analyse stratégique cherchent à contraindre les autres acteurs et à se créer des marges de manoeuvre. Nous verrons que les acteurs des trois projets étudiés ont eu recours aux deux types de stratégies, mais selon des modalités et dans des proportions différentes. D'une part, nous montrerons que les initiateurs et l'équipe de projet ont tout intérêt à recourir à des processus de traduction et à planifier en conséquence les phases de conception et de mise en oeuvre de leur projet. D'autre part, nous verrons que l'existence de rapports de force entre partenaires ne nuit pas nécessairement à l'atteinte des résultats visés, bien que ces rapports requièrent des efforts qui pourraient être dirigés plus efficacement vers d'autres fins. De fait, une meilleure compréhension des enjeux susceptibles d'entraîner des jeux de pouvoir entre les acteurs d'un projet de développement serait utile aux gestionnaires de projet. En évitant d'attribuer à tort les situations difficiles qui découlent de ces jeux de pouvoir à des différences culturelles, comme ils le font souvent, ils seront mieux à même de trouver des solutions ou des compromis qui faciliteront l'atteinte des résultats visés.

CHAPITRE I

UNIVERSITÉS ET DÉVELOPPEMENT

Depuis 1994, les projets PUCD constituent un élément important des activités de développement international des universités canadiennes. La participation de ces dernières aux efforts de développement, à partir des années 1950, a non seulement suivi étroitement la politique canadienne d'aide publique au développement (APD), elle en a reflété l'évolution. Cette dernière ne s'est pas faite en vase clos, mais en synchronie avec ce que plusieurs ont appelé le *Projet de développement* (Corbridge, 1998; McMichael, 2000; Simon, 2003; Parpart et Veltmeyer, 2004), dont nous traiterons d'abord.

Après un bref survol des origines et de l'évolution des approches et des pratiques du *Projet de développement*¹ (sect. 1.1), nous présenterons l'évolution de l'APD canadienne (sect. 1.2) pour en arriver à la participation des universités canadiennes au développement international (sect. 1.3). Notre but, dans ce chapitre, n'est pas de procéder à une analyse critique de l'aide au développement ou de l'évolution de l'APD canadienne, mais bien de situer le contexte dans lequel les projets PUCD se déroulent aujourd'hui. Il s'agit en effet de rendre compte des paramètres qui, peu à peu, ont fixé le cadre actuel de conception et de mise en oeuvre de ces projets. Ce cadre établi, nous décrirons ensuite la population de notre étude à la section 1.4.

¹ Nous utiliserons aussi parfois le terme « industrie du développement », auquel nous avons choisi d'attribuer une connotation neutre.

1.1. ORIGINES ET ÉVOLUTION DU PROJET DE DÉVELOPPEMENT

La notion de développement, qui apparaît d'abord au 18^{ème} siècle, présente dès le départ un idéal de progrès, tant technique que social, qui devient vite un but en soi, sinon un culte, dans la pensée occidentale. S'il faut « attendre 1968 et les dictionnaires d'économie les plus récents, en français tout au moins, pour qu'une rubrique particulière soit accordée à ce terme » (Noël, 1996, p. 9 - 10)², c'est à la fin de la Première Guerre mondiale que les pays industrialisés se donnent mission, pour la première fois, d'appuyer le développement des pays moins avancés.

En 1918, l'Europe sort affaiblie de la Première Guerre mondiale et les États-Unis acquièrent le statut de première puissance économique mondiale. La philosophie américaine de l'époque, ou plutôt celle de son président, Woodrow Wilson, exerce donc une influence prépondérante sur le Pacte de la Société des Nations adopté en 1919.

Ce pacte fixe aux pays « développés », entendus ici au sens de « civilisés », une mission de tuteurs envers les pays qui le sont moins. Ainsi, à l'article 22 de ce pacte, concernant les peuples et territoires sous tutelle, désignés comme des « peuples non encore capables de se diriger eux-mêmes dans les conditions particulièrement difficiles du monde moderne », il est écrit : « le bien-être et le développement de ces peuples forment une mission sacrée de civilisation. » La meilleure méthode pour réaliser ce but est, selon le texte, de placer ces peuples sous la houlette des pays développés. La notion de développement a encore à ce moment-là un sens plus politique et social que strictement économique. (Ibid., p. 11)³

Après la Deuxième Guerre mondiale, les colonies d'Afrique et d'Asie, qui ont dû participer à l'effort de guerre de leurs colonisateurs européens, exigent leur indépendance avec plus de vigueur qu'auparavant. Pour ces derniers, tout ce qui n'est pas européen est en retard et doit, pour rattraper ce retard, émuler l'organisation sociale européenne : la modernité, synonyme de développement, apparaît comme la seule destinée possible de l'humanité. C'est donc cette

² L'auteur fournit la référence suivante : Latouche, Serge. 1988. « Contribution à l'histoire du concept de développement ». In Coquery-Vidrovitch, Catherine, Daniel Hemery et Jean Piel (dir.), *Pour une histoire du développement : États, sociétés, développement*. Paris : L'Harmattan. (Page 49)

³ L'auteur fournit la référence suivante : SOCIÉTÉ DES NATIONS. Secrétariat, section d'information. 1937. *Essential Facts About the League of Nations*. Geneva Information Section, 336 p.

adoption du modèle européen par toutes les anciennes colonies, à partir des années 1950, qui sous-tend le *Projet de développement*. (McMichael, 2000, p. 6-7)

1.1.1 Approche économique du développement

Les premières définitions du développement, même celles qui proviennent d'intellectuels du Sud, sont essentiellement axées sur la croissance économique. Le développement économique est lié à la rentabilité, bien que ce terme soit rarement utilisé, car c'est la rentabilité des investissements qui assure la croissance. Ainsi, pour favoriser la croissance, les bailleurs de fonds choisiront d'investir dans les projets qui apporteront le plus grand bénéfice au pays et aux populations concernées, c'est-à-dire les projets qui, *eu égard à l'information disponible*, semblent présenter le plus grand potentiel de rentabilité. En simplifiant à l'extrême, on peut dire que la rentabilité d'un projet se calcule sur la base de ses coûts (coût initial d'investissement et coûts futurs, par exemple pour le renouvellement et l'entretien) et des revenus (ou plus largement les bénéfices) qu'il permettra de générer dans le futur. Cette analyse coûts-bénéfices permet d'évaluer des projets totalement différents à partir de critères permettant de les comparer. Toutefois, comme le développement présente des risques, les incertitudes sont nombreuses et on ne peut estimer les coûts et les revenus futurs qu'en termes de probabilité. (Bryant et White, 1982, p. 121, 125) Il est donc possible que la demande pour le bien ou le service qui découlera du projet soit sur ou sous-évaluée, que la capacité de payer des populations soit surestimée, qu'une technologie ne soit pas adéquate dans un milieu physique ou social donné, que l'opposition d'intérêts particuliers qui verraient leurs privilèges ou leur marge de manœuvre diminuer à cause du projet n'ait pas été prise en compte, etc. Pour Hirschman (1967, p. 12-13), cette incertitude n'est pas nécessairement néfaste, car en contribuant à dissimuler les difficultés potentielles elle permet à la créativité humaine de trouver des solutions ingénieuses qui n'auraient pas vu le jour autrement.⁴ Elle montre toutefois l'aspect quelque peu discrétionnaire des prévisions qui peuvent être manipulées afin d'orienter le choix des projets sur la base de critères qui ont peu à voir avec la rationalité macro-économique.

⁴ Hirschman a donné le nom de « Hiding Hand » à ce principe, en opposition à la « *Hidden Hand* », « *main invisible* » ou « *cachée* » d'Adam Smith, qui décrit le fonctionnement du marché.

Au cours des années 1960, promulguées « Première décennie du développement » par les Nations Unies, le *Projet de développement* considère que les pays non occidentaux sont homogènes dans leur sous-développement. Il n'offre donc qu'un seul modèle de développement, essentiellement orienté vers l'État-nation, et axé sur un transfert massif de technologies (construction d'usines) et de programmes d'infrastructures (routes, aqueducs, systèmes d'électrification, etc.). (McMichael, 2000, p. 113, 149)

Au début des années 1970, une récession à l'échelle internationale vient secouer la confiance générale dans l'approche utilisée pendant les années 1950 et 1960 et, à l'exception des pays socialistes, on cesse de croire que l'État puisse être l'agent principal du développement. Plusieurs approches, parfois diamétralement opposées, émergent au cours de cette « décennie des réformes », les théoriciens et les praticiens étant convaincus qu'il faut « sauver le développement de lui-même ». (Parpart et Veltmeyer, 2004, p. 43-45)⁵ Ils sont déjà à la recherche d'un nouveau paradigme du développement, mais ce n'est qu'à la fin des années 1980 qu'on s'en rendra compte. (Ibid., p. 48) L'hypothèse d'un modèle universel de développement est aussi remise en question dans les années 1970 quand un groupe de pays du tiers monde se détache rapidement des autres par son taux d'industrialisation, lié essentiellement à la croissance de ses exportations (Chili, Corée du Sud). Ces pays deviennent alors le modèle à imiter. Dans son *Rapport sur le développement dans le monde 1980*, la Banque mondiale, qui jusqu'alors avait défini le développement en termes de croissance économique gérée à l'échelle nationale, définit celui-ci en termes de participation au marché mondial. (McMichael, 2000, p.113) Cette période est aussi marquée par l'émergence d'une autre vision, portée en grande partie par les intellectuels du Sud : les pays qui sont sous-développés le seraient à cause de leur dépendance envers l'Europe (théories de la dépendance, approche centre-périphéries, etc.). Cette vision amène les dirigeants des pays du tiers monde, dès 1974, à réclamer un nouvel ordre économique international. Au même moment, du côté des bailleurs de fonds, les programmes d'infrastructures commencent à céder la place aux projets axés sur les besoins humains fondamentaux (nutrition, santé, éducation de base, etc.).

⁵ Le titre de cette section du texte de Parpart et Veltmeyer est : « *Saving Development from Itself: A Decade of Reform – the 1970s* » (2004, p. 43)

Si la critique marxiste des années 1970 rejette l'utilisation d'un modèle micro-économique pour déterminer les investissements à faire, elle ne remet pas en cause l'idée que le développement soit d'abord affaire d'investissement. Pour Franco (1975), seule une injection massive dans tous les secteurs économiques à la fois, pour doter rapidement un pays d'une infrastructure moderne de production, peut mener à une croissance équilibrée. Il considère que les premiers plans de développement mis en oeuvre après les indépendances n'ont pas réussi parce que les capitalistes, craignant pour leur hégémonie, ont ralenti volontairement le développement des pays pauvres :

Il devait rapidement apparaître nettement que les liens entre les intérêts à court terme de la bourgeoisie locale et le capitalisme mondial étaient trop forts pour permettre ce genre d'aventure : le capitalisme ne se risque pas dans des « révolutions », tout doit évoluer pour que le contrôle ne lui échappe à aucun moment. (Ibid., p. 71)

Les analyses économiques de projet, en rejetant certains projets pour en favoriser d'autres, ne serviraient qu'à concrétiser une stratégie politique qui est « l'expression idéologique de certains intérêts de classe. » (Ibid., p. 38) En effet, « Peu importe l'étiquette que l'on porte sur le processus de prise de décision, les choix concrets favoriseront toujours les intérêts dominants. » (Ibid., 1975, p. 40) Amin (1975) précise que la rationalité micro-économique inhérente à l'analyse coûts-bénéfices n'est pas neutre par rapport au système social puisque celui-ci est reflété dans les prix utilisés pour calculer les coûts et les revenus futurs :

[L]a structure des prix relatifs [...] dépend d'abord et avant tout du taux d'exploitation du travail par le capital, [...] du partage du pouvoir à l'échelle mondiale (qui commande la division internationale du travail), [...] [et] des rapports entre le capital et la propriété foncière. Planifier à partir des critères de cette rationalité c'est accepter de reproduire ce système social. Or « planifier le développement » ne peut être autre que remettre en question la division internationale inégale du travail, envisager la transformation des rapports de classes etc. [...] Il est donc impossible de [la] faire à partir de la rationalité micro-économique. (Ibid., p. 20-21)

Ainsi, l'ancienne relation coloniale aurait été remplacée par un néocolonialisme dont les effets sont plus sournois mais tout aussi pervers, car ils permettraient aux pays industrialisés de maintenir la dépendance des pays du Sud. (Kelly et Altbach, 1978)⁶

Les nouvelles approches qui naissent dans les années 1970 veulent élargir le développement au-delà de ses aspects économiques. On commence à prôner l'inclusion des pauvres dans la définition et la solution de leurs problèmes (approches participatives), à viser un développement durable qui inclut la nécessité de protéger l'environnement, à intégrer systématiquement les femmes et les communautés autochtones comme bénéficiaires du développement, dont elles ont traditionnellement été exclues, etc. (Parpart et Veltmeyer, 2004)

1.1.2 Approche culturelle et sociologique du développement

Les années 1980, qui voient apparaître la crise de la dette, sont aussi la « décennie de la désillusion ». Malgré des progrès certains au niveau de la mortalité infantile, grâce notamment au succès des campagnes de vaccination, la situation des pays du tiers monde ne va pas en s'améliorant, au contraire. Si plus de 70 pays s'engagent dans 566 programmes d'ajustement structurel (PAS) et de stabilisation imposés par le Fonds monétaire international (FMI) entre 1978 et 1992, la dette globale des pays en développement augmente de 61 % entre 1982 et le début des années 90. (McMichael, 2000, p. 134) Les PAS obligent les gouvernements des pays pauvres à des changements radicaux dans la gestion des dépenses de l'État, imposant notamment une réduction considérable de la taille de la fonction publique, jusqu'alors principal employeur des jeunes diplômés. Les populations en ressortent considérablement appauvries et beaucoup plus vulnérables. Les approches axées sur la rentabilité des projets pour favoriser le développement économique des pays pauvres n'ont pas réussi, bien au contraire. On commence donc à accorder une place croissante aux aspects non économiques,

⁶ Dans notre recension des écrits, toutes les références au néocolonialisme proviennent de chercheurs en éducation dont les travaux portent sur l'enseignement supérieur. Ceux-ci considèrent que les projets d'aide au développement sont un des mécanismes utilisés par les pays industrialisés pour poursuivre leur domination sur les pays du Sud. Ainsi, les projets de jumelage Nord-Sud axés sur le renforcement des universités du Sud maintiendraient ces dernières à un statut périphérique à l'échelle internationale, malgré le rôle très important que jouent certaines sur la scène nationale. Cet aspect sera traité plus à fond à la section 2.3.1, car ces jumelages entre universités du Nord et du Sud sont les précurseurs des partenariats universitaires de développement de type PUCD.

ce qui amène à redéfinir le concept de développement. Dans sa *Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles* et son *Rapport final, Conférence mondiale sur les politiques culturelles* (Mexico, 1982), l'UNESCO propose une nouvelle définition du développement :

Le développement est un processus complexe, global et multidimensionnel, qui va au-delà de la simple croissance économique et intègre toutes les dimensions de la vie et toutes les énergies d'une communauté, dont tous les membres doivent participer à l'effort de transformation économique et sociale et aux bénéfices qui en résultent. Le principe est donc posé que le développement doit être fondé sur la volonté de chaque société et exprimer son identité profonde. (UNESCO, 1999, p. 26)

On passe ainsi d'un modèle essentiellement économique à un modèle qui prend en compte des facteurs non quantifiables comme la culture. Cette dernière commence en effet à s'imposer comme élément essentiel du développement, selon l'argument suivant : les chances de succès d'un projet ne prenant pas en compte la culture des groupes visés, notamment les structures sociales en place, sont minces, sinon nulles. En 1982, la Conférence de Mexico adopte la définition suivante :

La dimension culturelle du développement englobe l'ensemble des composantes psychosociologiques qui concourent, au même titre que les facteurs économiques, technologiques et scientifiques, à l'amélioration des conditions de vie matérielle et morale des populations, sans mutation brutale de leurs modes de vie et de pensée, en même temps qu'à la réussite des plans ou projets de développement. (Ibid., p. 23-24)

D'autres spécialistes du développement ne mettent pas tant l'accent sur la culture que sur le « contenu social » du développement, peut-être plus facile à cerner par le biais des études sociologiques :

[On] ne peut concevoir le développement uniquement sous l'angle économique ou technique : le développement implique toujours un « contenu social », des postulats sociaux, des acteurs sociaux, des conséquences sociales, et il doit profiter au plus grand nombre. C'est pourquoi il est très important, voire essentiel, de saisir dès le début les variables sociales du développement et de les prendre pleinement en considération dans les politiques et les programmes de développement menés dans tous les secteurs. (Cernea, 1998, p. 11)

Cependant, l'état actuel des connaissances oblige encore les théoriciens et les praticiens du développement à « traiter les fondements culturels de manière intuitive plutôt que de manière

analytique ». (Ibid., p. 27) S'il est possible d'évaluer « l'acceptabilité culturelle » d'un projet pendant sa conception tout comme « la volonté des bénéficiaires de contribuer à son succès », (Ibid., p. 41) l'approche culturelle et sociologique du développement n'en reste pas moins utilisée pour des interventions, conçues de l'extérieur, sur de vastes systèmes généralement impossibles à cerner entièrement. Malgré ces limites, elle permet d'éviter des erreurs grossières et coûteuses quand elle est bien comprise et utilisée, ce que font ressortir les résultats d'une étude sur 125 projets financés par la Banque mondiale entre juillet 1992 et avril 1995 :

[La] prise en considération de la compatibilité socioculturelle [lors de l'analyse préalable au projet] est profitable en termes économiques, notamment au niveau des taux de rentabilité économique deux fois plus élevés que ceux qui ne tiennent pas (ou insuffisamment) compte des aspects sociaux. En matière de développement économique, la planification socioculturelle n'est pas seulement souhaitable d'un point de vue social, elle est aussi indéniablement rentable. (Kottak, 1998, p. 454)

Si cette approche permet effectivement d'éviter certaines erreurs, nous croyons qu'elle pourrait en occasionner d'autres. Ainsi, les concepteurs d'un projet pourraient être confortés dans l'idée qu'ils ont bien compris un système et qu'ils savent comment y intervenir efficacement alors qu'ils n'ont peut-être saisi que quelques éléments et interactions d'un système local, qui sera lui-même modifié par la mise en oeuvre du projet. Ce dernier, notamment parce qu'il est impulsé de l'extérieur, peut être détourné par des acteurs internes s'ils y voient une possibilité de gain personnel, peu importe leur culture d'origine. Malgré ces limites qu'il ne faut pas négliger, les praticiens du développement s'entendent généralement sur le fait qu'une bonne connaissance du système social où ils souhaitent intervenir augmente considérablement les chances de réussite de l'intervention. Par conséquent, la connaissance et l'expérience antérieure dans un milieu donné d'intervention (pays ou région et type de problématique) constituent des critères de sélection tant pour les projets PUCD que pour les propositions de projets bilatéraux déposées dans le cadre d'appels d'offres des bailleurs de fonds de l'aide au développement. Cette prise en compte croissante du « contenu social » du développement donne naissance à deux éléments, la participation d'abord et le partenariat plus tard, qui deviennent vite incontournables dans l'industrie du développement.

PARTICIPATION ET PARTENARIAT

Dans les années 1950 et 1960, la participation populaire est souvent définie en termes essentiellement politiques : le vote, l'appartenance au parti, l'action dans les associations volontaires, les mouvements de protestation, etc. Dans le contexte du développement, il s'agit avant tout de contrôler le type et le niveau de participation, dont on craint souvent l'influence dérangeante. (Bryant et White, 1982, p. 207) La participation active des communautés à la construction des travaux nationaux d'infrastructure, principales initiatives de développement de la période, est appelée développement communautaire ou encore animation rurale en Afrique de l'Ouest. Cette participation communautaire se déroule donc dans le cadre de programmes nationaux de développement qui sont conçus à l'extérieur des communautés. (PNUD, 1997, p. 1)⁷ À partir des années 1970, le concept de participation prend une autre connotation, associée au processus administratif du développement plutôt qu'aux processus politique et électoral. En effet, une population mobilisée par le processus de développement sera peut-être moins disponible pour la révolution. Dès cette époque, la comparaison des résultats de plusieurs projets fait ressortir une corrélation très forte entre le succès d'un projet et l'étendue de l'action locale dans celui-ci. (Bryant et White, 1982, p. 207-208)⁸

À la fin des années 1970 ainsi que tout au long des années 1980, les théoriciens et les praticiens du développement cherchent de nouvelles approches, eu égard aux nombreux échecs

⁷ Le Guide préparé par le PNUD, intitulé au départ « *UNDP Guidebook on Participation* », a été publié sous différents formats sur Internet. La référence et la pagination utilisées ici correspondent au texte *UNDP/CSOPP Documents : Empowering People – A Guide to Participation*. [http://www.mekonginfo.org/HDP/Lib.nsf/0/1BD7F38F6BFC834C47256D81002E3F49/\\$FILE/UNDP%20CSOPP%20-%20Empowering%20People%20-%20Guide%20to%20Participation.pdf](http://www.mekonginfo.org/HDP/Lib.nsf/0/1BD7F38F6BFC834C47256D81002E3F49/$FILE/UNDP%20CSOPP%20-%20Empowering%20People%20-%20Guide%20to%20Participation.pdf) (Dernier accès : 10 juin 2009) Nous avons aussi trouvé la référence d'une brochure qui correspond au même texte : Clayton, Andrew, Peter Oakley et Brian Pratt. 1998. *Empowering People: A Guide to Participation*. New York : UNDP. 58 p. Ces trois auteurs, en effet, signent l'introduction du document du PNUD consulté (daté de 1997 et comprenant 43 pages).

⁸ Bryant et White (1982) fournissent cette note de bas de page : Elliot R. Morss, John K. Hatch, Donald R. Mickelwait, and Charles F. Sweet. 1975. "Strategies for Small Farmer Development: An Empirical Study of Rural Development Projects" in *Development Alternatives*, Washington D.C., May 1975. 1:29-44. "They used these measures to get a single index for success and for the extent of participation; the local action measure accounted for 49 percent of the variance in the success of the projects."

des précédentes. Cette période donne naissance à une grande variété de modèles de participation et à tout autant de définitions du concept, selon les objectifs recherchés :

[The] interpretation [of participation] is linked to an agency's development perspective. There are, therefore, no universal interpretations or models of participation applicable to all development programmes and projects. Many development agencies are now making explicit statements on what they understand by participation and such statements are instrumental in determining strategy and methodology. (PNUD, 1997, p. 2)

La participation devient un but pour ceux qui veulent fournir aux communautés l'expérience, les habiletés et les connaissances qui leur permettront de prendre en charge leur propre développement. Elle reste un moyen d'atteindre les objectifs visés si elle consiste à faire participer les communautés locales à une initiative conçue de l'extérieur, auquel cas il s'agit de développement participatif. (Ibid., p. 4) Dans ce contexte le terme « participation » est souvent synonyme de « consultation », ce qui ne suffit pas toujours :

Qu'ils soient participatifs ou non, les projets conçus et programmés de l'extérieur restent étrangers aux acteurs qui sont censés les gérer. Plus un projet est planifié de l'extérieur, plus ses étapes sont programmées en détail, plus son chronogramme est arrêté, plus il apparaîtra aux yeux des acteurs endogènes comme menaçant. (Le Boterf, 1986, p. 12)

Dans son Guide visant à favoriser la participation, le Programme des Nations unies pour le développement (PNUD) distingue huit formes de participation selon le niveau réel de participation des communautés : 1) la manipulation ; 2) l'information ; 3) la consultation ; 4) la recherche d'un consensus ; 5) la prise de décision ; 6) le partage de risques ; 7) le partenariat ; et finalement 8) l'auto-gestion, qui est le « pinnacle of participatory efforts, where stakeholders interact in learning processes which optimise the well-being of all concerned. » (PNUD, 1997, p. 4) Si les six premières formes de participation n'impliquent pas de faire des populations des acteurs du projet, il en va autrement du partenariat. Cette approche, qui prend son envol avec la publication du rapport Pearson en 1969, fait valoir la nécessité d'établir un partenariat mondial (« *global* »), qui s'appuie sur un principe d'intérêts partagés par les pays développés et les pays en développement, pour répondre aux défis du développement international. (Ohiorhenuan, 1999, p. 6) Le rapport Brandt, publié en 1980, abonde dans le même

sens, alléguant que pays riches et pauvres doivent travailler ensemble, d'égal à égal. (Hewitt, 2002, p. 228)⁹

Comme le montre la figure 1.1, on utilise généralement le terme *partenariat* pour décrire la relation entre les acteurs du développement et le terme *participation* pour les rapports avec les bénéficiaires du développement. Dans le cas des organisations communautaires, qui peuvent être à la fois agentes de développement et bénéficiaires, il est souvent difficile de délimiter la frontière entre partenariat et participation. Ce problème se pose d'ailleurs pour les partenariats financés par le programme de PUCD car l'institution partenaire bénéficie d'un renforcement institutionnel et contribue, pendant le projet, à renforcer les ressources humaines de son pays.

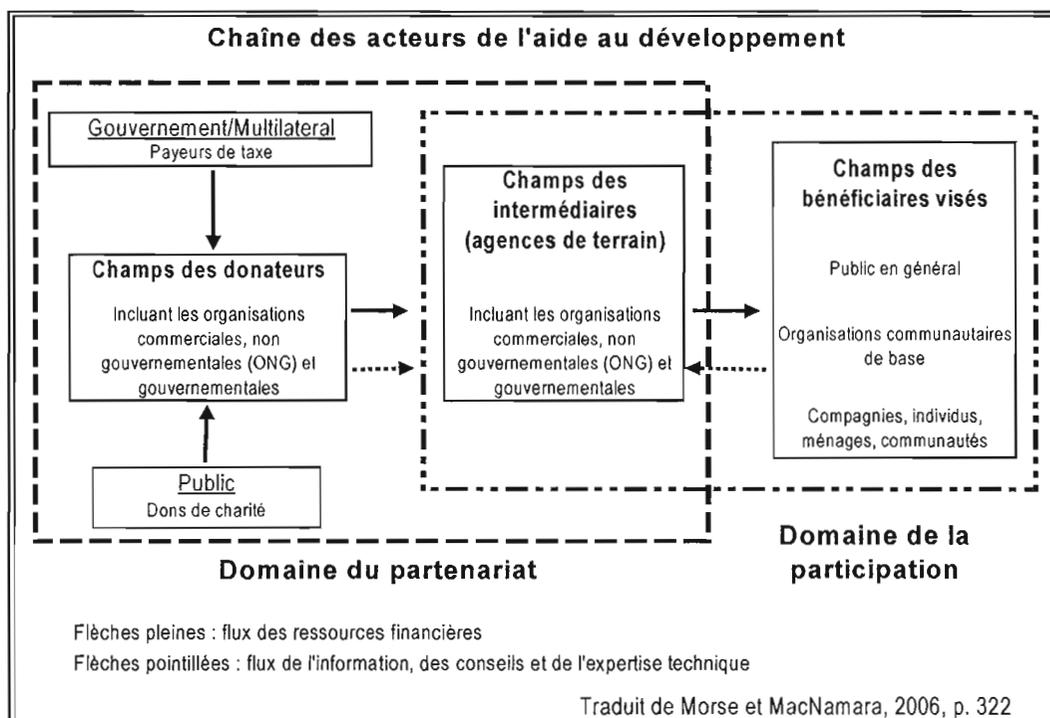


Figure 1.1 Chaîne des acteurs de l'aide au développement.

⁹ Référence fournie par l'auteur : Brandt, W. et al. 1980. *North-South : A Program for Survival*. London : Pan.

Ainsi, dans leur description d'un projet PUCD au Mexique sur lequel nous reviendrons au chapitre 2, Brohman, Gannitsos et Roseland (2003) traitent des problèmes de participation dans le cadre du partenariat sans distinguer les deux concepts. Pour Harrison (2002), le partenariat et la participation sont souvent liés, notamment quand le partenariat est vu comme une nécessité éthique. Cependant, les idéaux égalitaires qui sous-tendent ce choix occultent souvent les complexités inhérentes à la mise en oeuvre d'approches participatives, notamment le contexte politique et social dans lequel s'insèrent ces dernières. En effet, comme Brohman, Gannitsos et Roseland (2003) et d'autres chercheurs dont nous discuterons au chapitre 2, Harrison considère que les relations de pouvoir sont omniprésentes dans l'orthodoxie du partenariat et de la participation. Premièrement, les groupes en présence disposent de ressources très inégales. Deuxièmement, l'industrie de l'aide au développement continue à reposer sur l'hypothèse que les bénéficiaires institutionnels de l'aide souffrent d'un manque qu'il faut combler, ce qui crée un ressentiment considérable chez ces derniers. Troisièmement, les donateurs disposent aussi d'un autre pouvoir qui, même s'il est plus subtil, car souvent déguisé, n'en demeure pas moins très important : celui de définir les termes mêmes du débat. Finalement, dans un contexte donné, chaque catégorie d'acteur interprète le partenariat selon sa position dans le système politique et social en place. (Harrison, 2002, p. 588-593) Les différences entre les donateurs d'une part et entre les hiérarchies gouvernementales des divers pays en développement d'autre part complexifient considérablement la mise en oeuvre de ce que l'auteur nomme des *partenariats participatifs* :

This is not to suggest that attempts to induce more democratic and fair development intervention are doomed to failure. Rather, their effectiveness is closely related to a nuanced understanding of both social and political context – which is still rare in discourse about participatory partnership. (Ibid., p. 607)

Depuis les années 1980, de nombreux travaux ont étudié la collaboration entre acteurs dans le cadre de partenariats. Puisque ces derniers sont au coeur de notre problématique, nous consacrerons notre deuxième chapitre à la littérature sur les partenariats.

UN MONDE EN MUTATION

La chute du Mur de Berlin, en 1989, vient modifier l'esprit du développement. Au cours des trois premières décennies du développement, l'aide au développement avait constitué, pour les deux blocs de pays donateurs, l'Est et l'Ouest, un moyen d'élargir leur sphère d'influence géopolitique respective. En échange de leur loyauté, les dictateurs d'Afrique et d'Amérique latine pouvaient saigner leur pays à blanc et bafouer en toute impunité les droits de leur peuple. L'effondrement du bloc de l'Est oblige l'Ouest à redéfinir les buts de son aide au développement et, en partie, les façons de livrer cette aide. (Fowler, 1998, p. 137-138)

Les gouvernements doivent d'abord trouver de nouvelles raisons pour justifier l'aide au développement auprès des électeurs : obligation morale au départ, l'aide devient aussi une façon de protéger les intérêts des pays donateurs. En favorisant la stabilité politique et la croissance économique des pays pauvres, elle devrait permettre à ces derniers d'intégrer l'économie mondiale et contribuer ainsi à l'expansion des marchés pour les biens produits par les pays du Nord. (Ibid., p. 138) C'est l'ère du « Consensus de Washington », terme d'abord utilisé par l'économiste John Williamson en 1989. (Naím, 2000; Mosley, 2001; Pender, 2001; Parpart et Veltmeyer, 2004)¹⁰ Naím explique que Williamson utilise cette expression pour résumer dix politiques qui, selon ce dernier, font consensus depuis le début des années 1980 auprès des organisations internationales établies à Washington, notamment la Banque Mondiale et le FMI. Ces politiques portent sur la discipline fiscale, les priorités de dépenses publiques, la réforme fiscale, les taux d'intérêts, les taux de change, l'ouverture des marchés, l'investissement étranger, la privatisation, la déréglementation et les droits de propriété. (Naím, 2000, p. 87-89)¹¹ « The term Washington Consensus soon acquired a life of its own, becoming a brand name known worldwide and used independently of its original intent and even of its content. » (Ibid., p. 88) Comme la Banque mondiale et le FMI intègrent l'adoption

¹⁰ Trois de ces auteurs indiquent que Williamson a d'abord utilisé le terme en 1989 mais ils fournissent des références postérieures à cette date (1990 à 1993).

¹¹ Référence fournie par l'auteur : Williamson, John. 1990. « What Washington Means by Policy Reform ». In John Williamson, ed., *Latin American Adjustment: How Much Has Happened!* Washington: Institute for International Economics.

de ces politiques dans leurs conditionnalités de prêt, elles deviennent des éléments incontournables de réforme pour les pays en développement. (Ibid., p. 90)

En 1990, si la Banque mondiale se préoccupe particulièrement de la situation des « plus pauvres d'entre les pauvres du monde », comme elle l'indique dans son *Rapport du développement dans le monde 1990* qui a pour thème la pauvreté (1990, p. 1), elle paraît encore confiante dans le modèle de développement qu'elle préconise :

Dans les pays qui ont eu part au progrès économique que l'ensemble du monde a connu depuis les années 1960, la pauvreté a reculé et les revenus de tous, même de ceux qui demeuraient pauvres, ont augmenté. Dans certains cas, les progrès ont été spectaculaires. [...] Mais, dans beaucoup de pays, les résultats de l'économie ont été moins bons, et le nombre de pauvres y a diminué plus lentement. [...] Les années 80 – dont on a souvent dit qu'elles ont été pour les pauvres une « décennie perdue » – n'ont pas, en réalité, démenti la tendance globale au progrès. Le revenu de la plupart des pauvres du monde a continué à augmenter, et la mortalité des moins de cinq ans, les taux de scolarisation primaire et autres indicateurs sociaux ont continué à progresser. (Ibid., p. 1-2)

La Banque reconnaît toutefois que plusieurs pays ayant mis en oeuvre les politiques d'ajustements structurels demandées ont vécu « une période d'ajustement macroéconomique douloureuse [...] inévitable » qui a particulièrement nui aux plus pauvres. Elle invite donc à poursuivre l'ajustement en prenant « dûment compte des besoins des pauvres dans la conception des politiques d'ajustement. » (Ibid., p. 3)

L'enjeu des années 90

Il ne peut y avoir pour les gouvernants du monde entier, de tâche plus urgente que de faire reculer la pauvreté. En cette dernière décennie du XXe siècle, les dimensions du problème demeurent immenses mais, en dépit des difficultés, particulièrement redoutables dans le cas de l'Afrique subsaharienne, nous avons les moyens de réduire la pauvreté. (Ibid., p. 6)

Dans les années 1990, il faut aussi convaincre les électeurs que les sommes allouées à l'aide sont utilisées de façon efficace. On assiste donc à un déplacement partiel des sommes allouées à l'aide : une partie de l'aide bilatérale, c'est-à-dire allouée « de gouvernement à gouvernement », est transférée à d'autres acteurs non étatiques, notamment les organisations non gouvernementales de développement (ONGD). (Fowler, 1998, p. 138) Si de grandes

avancées sont faites dans divers domaines, les progrès ne sont pas uniformes. Par exemple, plus de 30 pays, pour la grande majorité d'Afrique subsaharienne, connaissent une baisse du revenu réel par habitant entre 1965 et 1999. (FMI et al., 2000; Banque mondiale, 2002)

Si les gouvernements des pays donateurs doivent redéfinir les buts et les justifications des ressources allouées à l'aide au développement, convaincre leur électorat de l'utilisation efficace de ces ressources et revoir leurs façons de livrer l'aide, cela ne signifie pas l'abandon des approches économique, culturelle et sociologique du développement dans les années 1990. On leur adjoint plutôt de nouvelles façons de gérer et d'évaluer l'aide, comme nous le verrons dans la section qui suit.

1.1.3 Gestion et évaluation du développement

Aujourd'hui encore, l'approche économique du développement constitue le mode principal d'analyse des projets. Cependant, on planifie et on évalue maintenant les résultats attendus d'un projet de façon beaucoup plus large, en incluant dans les bénéficiaires les attitudes et les habiletés, difficilement quantifiables, qu'un projet contribuera à créer ou à renforcer chez les « populations bénéficiaires ». ¹² Quant à la prise en compte des facteurs culturels et sociologiques, elle constitue une composante essentielle de la gestion d'un projet, notamment dans sa phase initiale de conception.

GESTION DE PROJETS

Au-delà des stratégies globales mises en œuvre par les bailleurs de fonds et les PVD pour contribuer au développement d'un pays, la « gestion » du développement consiste en bonne partie à gérer des programmes et des projets de développement. Or, la gestion d'un projet réfère surtout à une vision technico-administrative, essentiellement normative, des processus et des mécanismes à utiliser pour le mener à bien. Cette approche, développée à l'origine par des ingénieurs pour les besoins de coordination de projets d'infrastructures dans les pays

¹² Les attitudes face au rôle des femmes et à leur place dans les secteurs traditionnellement réservés aux hommes, les habiletés à former d'autres personnes, à gérer, à résoudre des conflits, feraient partie de ces attitudes et habiletés qui constituent des bénéficiaires parce qu'ils favorisent le développement d'un pays.

occidentaux, a été adaptée progressivement aux besoins des programmes et des projets de développement.

Si la gestion des projets de développement internationaux a évolué de façon à s'adapter à divers types de projet, le modèle de base demeure sensiblement le même. Le cycle de vie (identification des besoins, démarrage et mise en œuvre, réalisation et suivi des travaux, évaluation) reste un processus en grande partie prédéfini et linéaire axé sur l'exécution technique et financière dans lequel chaque étape, chaque décision, découle des étapes ou des décisions précédentes. Pour les spécialistes de la gestion du développement, le développement est un plan qu'il faut mener à terme et leur discipline, par le biais des habiletés qu'elle développe et des techniques et approches qu'elle fournit, permet justement la mise en œuvre « efficace » de ce plan. (Bryant et White, 1982; Noël, 1996; Madaule, 2005) C'est toutefois parce qu'on admet généralement que la conduite d'un projet de développement est beaucoup plus qu'une affaire de techniques et d'approches que cette thèse a sa raison d'être.

Les relations qui s'établissent entre les acteurs du projet, la diversité des intérêts qui parfois s'opposent, les stratégies qui s'entrecroisent, les négociations qui se déroulent, les alliances qui se font et se défont autour d'un projet sont souvent, ultimement, ce qui fait l'échec ou le succès de ce dernier. Bien sûr, un projet d'infrastructure, qui demande un bon contrôle du processus, du temps et des coûts, peut difficilement réussir sans une gestion efficace. Par contre, nous croyons qu'un projet PUCD dont l'exécution technique et financière auraient été sans faute pourrait obtenir des résultats nettement inférieurs à un autre dont la gestion aurait été déficiente si les facteurs humains (intérêts, stratégies, négociations, alliances, etc.) n'ont pas été pris en compte de façon adéquate.

ÉVALUATION DES RÉSULTATS

Les approches et les pratiques du développement sont toujours fondées sur des hypothèses, la première étant la définition même de ce qu'est le développement. Cette définition influe sur les résultats attendus du développement et, par conséquent, sur l'évaluation de ces derniers. Une évaluation purement économique porterait sur l'efficacité (durée et coûts de réalisation) et l'efficacités (niveau d'atteinte des objectifs), des mesures essentiellement quantitatives. Les définitions actuelles du développement n'étant plus limitées à l'aspect économique,

l'évaluation doit maintenant faire appel à des « indicateurs » qui sont des « données qui permettent de mesurer les progrès vers l'obtention des résultats ». (ACDI, 2000, p. 22)

Depuis les années 1990, plusieurs pays donateurs ont opté pour des approches de gestion axées sur la planification, la mesure et l'évaluation des résultats des projets de développement. L'ACDI a ainsi adopté la *gestion axée sur les résultats* (GR)¹³ en 1996 « dans le but d'accroître [l'] efficacité [des projets et des programmes] et de mieux consigner les retombées sur le développement. » (ACDI, 2000, p. 5) L'application de la GR connaît quelques variations d'un pays à l'autre et nous présenterons ici la terminologie et le modèle prônés par l'ACDI, de 1996 à 2008, car nous retrouverons ces mêmes termes et modalités dans les études de cas du chapitre 5. Cette dernière définit la GR comme « une philosophie et une approche de gestion qui privilégie l'obtention de résultats sur les plans de la planification, de la mise en oeuvre, de l'apprentissage et de l'établissement des rapports », un résultat étant « un changement descriptible ou mesurable amené par une relation de cause à effet ». (Ibid., p. 5 et 10)

Les concepteurs d'un projet doivent d'abord traduire l'objectif de développement qu'ils visent en une chaîne de résultats à court terme (extrants), moyen terme (effets) et long terme (impacts) pour ensuite associer à chaque résultat divers indicateurs qui permettront, tout au long du projet, de mesurer son degré d'atteinte.¹⁴ Pour ce faire, on utilise des indicateurs

¹³ Selon les époques et les directions de programme, l'ACDI a utilisé deux acronymes – GAR et GR – pour le terme *gestion axée sur les résultats*. Elle a par ailleurs établi de nouvelles lignes directrices pour l'application de la GR en 2008, qui ont du même coup périmé tous les guides d'application antérieurs. Voir <http://www.acdi-cida.gc.ca/CIDAWEB/acdicida.nsf/Fr/EMA-218132538-PND>
On peut aussi suivre ces liens sur le site de l'ACDI (<http://www.acdi-cida.gc.ca>) :
À propos de l'ACDI>Rendement>La gestion axée sur les résultats>Lignes directrices de la GR.
Nous avons retenu le terme GAR, utilisé dans les documents du programme de PUCD.

¹⁴ En août 2008, afin de « mieux harmoniser le vocabulaire de la GR employé à l'ACDI avec celui qui est utilisé par le Secrétariat du Conseil du Trésor du Canada et avec les normes internationales », l'ACDI a publié un nouvel énoncé de principe et des définitions révisées des principaux termes de la GR. (ACDI, 2008a; ACIDI, 2008b) À la définition de résultat fournie en 2000 (voir ci-dessus), elle ajoute maintenant : « Les résultats peuvent être décrits comme immédiats, intermédiaires et ultimes. » (Ibid., p. 8). Ainsi, les termes « extrants », « effets » et « impacts » ont été remplacés, dans l'ordre, par les termes « résultats immédiats », « résultats intermédiaires » et « résultats ultimes ». (Ibid., p. 5) Nous avons toutefois conservé la terminologie en vigueur pendant la période 1996-2008, puisqu'elle correspond aux termes utilisés dans les rapports de projet cités au chapitre 5 ainsi que dans les documents du programme de PUCD.

quantitatifs et qualitatifs. Les premiers comportent « une valeur numérique » (nombre, pourcentage, niveau de revenu, etc.) et les deuxièmes « mesurent les perceptions, les jugements ou les attitudes. » L'évaluation nécessite la cueillette de données de départ afin de mesurer les changements qui constituent les résultats visés par le projet. Ainsi, l'accroissement du pourcentage de filles qui fréquentent l'école primaire est un indicateur quantitatif, mais le changement de perception à l'égard de la scolarisation des filles est un indicateur qualitatif. De même, les « changements dans les taux d'emploi et de chômage chez les hommes et les femmes » sont des indicateurs quantitatifs qui peuvent être rapprochés de la « satisfaction au travail des femmes et des hommes » ou du « sentiment d'autonomie des femmes et des hommes », des indicateurs qualitatifs qu'il faudra mesurer différemment. (Ibid., p. 27) L'ACDI considère qu'un seul indicateur par résultat n'est pas suffisant pour mesurer l'avancement d'un projet : « Il faut¹⁵ définir trois indicateurs par résultat : un indicateur quantitatif, un indicateur qualitatif et un autre indicateur¹⁶, ce qui devrait permettre de mesurer l'avancement du projet ». (Ibid., p. 24-26)

Dans la plupart des cas, les résultats à court terme sont relativement faciles à mesurer : nombre de personnes ayant suivi la formation X, degré de satisfaction à l'égard de la formation reçue, perception des employeurs quant à la qualité de cette formation, etc. Il en va bien autrement des résultats à long terme, qui doivent souvent être mesurés de façon indirecte. Il faut alors choisir, parmi plusieurs indicateurs, ceux qui reflètent le mieux les objectifs du projet. Bryant et White (1982, p. 143) donnent l'exemple d'un projet axé sur la nutrition, dans lequel on pourrait utiliser la consommation de calories comme indicateur : la consommation de calories avant, pendant et après le projet permettrait de déterminer s'il a permis d'améliorer la nutrition des bénéficiaires visés. Comme tous n'ont pas les mêmes besoins nutritionnels, il est difficile de spécifier une mesure adéquate et, dans de tels cas, les concepteurs du projet vont plutôt recourir à des indicateurs comme la mesure du bras ou les registres médicaux.

¹⁵ Dans les écrits qui prescrivent les pratiques du développement à adopter, les « il faut » et « il faudrait » abondent sans que les raisons de ces prescriptions ne soient toujours expliquées, ce qui arrive d'ailleurs à quelques reprises dans le document cité.

¹⁶ Ce troisième indicateur peut être quantitatif ou qualitatif, au choix. L'ACDI considère que l'utilisation de trois indicateurs devrait fournir une mesure plus précise du niveau d'avancement du résultat évalué.

Il est plus facile, et parfois plus tentant, de planifier un projet en partant des activités que l'on souhaite réaliser. À l'inverse, la GR exige de planifier les activités à réaliser en fonction des résultats visés, selon le modèle présenté à la figure 1.2. On trouvera à l'appendice A un exemple fourni par l'ACDI d'un projet planifié selon l'approche de la GR. Malgré l'utilité indéniable de cette approche, la gestion et l'évaluation des programmes et des projets de développement ne constituent qu'un aspect technique du processus d'aide qui n'affecte en rien la finalité du développement. Dans la section qui suit, nous discuterons des changements majeurs qui surviennent, à la fin des années 1990 et au début des années 2000, dans cette finalité même.

1.1.4 Pauvreté, sécurité et une vision plus globale du développement

Au début des années 1990, le secteur de l'aide internationale reste confiant qu'il pourra faire reculer la pauvreté. À cette fin, le *Rapport du développement dans le monde 1990* de la Banque mondiale présente une stratégie en deux volets : il s'agira d'une part de mettre à profit la force de travail des pauvres tout en leur assurant, d'autre part, des services sociaux de base dont les plus importants sont : « les soins de santé primaires, le planning familial, la nutrition et l'enseignement primaire ». (Banque mondiale, 1990, p. 3) La finalité semble avoir changé, puisque le développement vise maintenant la réduction de la pauvreté plutôt que la croissance, mais l'approche fondamentale demeure. La croissance macroéconomique reste l'outil principal du développement, même si on y ajoute des filets sociaux, cruellement absents dans les années 1980, pour accroître les bénéfices et réduire les effets négatifs pour les pauvres. Après la publication du *Rapport 1990* de la Banque mondiale, plusieurs donateurs font de la réduction de la pauvreté leur objectif principal, comme l'Australie en 1991 et la Grande Bretagne en 1992. (Storey, Bulloch et Overton, 2005, p. 33; Williams et McIlwaine, 2003, p. 93)

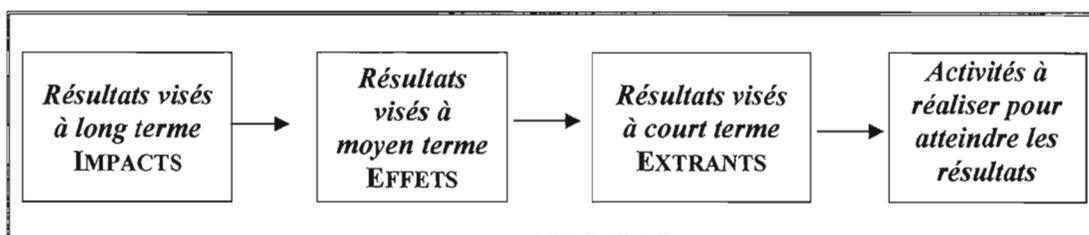


Figure 1.2 Planification des résultats d'un projet de développement.

Si les rapports et les déclarations de la Banque mondiale présentent encore avec confiance ce modèle de croissance macroéconomique au début des années 1990, l'incertitude à l'intérieur de la Banque, et les dissensions qui s'en suivent, vont en s'accroissant. En 1994, une étude de la Banque mondiale sur la situation en Afrique, région où elle a été la plus active dans les années 1980, montre que les réformes prônées n'ont pas eu les résultats attendus. Au contraire, après dix années d'ajustements structurels, la situation s'y est considérablement aggravée. Qui plus est, les quelques pays d'Asie qui ont acquis le statut de pays à revenu moyen en 30 ans n'ont pas suivi le modèle de la Banque puisque l'interventionnisme d'État a été un élément central de leur croissance économique. Finalement, en décembre 1994, le Mexique, un des « pays modèles » de l'efficacité de l'approche prônée par la Banque, fait face à une crise économique qui l'oblige à demander des prêts d'urgence. (Pender, 2001, p. 400-401) Entre 1994 et 1999, dix pays en développement à revenu moyen sont secoués par des crises financières majeures qui ébranlent leurs systèmes financiers, causant la faillite de leurs banques et balayant d'un coup les gains acquis péniblement pendant les années de réforme. Dans certains cas, de graves remous politiques s'ensuivent. (Naím, 2000, p. 94) La crise financière internationale de 1997-1999, qui a débuté en Asie de l'Est, expose largement les divisions internes qui secouent la Banque depuis le début des années 1980. Pour la première fois, plusieurs experts de la Banque remettent en question, ouvertement, le fait que l'idéologie néolibérale serve vraiment les intérêts des pauvres. Par ailleurs, en ébranlant la sécurité de l'économie mondiale, la crise de 1997-1999 fait ressortir les liens étroits qui existent entre la sécurité des ménages, des États et de l'économie mondiale. (Mosley, 2001, p. 307-308)

La nomination d'un nouveau président de la Banque mondiale en juin 1995, James Wolfensohn, et d'un nouvel économiste en chef, Joseph Stiglitz, en février 1997 marque la fin de l'adhésion de la Banque au *Consensus de Washington*. (Pender, 2001, p. 402-404)¹⁷ Plutôt que de conclure, comme elle le faisait auparavant, que les échecs de l'Afrique sont causés par

¹⁷ Pender ajoute que ce revirement devient officiel lors d'un discours prononcé par Stiglitz en 1998, intitulé *More Instruments and Broader Goals: Moving Towards the Post-Washington Consensus*.

une application partielle ou inadéquate des politiques qu'elle prône, la Banque reconnaît l'échec de son modèle à la fin des années 1990 :

As the *World Development Report 1999/2000* argues, 'Some countries followed policies of liberalisation, stabilisation, and privatisation but failed to grow as expected.'⁴¹ [...] There is a strong sense in which the World Bank implicates itself in the failure of development, and acknowledges a degree of responsibility. James Wolfensohn concedes that 'we have learned that when we ask governments to take the painful steps to put their economies in order we can create enormous tension'.⁴³ (Ibid., p. 403)¹⁸

Naím ajoute :

The 1990s began with the widespread expectation that achieving sound, market-oriented, macroeconomic fundamentals was the ticket to the prosperity that had long eluded poor countries. The decade has ended with the more frustrating but also more realistic understanding that sound macroeconomics is not a goal but just a precondition. It is also clear now that the recipe for prosperity has many ingredients and that their exact quantities, mix, and sequencing are not well known. We have also rediscovered that prosperity is harder to achieve and takes much longer than what was easy to believe possible in the triumphal few years following the fall of the Berlin Wall. (Naím, 2000, p. 97)

Les échecs des années 1990 créent un malaise à Washington où, sans rejeter le modèle de l'ouverture des marchés, on reconnaît maintenant l'importance cruciale des politiques sociales et du rôle de l'État. (Ibid., p. 101) En 1998, le Conseil des Gouverneurs de la Banque mondiale adopte une nouvelle approche, le *Cadre de développement intégré*, qui prône une vision globale et à long terme des stratégies de développement, qui seront définies et pilotées par les pays eux-mêmes. La participation et le partenariat sont au coeur de cette approche.¹⁹ Intégrée à partir de 1999 aux nouvelles conditionnalités imposées par le Fonds monétaire international pour l'octroi de prêts et l'annulation de dettes, elle oblige les pays en développement à soumettre une *Stratégie nationale de réduction de la pauvreté* qui sous-tendra tous les programmes de développement financés par les bailleurs de fonds. (Storey, Bulloch et

¹⁸ L'auteur fournit deux références dans cette citation : ⁴¹ World Bank, *Entering the 21st Century: World Development Report 1999/2000*, New York: Oxford University Press, 1999, p. 16. Et : ⁴³ J. Wolfensohn, 'The other crisis', Annual Meetings Address, 6 October 1998.

¹⁹ Voir <http://go.worldbank.org/O3CN35INY0> (Dernier accès : 27-11-2008)

Overton, 2005, p. 34) De plus, afin d'accroître l'efficacité de l'aide octroyée aux pays en évitant le dédoublement des efforts, ces derniers sont invités à mettre sur pied une table de concertation (*Consultative Group*) qui regroupe, par secteur d'aide (*Partnership Group*), le gouvernement du pays et les donateurs qui l'appuient dans ce secteur.²⁰ Lors des rencontres, le pays et ses donateurs se concertent sur l'ensemble des programmes à mettre en oeuvre en fonction du canevas fourni par la stratégie nationale de réduction de la pauvreté du pays.

COMBATTRE LA PAUVRETÉ – LE RAPPORT SUR LE DÉVELOPPEMENT DANS LE MONDE 2000/2001

Au début des années 2000, si les statistiques des organisations internationales rapportent des progrès dans certains secteurs, l'inégalité entre les plus riches et les plus pauvres s'est considérablement accrue et va en augmentant. De fait, la situation de ces derniers s'est aggravée et, après quatre décennies d'aide au développement, 20 % de la population mondiale a vu son niveau de vie baisser, en termes relatifs et parfois même absolus. (Cole, 2005, p. 45)

À la fin des années 1990, cette situation avait amené le constat suivant : « Nous savons à peu près ce qu'il ne faut pas faire; quand à dire ce qu'il faudrait faire... ». (de Solages, 1997, p. 8) Par conséquent, au cours de l'année 1999, en vue d'appuyer les stratégies que proposera le *Rapport sur le développement dans le monde 2000/2001*, la Banque mondiale initie un vaste processus de consultation auprès de 20 000 pauvres répartis dans 23 pays en développement. Elle cherche ainsi à identifier leurs problèmes et leurs priorités ainsi qu'à mieux comprendre comment ils voient leur pauvreté et définissent le bien-être (wellbeing). Cette recherche donne lieu au livre *Voices of the Poor – Crying out for Change* (Narayan et alii, 2001).²¹

²⁰ Le site de la Banque mondiale donne plus de renseignements sur les rencontres – et les rapports afférents – de la table de concertation du Viêt-Nam, pays où se sont déroulés les trois projets étudiés. Cinquante donateurs bilatéraux et multilatéraux sont présents aux rencontres annuelles, tenues au Viêt-Nam depuis 1999, qui touchent 24 secteurs et incluent donc 24 groupes de partenaires (*partnership groups*) : <http://go.worldbank.org/5SKQET5QF0> (Dernier accès : 27-11-2008)

²¹ Certaines sources indiquent que 60 000 personnes ont été consultées pour la rédaction de *Voices of the Poor*. De fait, *Voices of the Poor* est une série de trois documents dont le premier, *Voices of the Poor - Can Anyone Hear Us?*, s'appuie sur plusieurs recherches effectuées dans les années 1990 auprès de 40 000 personnes dans 50 pays. *Crying out for Change*, fruit de la consultation de 1999, est le deuxième document de la série. (Foreword by Clare Short and James D. Wolfensohn, *Crying out for Change*, 2001, p. viii)

Reflecting on the experiences of poor men and women has driven us to revisit the meaning of development. What is significant change, and what is good? And which changes, for whom, matter most? [...] A key measure of development then becomes the enhanced wellbeing of those who have it least. Defined in their own terms, poor people have shown us how much a small change can mean to those who have very little. [...] This argues for a reorientation of development priorities, practice and thinking. It reinforces the case for making the wellbeing of those who are worse off the touchstone for policy and practice. (Ibid., p. 215)

Plusieurs auteurs voient dans la publication du *Rapport 2000/2001* la preuve que le *Consensus de Washington* a effectivement fait place au *Post-Washington Consensus*, comme l'annonçait l'économiste en chef de la Banque mondiale en 1998. (Mosley, 2001 ; Pender, 2001 ; Williams et McIlwaine, 2003) En effet, le *Rapport 2000/2001* présente une vision beaucoup plus complexe de la pauvreté, dont il reconnaît la diversité dans le temps et dans l'espace. (Shepherd, 2001, p. 316) « La pauvreté résulte de phénomènes économiques, politiques et sociaux qui interagissent et, souvent, se renforcent les uns les autres, aggravant ainsi le dénuement dans lequel vivent les pauvres. » (Banque mondiale, 2001, p. 1) En conséquence, le Rapport propose une approche globale de réduction de la pauvreté de façon à « combattre la pauvreté sur trois fronts : le développement des opportunités, l'insertion et la sécurité matérielle ». (Ibid., p. 7) Créer des opportunités pour les pauvres implique de stimuler la croissance économique, de faciliter leur accès au marché et de les aider à accumuler des actifs. Pour faciliter leur insertion, il faut faire en sorte que les institutions publiques et sociales leur fournissent les services, notamment en matière d'éducation et de santé, dont ils ont particulièrement besoin et dont ils sont trop souvent exclus. Finalement, les pauvres sont singulièrement vulnérables en cas de maladie, de guerre, de catastrophes naturelles ou de crises économiques. Il faut donc accroître leur sécurité matérielle en réduisant leur vulnérabilité à ces événements, tout comme les risques qu'ils ne se produisent. (Ibid.)

Pour plusieurs auteurs, le *Rapport 2000/2001* n'est peut-être pas parfait, mais il constitue une avancée majeure en matière d'aide internationale, puisqu'il reconnaît que la croissance économique n'est pas une panacée en présence de graves inégalités sociales.²² Les plus pauvres, en effet, sont extrêmement vulnérables aux risques et aux coûts associés aux réformes économiques parce qu'ils n'ont aucun coussin pour gérer les risques du marché. (Maxwell, 2001 ; Moser, 2001 ; Mosley, 2001 ; Shepherd, 2001 ; Williams & McIlwaine, 2003) D'une part, la maladie et la malnutrition les empêchent souvent de travailler. D'autre part, quand un choc survient, ils doivent immédiatement augmenter leurs revenus ou diminuer leurs dépenses pour y faire face, ce qui les oblige généralement à sacrifier l'avenir (en retirant les enfants de l'école pour qu'ils travaillent, en diminuant les dépenses de nourriture, ce qui accroît la malnutrition, etc.). (Mosley, 2001, p. 310-311) Par conséquent, le *Rapport 2000/2001* accorde une grande place à la redistribution afin de réduire les inégalités sociales qui se sont largement accrues dans les années 1980 et 1990. Il préconise la mise en place de politiques gouvernementales de redistribution de revenus et d'actifs pour stimuler la croissance et, surtout, pour augmenter la part de la croissance qui revient aux pauvres. Plusieurs mesures sont proposées : la réallocation des dépenses publiques en vue d'accroître l'accessibilité des pauvres aux services de santé, d'éducation et d'infrastructures ; la mise en place de réformes politiques et institutionnelles pour assurer une livraison plus efficace de ces services ; une plus grande participation des pauvres à la livraison de ces services. (Maxwell, 2001, p. 332-334) Si Maxwell considère que le concept de redistribution est l'innovation centrale du rapport en matière de réduction de la pauvreté, Moser (2001) accorde plutôt cette place à la sécurité.

²² Pender (2001, p. 407) précise toutefois que certaines sections de la version finale diffèrent considérablement des versions soumises à la consultation. Ainsi, la version finale accorderait une place plus importante au libéralisme et à la croissance économique comme éléments de solution aux problèmes des plus pauvres. Il ajoute que le *Rapport 2000/2001* ne marque pas la fin des dissensions à l'intérieur de la Banque puisque le directeur du rapport, tout comme l'économiste en chef, Joseph Stiglitz, quitte la Banque dans la controverse avant sa publication.

SÉCURITÉ

Tout au long des années 1990, le concept de « cadre mondial éclaté » (« *fractured global order* » (Sagasti, 1999)) est évoqué pour expliquer les divisions et les clivages nationaux et internationaux qui, de plus en plus, menacent la sécurité internationale. Les pays les plus pauvres demandent qu'on les aide à assurer les services essentiels car les inégalités croissantes entre riches et pauvres risquent de nuire à la cohésion sociale. Au danger direct des migrations massives, s'ajoutent d'autres menaces à la sécurité internationale : prolifération des armes, trafic de la drogue, accroissement de la criminalité, catastrophes environnementales, terrorisme, etc. (Ibid.) Des études de la Banque mondiale tendraient à démontrer que ce n'est pas tant la pauvreté que les inégalités sociales qui causent les crimes violents. La majeure partie de la version finale du *Rapport 2000/2001* a été rédigée par des économistes et le document accorde donc plus d'attention à la sécurité économique qu'à la vulnérabilité (insécurité) sociale et politique – peur, terreur et exclusion au sein des familles, des communautés et des pays. (Moser, 2001, p. 363-364)²³ Cependant, dans la foulée du 11 septembre 2001, la sécurité des pays riches devient elle aussi un élément important de l'aide internationale, à tel point qu'on commence même à associer défense, sécurité et aide :

Once a specialised discipline with international and security studies, war and its effects are now an important part of development discourse. At the same time, development concerns have become increasingly important in relation to how security is understood. (Duffield, 2001; dans Sidaway, 2004, p. 82)

Comme nous l'avons vu depuis le début de ce chapitre, la conception de l'aide au développement et les approches qui en découlent ont évolué considérablement depuis 50 ans. Dans les années 1950 et 1960, l'État planifie l'ensemble des projets requis pour assurer son développement, calcule les investissements requis, obtient son financement auprès de bailleurs ou donateurs internationaux et met finalement les projets en oeuvre. Si certains projets se déroulent comme prévu, un grand nombre échouent et n'amènent pas le développement attendu. Par conséquent, on commence à critiquer le modèle et les approches utilisés pour l'aide au

²³ Concernant les études sur les crimes violents, Moser fait référence à : Lederman, D., N. Loayza et A.M. Menéndez. 1999. *Violent Crime: Does Social Capital Matter?* Washington : World Bank, Poverty Reduction and Economic Management Network.

développement dès les années 1960, mais encore plus à partir du début des années 1970. Toutefois, ceux qui critiquent l'approche axée sur les investissements d'infrastructures proposent aussi de nouvelles conceptions et approches du développement. Nous ne souhaitons pas procéder à une analyse critique de l'aide au développement, tel qu'indiqué au début de ce chapitre, mais nous croyons utile de discuter brièvement des critiques portées à l'égard du *Projet de développement* afin de brosser un portrait plus exhaustif du contexte dans lequel se déroulent les projets PUCD.

1.1.5 Critiques à l'égard du *Projet de développement*

Ceux qui critiquent les théories et les pratiques du développement dans les années 1960 à 1980 proposent généralement un autre modèle, comme les approches économiques en lien avec la théorie de la dépendance dans les années 1960 et 1970 (voir sect. 1.1.1) et les approches sociologiques et culturelles dans les années 1980 (voir sect. 1.1.2). Ces critiques mettent ainsi de l'avant d'autres formes de développement (« *alternative development* ») qui, au fil des ans, font évoluer le paradigme dominant (« *mainstream development* »), qui intègre progressivement ces nouvelles formes : approches axées sur la participation et le partenariat, objectif de développement humain plutôt que croissance du PNB, etc. (Pieterse, 1998, p. 344) Les années 1980 voient aussi naître des critiques beaucoup plus virulentes qui vont jusqu'à remettre en cause, particulièrement dans les années 1990, l'idée même du développement. C'est l'avènement du post-développement, à la fois désaffection radicale face à l'impasse dans laquelle se trouve l'industrie du développement (« *mainstream development* ») et désillusion envers les autres formes de développement (« *alternative development* »). Le post-développement s'appuie en grande partie sur l'analyse du discours du développement pour proposer un programme de résistance au développement plutôt que d'émancipation. (Ibid., p. 360-361)²⁴

²⁴ À la différence de Pieterse (1998), Simon (2003) utilise le terme « anti-development » pour qualifier la critique qui rejette le *Projet de développement* et le terme « post-development » pour traiter des nouvelles approches (new alternatives) qualifiées par Pieterse de « *alternative development* ».

Pour Rist, sociologue associé au post-développement,²⁵ le développement n'est pas un problème du Sud, mais un problème lié aux préoccupations des pays industrialisés, tant dans son origine historique que dans ses thèmes actuels – environnement, remboursement de la dette et libéralisation du commerce international. Rejetant les définitions actuelles du développement parce qu'elles seraient essentiellement normatives, il propose de définir ce qui est et non ce qui devrait être, conformément aux prescriptions de Durkheim :

Le « développement » est constitué d'un ensemble de pratiques parfois contradictoires en apparence [...] qui, pour assurer la reproduction sociale [...] obligent à transformer, et à détruire, de façon généralisée, le milieu naturel [...] et les rapports sociaux [...] en vue d'une production croissante [...] de marchandises (biens et services) [...] destinées, à travers l'échange, à la demande solvable. (Rist, 2001, p. 27-34)²⁶

Le « développement » apparaît ainsi comme une croyance et une série de pratiques qui forment un tout en dépit de leurs contradictions. (Ibid., p. 46)

À la différence d'Escobar (1995), Rist n'est généralement pas considéré comme un penseur radical du post-développement. Par exemple, Corbridge (1998, p. 141) qualifie la première version anglaise de son livre de « gentle introduction to the post-development-as-advocacy literature ». En effet, Rist ne se demande pas s'il faut aider les pays pauvres, mais plutôt s'il est nécessaire, pour les aider, de leur imposer le modèle, axé sur la croissance, de l'économie dominante. Il rappelle la contribution de Dudley Seers, qui démontre que le modèle des pays industrialisés est un « cas particulier » qui, pour plusieurs raisons, ne peut s'appliquer aux pays en développement, qui constituent le « cas général ». (Rist, 2002, p. 175)²⁷

²⁵ Les deux versions du livre de Rist, *Le développement : histoire d'une croyance occidentale* (1996 et 2001), ont été publiées en anglais par Zed Books (Londres et New York) sous le titre *The History of Development. From Western Origins to Global Faith* (1997 et 2002). Rist est donc souvent cité, autant par les chercheurs anglophones que francophones.

²⁶ En italique dans le texte. Les divers éléments de la définition (en italique) sont entrecoupés de textes explicatifs que nous avons remplacés par des crochets.

²⁷ En note de bas de page (deuxième édition de la version anglaise, 2002), Rist précise que l'article « The Limitations of the Special Case », d'abord publié en 1963, a été repris dans : Gerald Meier (ed.), 1976, *Leading Issues in Economic Development*, 3^e éd., New York : Oxford University Press, p. 53-58.

Les critiques à l'égard des tenants radicaux du post-développement sont tout aussi virulentes que les positions de ces derniers. On critique leur intolérance et leur préférence pour les affirmations dogmatiques à la place d'arguments logiques (Corbridge, 1998, p. 142-143) et leur rejet en bloc d'un *Projet de développement* qui viserait uniquement la globalisation des marchés pour protéger les intérêts du Nord capitaliste. (Simon, 2003, p. 7; McMichael, 2000; Gelinas, 2000). On leur reproche, et notamment à Escobar (1995), d'associer le développement à un crime qui aurait fait des pauvres des pays du Sud des victimes passives (Lehman, 1997, p. 569; Simon, 2003, p. 21; Nustad, 2001, p. 481), sans tenir compte des progrès immenses qui ont été accomplis. (Simon, 2003, p. 14) On les accuse aussi de refuser aux pauvres leurs droits aux fruits du développement. (Ibid., p. 16) « [L]et the poor in the Third World forget about needs which resemble our own needs. [...] Because these needs draw them into the development process with all its implied negative connotations. » (Schuurman, 2000, p. 15) On reproche finalement à ces critiques, notamment s'ils proviennent du milieu universitaire (*academics*), de s'ériger en experts d'une pauvreté qu'ils ne connaissent pas et qu'ils ne peuvent pas comprendre. (Lehmann, 1997, p. 569 ; Simon, 2003, p. 16 ; Narayan et alii, 2001, p. 3)

On considère généralement que la Banque mondiale a été un chef de file incontesté tout au long du *Projet de développement*, car les politiques qu'elle a adoptées et les rapports qu'elle a produits ont exercé une influence considérable sur l'ensemble de l'industrie du développement. Les critiques à l'égard de ces politiques et rapports, et à l'égard de la Banque elle-même, sont innombrables. C'est peut-être en partie pour y parer qu'elle a appuyé son *Rapport sur le développement du monde 2000/2001* sur les résultats d'une vaste recherche auprès de 20 000 pauvres provenant de 23 pays pauvres :

There are millions of poverty experts. The development discourse about poverty has been dominated by the perspectives and expertise of thousands of professionals, politicians, and others who are not poor. This book seeks to reverse this by focusing directly on the perspectives and expertise of those who are truly the poverty experts – poor people themselves. (Narayan et alii, 2001, p. 3)

Cette approche axée sur la consultation d'un si grand nombre de pauvres qui n'ont généralement pas voix au chapitre étant difficile à rejeter d'un bloc, les critiques – il faut d'ailleurs préciser qu'elles ne proviennent pas que des tenants du post-développement – cherchent davantage à identifier les faiblesses du *Rapport 2000/2001*, notamment la place encore trop importante qui est faite au libéralisme et à la croissance économique (voir par exemple Pender, 2001, p. 407).

Nous sommes d'accord avec Nustad (2001), qui rappelle à juste titre que la critique issue du post-développement a un rôle important à jouer dans l'évolution du paradigme dominant du développement (« *mainstream development* »), comme les critiques antérieures qui ont donné lieu à d'autres formes de développement (« *alternative development* »). « At its best, 'post-development' offers an explanation of why so many development projects seem to fail. » (Ibid., p. 479) En déconstruisant le discours du développement, ces critiques font ressortir les contraintes qui ont mené les « développeurs » à une vision et à des approches du développement qui ont dépolitisé la pauvreté. (Ibid., p. 482)

Rist (2001, p. ii) évoque lui aussi cette dépolitisation de la pauvreté dans la préface de la deuxième version de son livre pour répondre aux critiques qui l'avaient accusé de refuser le développement. Il précise qu'il ne prône pas une diminution de l'aide dont les pays pauvres « ont un si grand besoin » et qu'il ne veut pas juger ou condamner les actions de coopération internationale et d'aide au développement, car « l'aspiration au « développement » ou au mieux-être [est] légitime » :

[S]i nécessaires soit-elles, ces actions resteront toujours marginales au regard des multiples mesures imposées par l'implacable logique du système économique. La philanthropie n'est pas en cause, mais ce n'est pas d'elle que dépend en premier lieu le sort des plus malheureux du Sud comme du Nord. Les décisions ne sont-elles pas d'abord politiques ? La misère n'est-elle pas d'abord créée par la guerre ou par les régimes dictatoriaux (en Afrique), par des politiques économiques délirantes (dans l'ex-URSS), par la spéculation financière (en Asie), par le refus des réformes agraires (en Amérique latine) ? N'est-ce pas sur ces plans-là qu'il faut agir d'abord, plutôt que de pallier, après coup, les effets de politiques injustes ? Sans doute est-il bon de faire l'un et l'autre, mais sans inverser les priorités, sous peine d'agir en vain. (Ibid., p. ii)

Enfin, Nustad (2001) remarque à juste titre que les écrits associés au post-développement qui ont cherché à déconstruire le discours des « développeurs » se sont ainsi limités à la construction sociale que ces derniers se sont faits de la réalité des pauvres. « But [...] it does not follow from this that the social world is created in the image of the developers. » (Ibid., p. 485) En effet, ces écrits ont négligé la façon dont les pauvres ont su détourner, adapter et reformuler les interventions de développement, à l'échelle locale, selon leur propre vision de la réalité. « Development interventions might not in practice function as an expression and concretisation of the ideological baggage on which they are built. » (Ibid., p. 485) Il propose donc de ne pas se limiter au discours du développement, mais d'étudier aussi les manifestations concrètes du développement dans la rencontre entre acteurs, sur le terrain. Nous ne pouvons qu'être d'accord avec lui, l'objet de notre thèse allant dans le même sens.

Si l'industrie du développement dans son ensemble et les critiques qui contribuent à son évolution fournissent le contexte général où se déroulent les projets PUCD, le programme canadien d'aide au développement a une influence encore plus marquante sur eux, comme nous le verrons dans la section qui suit.

1.2. LE PROGRAMME CANADIEN D'AIDE AU DÉVELOPPEMENT

Dans ses premières années, l'aide publique au développement (APD) canadienne se limite en bonne partie à l'octroi de contributions allouées aux Nations Unies et à ses agences par le Secrétariat d'État aux Affaires extérieures, bien que le Canada reçoive aussi des stagiaires des pays du Commonwealth. En 1951, une Unité de coopération technique (UCT) est créée au ministère des Affaires extérieures afin de coordonner les activités canadiennes d'assistance (coopération) technique.²⁸ Dans les années 1950, la majeure partie de l'aide canadienne est octroyée à divers pays membres du Commonwealth d'Asie, pour des projets d'alimentation et d'infrastructure. Ce n'est qu'en 1959 qu'une part de l'aide canadienne va à l'Afrique, cette fois encore au bénéfice de pays membres du Commonwealth. (ACDI, 1988a, p. 1)

²⁸ L'ACDI offre la définition suivante : « Coopération technique : Formation et éducation de la population des pays en développement dans le but d'élever leur niveau de connaissances, de savoir-faire et de compétences. » (ACDI, 1990, p. 38)

Les changements s'accroissent à partir de 1959, en lien avec la Première décennie du développement lancée par les Nations Unies. D'une part, la liste des pays bénéficiaires de l'aide s'allonge pour inclure des pays d'Afrique francophone à partir de 1961 et des pays d'Amérique latine en 1964, par l'entremise de transferts à la Banque interaméricaine de développement. D'autre part, les besoins toujours croissants du programme d'aide appellent une évolution rapide des structures d'aide. En 1959, l'Unité de coopération technique devient le Bureau d'assistance économique et technique, remplacé par le Bureau de l'aide extérieure en 1960, qui deviendra à son tour, par décret, l'Agence canadienne de développement international (ACDI) en 1968. (ACDI, 1988a, p. 1) Depuis, cette dernière est responsable, par le biais de divers mécanismes, de la mise en œuvre de la politique d'aide canadienne.

1.2.1 Les premières stratégies d'APD canadienne (1975-1988)

En 1975, l'ACDI publie sa première *Stratégie de coopération au développement international (1975-1980)*. Elle publie sa deuxième, *Éléments de la stratégie canadienne en matière d'aide publique au développement*, en 1984. Plus modeste, ce dernier intitulé reflète mieux le fait que la stratégie d'APD n'est qu'une composante de la politique étrangère du gouvernement canadien.

L'année 1988, qui marque le vingtième anniversaire de l'ACDI, annonce de profondes transformations en matière d'APD canadienne. La ministre des Relations extérieures, Monique Landry, devient ministre des Relations extérieures et du Développement international, ce qui consacre l'importance grandissante du développement international pour la politique extérieure canadienne. Cette même année, Madame Landry dépose le document *Partageons notre avenir* (1987), nouvelle stratégie canadienne en matière d'aide publique au développement jusqu'à l'an 2000. (ACDI, 1988a, p.3-4) Lors du dépôt en Chambre du document, Madame Landry déclare :

Nous pouvons tous être fiers du message contenu dans cette nouvelle stratégie d'aide au développement et qui se résume en ces mots : **les Canadiens pensent aux autres.**²⁹ Ce message est très révélateur de ce que nous sommes en tant que collectivité, à savoir que les Canadiens acceptent leur responsabilité de partenaires dans la construction d'un monde meilleur. (ACDI, 1987, avant propos)

À l'occasion de cette déclaration, elle prend trois engagements : améliorer la mise en œuvre du programme, favoriser le partenariat et sensibiliser la population canadienne. La stratégie inclut une charte de l'APD, introduite ainsi :

Dans le cadre de l'APD le Canada vise un objectif simple : aider les pays et les populations les plus pauvres du monde à s'aider eux-mêmes. Les façons d'atteindre cet objectif sont multiples et complexes car, s'il faut avant tout tenir compte de considérations humanitaires, il faut aussi veiller à nos intérêts politiques, économiques et commerciaux. En outre, comme le contexte dans lequel l'objectif du développement se poursuit évolue rapidement et constamment, il faut que les mesures mises en œuvre pour soulager la pauvreté soient innovatrices et souples, et qu'elles répondent aux besoins des populations et des pays bénéficiaires de l'aide. (ACDI, 1987, p. 23)

Cette charte de l'APD comprend quatre « principes et priorités de l'aide au développement » :

1. **S'attaquer d'abord à la pauvreté** [l'aide ira vers les pays et les populations les plus pauvres].
2. **Aider les gens à s'aider** [priorité accordée au renforcement des ressources humaines et institutionnelles].
3. **Les besoins de développement doivent passer en priorité** dans l'établissement des objectifs du programme d'APD [...].
4. **Le partenariat est le concept-clé** qui favorise et renforce les liens [...].
(Ibid., p. 23)³⁰

²⁹ En gras dans le texte.

³⁰ Les caractères gras proviennent du texte cité.

LE PARTENARIAT COMME ENGAGEMENT, PRINCIPE ET CONCEPT-CLÉ

L'encouragement au partenariat prôné par *Partageons notre avenir* (1987) – qualifié successivement d'engagement, de principe et de concept-clé – touche tous les types d'organisations engagées dans des actions de développement, incluant l'aide bilatérale (de gouvernement à gouvernement). L'inclusion du partenariat comme concept-clé n'est pas nouvelle pour l'ACDI, qui avait déjà innové à l'échelle internationale en intégrant officiellement l'apport des organisations non gouvernementales (ONG) dans sa programmation :

En créant en 1968 la Direction des ONG, l'ACDI devenait le premier organisme d'aide occidental à établir un programme de coopération entre entités publiques et privées oeuvrant au service du développement dans le tiers monde. (ACDI, 1986, p. 5)

L'ACDI initie dès 1968 un principe que nous retrouverons plus tard, bien que modifié, dans la coopération universitaire³¹ : elle cofinance les programmes des ONG, c'est-à-dire qu'elle verse à ces dernières une « contrepartie » des sommes qu'elles ont recueillies, notamment dans leurs campagnes de levée de fonds, « renforçant ainsi l'élément de partage dans les efforts de développement outre-mer ». Ce partenariat, en effet, doit être basé sur le respect mutuel et la collaboration « sur un pied d'égalité » plutôt que sur « l'ancienne relation « donateur – bénéficiaire » ». (Ibid., p. 9)

L'opinion publique

Les engagements de *Partageons notre avenir* (1987) en ce qui concerne l'amélioration de la mise en oeuvre du programme et la sensibilisation de la population canadienne sont tous deux liés à l'opinion publique.³² D'une part les Canadiens, comme les citoyens d'autres pays développés, commencent à mettre en doute l'efficacité des actions entreprises à titre d'aide au

³¹ Nous verrons à la section 1.3 que l'ACDI a créé la Direction de la coopération institutionnelle et services au développement (CISD) en 1979, qui prit dès lors la responsabilité des projets universitaires.

³² Une étude de Smillie sur les attitudes du public face à la coopération au développement inclut cette citation : « Évoquant le manque d'information et confessant son ignorance de ses rouages et de ses objectifs, le public [canadien] semble de plus en plus sceptique quant à l'impact de l'aide étrangère. Généralement plus informé de ses échecs que de ses succès, il craint que l'aide ne soit gaspillée. » (ACDI, 1996; dans Smillie, 1998, p. 28)

développement. D'autre part, il n'y a pas que l'efficacité de l'aide qui soit mise en cause, mais aussi sa pertinence. Il faut convaincre les Canadiens que l'aide accordée va non seulement à ceux qui en ont besoin, mais qu'elle bénéficie aussi aux Canadiens. Ce deuxième aspect devient plus clair dans l'énoncé de politique étrangère de 1995, qui lie explicitement commerce et aide, sécurité et aide.

1.2.2 La stratégie d'APD canadienne depuis 1995

L'ÉNONCÉ DE POLITIQUE ÉTRANGÈRE DE 1995 : LE CANADA DANS LE MONDE

À l'issue de vastes consultations publiques sur la politique étrangère canadienne, le gouvernement dépose un nouvel énoncé de politique étrangère en février 1995. Les trois objectifs de la politique étrangère constituent le cadre politique dans lequel l'ACDI doit opérer et lui fournissent son mandat :

Le Canada dans le monde traite la politique étrangère comme un tout, dans lequel l'aide internationale – tout comme le commerce et la diplomatie – est considérée comme faisant partie d'une politique plus vaste qui tend vers la réalisation de trois grandes objectifs généraux. L'aide internationale :

- constitue un investissement dans la **prospérité et l'emploi**.³³ [...]
- contribue à la **sécurité mondiale** et à la sécurité à long terme du Canada, [...]
- est l'une des expressions les plus manifestes **des valeurs et de la culture canadiennes** dans le monde [...]

[...]

L'objectif du programme canadien d'aide publique au développement est de soutenir le développement durable dans les pays en développement, afin de réduire la pauvreté et de rendre le monde plus sûr, plus juste et plus prospère.

(ACDI, 2001, p. 2)

Le Canada dans le monde fixe six volets prioritaires pour la programmation de l'ACDI.

³³ Les caractères gras et italiques de cette citation proviennent du texte original.

En février 1995, cette dernière élabore une *Stratégie de réduction de la pauvreté* dans laquelle elle fait de chacun de ces volets un élément clé de l'ensemble de sa programmation.³⁴ Aucun projet, incluant ceux du programme de PUCD, ne sera considéré pour financement s'il ne s'inscrit pas dans au moins un des volets suivants :

- Les besoins humains fondamentaux (santé primaire, planification familiale et nutrition, éducation, eau et assainissement, logement, aide humanitaire d'urgence)
- L'égalité entre les sexes
- Les services d'infrastructure
- Les droits de la personne, la démocratie et le bon gouvernement
- Le développement du secteur privé
- L'environnement.

Le document de février 2001, *Stratégie de développement durable 2001-2003 : Un plan d'action pour le changement*, rajoute un troisième objectif à ceux qui lui sont fixés par l'énoncé de politique étrangère de 1995. Différent des deux autres, axés sur le développement, ce document traite plutôt des modalités de gestion et de coordination à mettre en œuvre. Ce troisième objectif est : « *Adopter une approche de système de gestion qui permette de perfectionner sans cesse l'exécution du mandat de l'ACDI en matière de développement durable.* » (Ibid., p. xii)

La gestion, en effet, est au cœur des préoccupations de l'ACDI, qui ne cesse de se faire reprocher, notamment par le Vérificateur général du Canada, son manque d'efficacité et d'efficience dans certains dossiers. Introduite en mars 1996, la *Politique sur la Gestion axée sur les résultats* (GR) aura une influence majeure sur tous les programmes de l'ACDI, incluant le programme de PUCD. (Morrison, 1998, p. 403) Tous les projets doivent maintenant être conçus, mis en œuvre et évalués en fonction de résultats prévus à court, à moyen et à long terme. La GR est un cadre de conception et de suivi de projets relativement complexe,

³⁴ L'année 1995 marque aussi le transfert à l'ACDI, en provenance du ministère des Affaires extérieures et du Commerce international (MAECI), de la gestion des projets d'appui aux pays en transition d'Europe centrale et de l'Est. Le nouveau mandat de l'ACDI inclut un deuxième objectif de développement démocratique et de libéralisation économique pour ces pays. (ACDI, 2001, p. 4) Toutefois, comme ils ne sont pas admissibles aux projets PUCD dans la période 1994-2007, nous n'irons pas plus loin dans la présentation de cet objectif et des priorités afférentes.

qui demandera plusieurs années de rodage et d'ajustements avant d'en arriver à une version qui soit adoptée par toutes les directions et programmes.

En septembre 2002, l'ACDI publie *Le Canada contribue à un monde meilleur. Énoncé de politique en faveur d'une aide internationale plus efficace*, dans lequel elle annonce qu'elle modifiera ses approches et ses outils pour en arriver à un modèle intégré de développement, jugé plus efficace, qui implique notamment, de concentrer son aide sur certains pays avec lesquels elle renforcera son partenariat. En lien avec le *Nouveau partenariat pour le développement de l'Afrique* (NPDA), elle annonce une *Concentration accrue sur l'Afrique*,³⁵ priorité intégrée au programme de PUCD dès le lancement du concours qui suit septembre 2002. Le nouvel énoncé de politique réaffirme l'importance accordée aux priorités de développement social définies dans le Cadre d'action publié en 2000 en y ajoutant des priorités de développement agricole et rural et du secteur privé afin de contribuer à la croissance économique. (ACDI, 2002, p. 16-17)

L'ÉNONCÉ DE POLITIQUE INTERNATIONALE DU CANADA DE 2005

En avril 2005, après plusieurs mois de consultations publiques, la Ministre de la Coopération internationale, Aileen Carroll, présente *l'Énoncé de politique internationale du Canada – Fierté et influence : notre rôle dans le monde – Développement*. Cet énoncé constitue un « plan ambitieux, mais réalisable, qui [...] permettra d'accroître le rôle du Canada dans la lutte contre la pauvreté dans le monde. » (ACDI, 2005, Message de la Ministre)

Alors que *Le Canada dans le monde* (1995) traitait des trois composantes de la politique étrangère canadienne (aide internationale, commerce et diplomatie) dans un seul document, l'énoncé de 2005 comprend cinq documents distincts : 1) *Survol*, qui expose les grands principes et annonce les quatre autres documents ; 2) *Diplomatie* ; 3) *Défense*, nouvelle composante rajoutée dans la foulée de septembre 2001 ; 4) *Développement*, qui remplace aide

³⁵ Titre du cinquième chapitre du document. Les autres sont : 1) approches intégrées de la coopération au développement; 2) concentration par pays et partenariats renforcés; 3) priorités sectorielles; 4) cohérence des politiques; 6) changements institutionnels. (ACDI, 2002)

internationale) ; et 5) *Commerce*. (Gouvernement du Canada, 2005) Deux motivations justifient la stratégie canadienne de lutte à la pauvreté, les valeurs morales venant d'abord :

Une pauvreté aussi grande va à l'encontre de nos valeurs les plus fondamentales que sont le respect de la personne et la justice. [...] Une pauvreté aussi grande constitue pour nous tous un affront moral. Cette raison, s'il fallait en choisir une seule, motive notre action. (ACDI, 2005, Message de la Ministre).

Toutefois, comme dans l'énoncé de 1995, la sécurité des Canadiens et le maintien de leur mode de vie prennent aussi une grande importance :

Notre avenir est en effet intimement lié à celui des populations qui luttent pour instaurer la démocratie et les droits de la personne, établir une gouvernance efficace et responsable, améliorer le niveau de vie et gérer l'environnement de façon durable. La population canadienne ne peut être en sécurité dans un monde instable, aspirer à la santé dans un monde frappé par la maladie ou s'attendre à être prospère dans un monde marqué par la pauvreté [...] La sécurité et le développement sont inextricablement liés. (Ibid., p. 1)

Cette approche double – valeurs morales d'une part et bien-être des Canadiens d'autre part – sous-tend toutes les composantes de l'énoncé de 2005, pas seulement le volet de l'aide internationale :

Gardez à l'esprit qu'il n'existe aucune contradiction entre un Canada qui réussit bien et un Canada qui fait le bien. Le Canada est directement avantage dans un monde plus sécuritaire, plus prospère, plus sain, dans un monde qui protège davantage l'environnement naturel. (Gouvernement du Canada, 2005, Avant-propos du Premier ministre)

Dans le but d'accroître « l'efficacité de la contribution internationale du Canada [en renforçant] la cohérence des politiques et interventions gouvernementales, tant celles liées à l'aide que celles dans d'autres domaines, dans l'objectif de réduire la pauvreté mondiale », le Gouvernement annonce une « approche pangouvernementale pour le développement ». (ACDI, 2005, p. 1) Il introduit aussi une « concentration plus stratégique », axée sur des concentrations sectorielle et géographique accrues, afin de maximiser la contribution canadienne :

[N]ous avons conclu que le budget du gouvernement consacré à l'aide internationale est réparti de façon trop éparse entre un trop grand nombre de programmes dans plus de 150 pays. Bref, nous ne tirons pas le maximum des fonds que nous affectons à l'aide internationale au nom des Canadiens. Nous limiterons donc celle-ci pour optimiser notre impact. Nous serons réalistes quant à la capacité des Canadiens d'aider les autres, mais nous serons résolus à nous assurer de cibler notre aide financière pour la rendre la plus efficace possible. (Gouvernement du Canada, 2005, Avant-propos du Premier ministre)

Trois critères guident le choix des secteurs : la « possibilité d'accélérer la réalisation des Objectifs de développement du millénaire », les « besoins et priorités des pays en développement » et la « possibilité pour les Canadiens d'ajouter de la valeur ». (ACDI, 2005, p. 13) Cinq secteurs sont retenus : promotion de la bonne gouvernance, amélioration de la santé, renforcement de l'éducation de base, soutien au développement du secteur privé, promotion de la viabilité de l'environnement. L'avancement vers l'égalité entre les sexes est un thème transversal qui doit être intégré à tous les projets. (Ibid., p. 13-24) Par ailleurs, les trois critères utilisés pour le choix des secteurs guideront aussi le choix des programmes à mettre en oeuvre dans chaque des secteurs. (Ibid., p. 14)

Une concentration géographique accrue entraîne un désengagement progressif dans un grand nombre de pays, ce qui prendra plusieurs années. Par conséquent, la concentration géographique accrue vise « une programmation bilatérale future ». Elle est principalement axée sur 25 pays, les *partenaires du développement*, « qui bénéficieront d'au moins les deux tiers des ressources bilatérales d'ici 2010, dans le cadre de programmes de réduction de la pauvreté à grande échelle. » (Ibid., p. 29) La sélection des 25 pays partenaires découle elle aussi de trois critères : ils font partie des pays les plus pauvres selon l'indice de développement humain du Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD), ils ont des politiques et des institutions nationales qui leur permettent d'utiliser l'aide efficacement et il reçoivent déjà du Canada une aide suffisante, dans les secteurs de concentration sectorielle, pour qu'un apport additionnel puisse « ajouter de la valeur ». (Ibid., p. 27)

L'ARRIVÉE AU POUVOIR D'UN NOUVEAU GOUVERNEMENT EN 2006

L'élection du gouvernement conservateur de Stephen Harper, en janvier 2006, remet en cause l'application de l'énoncé de 2005 pour le programme canadien d'APD et donne lieu à une longue période d'incertitudes à l'ACDI. Si le principe d'une liste de pays partenaires du développement n'est pas remis en cause, il faut attendre le début de 2009 pour connaître la liste de pays prioritaires, qui passent de 25 à 20.³⁶ Fait plus significatif encore, les lignes directrices du concours *Projets de démultiplication du programme de PUCD*, lancé par l'AUCC en mars 2008, ne font plus référence à l'énoncé de 2005 mais à celui de 1995 pour décrire le mandat du programme de l'APD canadienne. (AUCC, 2008, p. 3) Finalement, les priorités d'APD annoncées dans ces lignes directrices sont toutes liées à des prises de position internationales, bien que les cinq secteurs d'intervention de l'énoncé de 2005 demeurent :

Priorités de l'Aide publique au développement canadienne³⁷

La réduction de la pauvreté, le respect des droits humains et l'augmentation d'actions de développement durables sont des objectifs clairement poursuivis par l'Agence canadienne de développement international (ACDI). Cette stratégie globale de réduction de la pauvreté s'appuie sur trois prises de position internationale : les OMD [Objectifs du Millénaire pour le développement], le consensus de Monterrey (2002) et la Déclaration de Paris sur l'efficacité de l'aide internationale (2005).³⁸ De plus, le besoin, la cohérence avec les priorités de l'ACDI et l'expertise canadienne ont guidé le choix des secteurs d'intervention suivants :

- La bonne gouvernance;
- la santé (particulièrement la lutte contre le VIH/sida);

³⁶ Les 20 pays ou régions prioritaires de l'ACDI sont : l'Éthiopie, le Ghana, le Mali, le Mozambique, le Soudan, le Sénégal, et la Tanzanie en Afrique; la Cisjordanie et Gaza au Moyen-Orient; l'Ukraine en Europe; la Bolivie, les Caraïbes (Programme régional), la Colombie, Haïti, le Honduras et le Pérou dans les Amériques; l'Afghanistan, le Bangladesh, l'Indonésie, le Pakistan et le Vietnam en Asie.

³⁷ En gras dans le texte

³⁸ Les lignes directrices fournissent la référence suivante pour les Objectifs du Millénaire pour le développement (OMD) : SACHS, Jeffrey. *Investir dans le développement : plan pratique pour réaliser les Objectifs du Millénaire pour le développement*, 2005. (AUCC, 2008, p. 4) (En ligne : <http://www.unmillenniumproject.org/reports/french.htm> (Dernier accès : 24 novembre 2008) Pour la Déclaration de Paris, la référence est : http://www.oecd.org/document/18/0,3343,fr_2649_3236398_37192719_1_1_1_1,00.html (Ibid., p. 6) (Dernier accès : 24 novembre 2008) Le texte final des accords et des engagements du Consensus de Monterrey est disponible sur : <http://www.un.org/esa/ffd/monterrey/MonterreyConsensus.pdf> (dernier accès : 10 juin 2009)

- l'éducation de base;
- le développement du secteur privé;
- la viabilité de l'environnement.

(Ibid., p. 5)

La politique canadienne d'APD a toujours influencé les activités de développement international mises en œuvre par les universités canadiennes. Nous verrons toutefois dans la section 1.3 que les stratégies, énoncés, politiques et cadres d'action entrés en vigueur depuis la publication de l'énoncé de politique étrangère *Le Canada dans le monde*, en 1995, ont fait plus qu'influencer ces activités, elles les ont surdéterminées. En effet, au fur et à mesure de leur publication, ces documents ont été intégrés au concours du programme de PUCD. L'énoncé de 1995 avait déjà quelque peu limité les secteurs d'intervention des universités et on s'attendait à ce que l'énoncé de 2005 les restreigne encore plus dans la troisième phase du programme de PUCD, annoncée d'abord pour 2007, reportée à quelques reprises puis annulée.

1.3. – LES UNIVERSITÉS CANADIENNES ET L'AIDE AU DÉVELOPPEMENT

1.3.1 Les premières années

Dans les années 1950, l'aide canadienne est constituée principalement de transferts de fonds vers les agences des Nations Unies et de projets d'alimentation et d'infrastructure, laissant ainsi peu de place aux universités. La situation change avec les années 1960, Première décennie du développement. Créé en 1960, le Bureau d'aide extérieure prend divers arrangements contractuels avec des universités canadiennes pour qu'elles accueillent des stagiaires et des étudiants étrangers et qu'elles envoient des professeurs et des conseillers dans les pays en développement, notamment en Afrique. Ces activités d'assistance technique (ou coopération technique) connaissent vite une forte croissance, comme le montrent les statistiques du tableau 1.1 :

Tableau 1.1
Activités d'assistance technique canadienne dans les années 1960

Activité :	1960	1966
Nombre d'étudiants et de stagiaires accueillis au Canada	709	2 964
Nombre de conseillers et de professeurs envoyés dans des pays en développement	21	824

(Tiré de Morrison, 1998, p. 53)

À cette époque et jusqu'en 1979, les universités qui souhaitent mettre en œuvre des projets de coopération, généralement en partenariat avec des universités des pays en développement, peuvent solliciter des fonds auprès de la Direction des ONG. Toutefois, le principe des fonds de contrepartie exigés par cette dernière (voir sect. 1.2) correspond mal à leur situation car, contrairement aux ONG, les universités ne sont pas en mesure de procéder à des campagnes de levées de fonds pour financer leurs activités d'aide au développement. Par conséquent, l'ACDI crée un programme spécial à leur intention en 1978 – le *Programme des institutions d'éducation* (PIÉ) – qui est transféré à la Direction de la coopération institutionnelle et des services au développement (CISD) en avril 1980. (Morrison, 1998, p. 170-171) Créée en 1979, la CISD :

[A] pour mandat d'encourager les membres d'organisations et d'institutions canadiennes à faire profiter les pays en développement de leur expérience. De concert avec leurs partenaires étrangers, les Canadiens organisent des échanges, des programmes et des projets de formation bénéficiant de l'appui financier de l'ACDI et qui sont conçus de façon à aider les organisations du tiers monde à jouer un rôle plus important dans l'effort national de développement. (ACDI, 1985, p. 5)

En lien avec le mandat de la CISD, le *Programme des institutions d'éducation* (PIÉ) s'adresse aux universités et aux collèges qui souhaitent obtenir un financement de l'ACDI pour mettre en œuvre, en partenariat avec des institutions des pays en développement, des activités d'échange ou de formation. C'est au départ un programme très souple, notamment quand au format des demandes et à l'envergure des projets financés, qui vont des activités ponctuelles aux projets pluriannuels. Le mécanisme des demandes est tout aussi souple car celles-ci peuvent parvenir en tout temps et être initiées à divers niveaux (professeurs ou départements), sans avoir à être centralisées au niveau des autorités de l'université. Bien sûr, si la demande est retenue pour financement, c'est la direction qui signe l'accord de contribution avec l'ACDI. L'UQAM obtient ses premiers projets importants au milieu des années 1980, qui visent la formation d'entrepreneurs en Thaïlande et la mise sur pied d'un programme de MBA au Mexique.

1.3.2 Le concours annuel du *Programme des institutions d'éducation (PIÉ)* – (1978-1993)

Vers la même époque l'ACDI lance, dans le cadre du PIÉ, deux concours annuels, l'un destiné aux universités et l'autre aux collèges. L'envergure du financement octroyé par l'ACDI rend les projets universitaires particulièrement intéressants : au départ, les enveloppes sont de 750 000 \$ pour quatre ans, mais elles augmentent à 1 000 000 \$ pour cinq ans en 1992. Les exigences de contenu et de présentation se précisent et les propositions de projet doivent être signées par les autorités de l'institution, qui ne peut déposer plus de deux demandes par concours ; il faut donc, désormais, faire des choix à l'interne. Les universités de grande taille se considèrent désavantagées dans ce processus car elles doivent parfois choisir entre quatre ou cinq projets déposés à l'interne alors que les universités de petite taille ne déposent souvent qu'un seul projet, ce qui élimine la nécessité d'une sélection interne.

Au début, un grand nombre de projets sont axés sur la mise sur pied de programmes de maîtrise, incluant la formation des professeurs étrangers qui prendront le programme en charge une fois le projet terminé. Ces projets se déroulent souvent en deux étapes : d'abord, les professeurs de l'université canadienne montent le programme et l'offrent dans l'université partenaire pendant que les professeurs de cette institution sont inscrits dans les programmes de maîtrise et/ou de doctorat de l'université canadienne. Ensuite, les professeurs canadiens et étrangers enseignent le programme ensemble, se partageant les cours ou enseignant en équipe (« *team teaching* »). À la fin du projet, les professeurs de l'université du pays en développement sont normalement en mesure d'assurer la totalité du nouveau programme de formation. Dans le langage de l'aide au développement, on parle de projets de *formation de formateurs*.

L'évaluation qui est faite du PIÉ, en 1992, dresse un portrait positif des retombées du programme en matière de développement, bien qu'elle fasse aussi ressortir trois faiblesses majeures : le manque de participation réelle des universités des pays en développement dans la conception et la mise en œuvre des projets, le caractère souvent non durable du jumelage (ou partenariat) une fois le projet terminé et l'absence d'activités de développement en lien avec le milieu desservi par les universités des pays en développement (« *outreach* »). Saisissant cette opportunité, l'Association des universités et des collèges du Canada (AUCC), qui gère déjà quelques programmes pour l'ACDI, commandite une étude visant à proposer une

nouvelle approche du PIÉ qui pallierait ces faiblesses. (Morrison, 1998, p. 363-364) De cette étude naît le nouveau programme de *Partenariats universitaires en coopération et développement (PUCD)*, approuvé par l'ACDI en 1993.

1.3.3 Le programme de *Partenariats universitaires en coopération et développement (PUCD)*

Lancé en 1994, le programme de PUCD s'aligne étroitement avec le mandat et les priorités de l'APD canadienne, auxquels il s'adapte continûment, comme le montre clairement l'évolution des lignes directrices des concours. Ainsi, le programme de PUCD intègre l'énoncé de politique internationale canadienne de 1995 et la gestion axée sur les résultats adoptée par l'ACDI en 1996 dès leur sortie et, conformément à l'énoncé politique de 2002, il accorde la priorité à l'Afrique³⁹ à partir de la même année. On s'attendait en 2005 à ce que la troisième phase du programme de PUCD, qui devait prendre immédiatement la relève de la deuxième phase à la fin de 2007, s'appuie sur l'énoncé de 2005. Cependant, les incertitudes causées par l'arrivée au pouvoir du gouvernement Harper, en janvier 2006, se sont reflétées dans les discussions entre l'AUCC et l'ACDI pour le renouvellement du programme.⁴⁰ Puisque l'ACDI a finalement décidé en 2009 de ne pas renouveler le programme de PUCD, la population de notre étude est formée de tous les projets PUCD (voir section 1.4). Si plusieurs modifications ont été apportées aux modalités du programme entre 1994 et 2007, celui-ci a conservé sa cohérence interne tout au long de cette période, qu'il s'agisse du mandat, des

³⁹ Depuis l'ajout de cette priorité, 50 % des projets retenus par le comité de sélection doivent se dérouler en Afrique.

⁴⁰ Pour éviter une interruption trop longue, l'ACDI et l'AUCC avaient convenu de lancer un programme transitoire en juin 2007 afin d'intégrer les projets retenus au nouveau programme de PUCD dès son lancement, mais l'ACDI a finalement décidé de ne pas financer ces projets. En mars 2008, l'AUCC a lancé un concours ponctuel, associé au programme de PUCD mais distinct (concours Projets de démultiplication), pour permettre à des projets PUCD terminés ou en voie d'être terminés d'accroître la portée des résultats déjà atteints. Même si l'ACDI a décidé en 2009 de ne pas renouveler le programme de PUCD, elle a poursuivi les négociations avec l'AUCC pour le financement des projets retenus par le comité de sélection à la fin de 2008. Ces négociations n'étaient pas encore terminées en juin 2009 et les deux organisations poursuivaient aussi leurs discussions concernant les modalités du programme qui devrait succéder au programme de PUCD. (Information obtenue en juin 2009 auprès de la gestionnaire du programme de PUCD à l'AUCC).

objectifs, des résultats visés, des modalités de fonctionnement et de sélection, etc. À l'exception de la priorité accordée à l'Afrique en 2002 et de quelques changements au niveau de la taille financière des projets, les lignes directrices utilisées de 2002 à 2007 étaient assez semblables à celles de la période 1997-1999, lorsque les équipes des trois projets étudiés au chapitre 5 ont conçu et déposé leur proposition de projet.

Dans ses phases 1 et 2, c'est-à-dire entre 1994 et 2007, le programme de PUCD comprend deux volets : le volet 1, administré par l'ACDI, qui finance des projets d'envergure pour lesquels l'ACDI verse jusqu'à trois millions de dollars sur une période de six ans⁴¹; et le volet 2, géré par l'AUCC à titre d'agence d'exécution de l'ACDI, qui finance des projets jusqu'à concurrence de 750 000 \$ ou de 1 million de dollars (selon les concours) pour six ans. Le financement de l'ACDI constitue une contribution – et non une subvention – qui nécessite un partage des coûts : les institutions canadiennes doivent prendre en charge 50 % des coûts salariaux encourus dans le cadre du projet alors que les institutions des pays en développement, qui n'ont droit à aucune contribution salariale, doivent assumer 100 % des coûts de personnel encourus pour participer au projet. Cette règle constitue bien entendu une source de tension importante entre les partenaires dans certains projets.

Le programme de PUCD est aligné sur le mandat de l'aide publique au développement (APD) canadienne, telle que définie dans *Le Canada dans le monde* (1995), et « sur l'énoncé de politique de l'ACDI en faveur d'une aide internationale plus efficace, annoncé en septembre 2002 et intitulé *Le Canada contribue à un monde meilleur.* » (AUCC, 2004, p. 4) Cet énoncé est présenté en détail dans les lignes directrices du programme (Ibid., p. 4 – 8).⁴² Le programme de PUCD ayant été conçu selon l'approche de gestion axée sur les résultats

⁴¹ Initialement, les projets du volet 1 pouvaient obtenir jusqu'à 5 millions de dollars bien que certaines contraintes de co-financement rendent difficile l'obtention du plein montant. Toutefois, suite à une évaluation du programme vers 2000 – 2001, la taille maximale des projets a été réduite à 3 millions.

⁴² Cette section avait été initialement rédigée en 2004 à partir du texte disponible sur Internet à ce moment, mais nous avons vérifié en 2005, puis en 2006, que les références faites aux lignes directrices de 2004 dans la section 1.3.3, ainsi que les citations, n'avaient pas été modifiées. Ils s'appliquent aux trois projets retenus pour notre recherche.

(GAR) adoptée par l'ACDI en 1996 (voir sect. 1.1.3), il a des impacts escomptés (résultats à long terme) et des effets escomptés (résultats à moyen terme) :

L'impact escompté du volet 2 du programme de PUCD est d'accroître la capacité en matière de ressources humaines des pays en développement participant au programme afin qu'ils puissent mieux répondre à leurs priorités de développement durable. Les impacts escomptés du projet sont les suivants :

- les OEFPD [organisme d'éducation et de formation des pays en développement] offrent une programmation nouvelle/améliorée pour la formation des ressources humaines appropriées, y compris les personnes défavorisées;
- des mécanismes nouveaux/améliorés de collaboration stratégique sont en vigueur entre les OEFPD et les collectivités desservies, les EC [établissement canadien], et d'autres organisations/organismes pertinents;
- les OEFPD contribuent à l'élaboration, par l'établissement et le gouvernement, de politiques ou de pratiques se rapportant aux problèmes de développement abordés et sont mieux en mesure de le faire;
- la capacité de gestion des OEFPD est renforcée;
- l'égalité entre les sexes se trouve renforcée au sein des OEFPD et des collectivités desservies.

(Ibid., p. 8-9)⁴³

En résumant et en simplifiant, peut-être à outrance, on peut dire que les critères de sélection des projets sont axés d'une part sur la capacité de ces derniers à répondre aux besoins de l'institution partenaire et de son pays et, d'autre part, sur la qualité du partenariat dans la conception et la mise en œuvre du projet. Il faut aussi démontrer que le projet permettra à terme de contribuer, de façon durable, au développement du pays du partenaire. Le PUCD est un concours très compétitif car il n'y a pas plus de 10 ou 12 projets retenus chaque année au concours du volet 2.

⁴³ L'impact et les effets escomptés du programme sont pratiquement identiques dans les lignes directrices de mars 2008, à l'exception de quelques différences minimales de formulation et de l'absence de référence à un volet 2. Précisons que le concours de 2008 (concours Projets de démultiplication) visait uniquement à accroître les résultats déjà obtenus dans le cadre de « projets du volet 1 ou 2 déjà réalisés ou ceux qui se termineront avant le 31 mars 2008 ». (AUCC, 2008, p. 3)

Chaque université canadienne ne peut soumettre plus de deux projets.⁴⁴ De fait, certaines universités n'encouragent plus leurs professeurs à soumettre des projets à ce concours car la préparation d'une proposition est très exigeante et les chances de succès sont minces.⁴⁵ Depuis 2000 ou 2001, l'AUCD reçoit environ 60 ou 70 propositions dans la première phase du concours, le processus de sélection se déroulant en deux étapes. Bien sûr, ceux qui décident de déposer un projet vont tout faire pour récolter un maximum de points selon la grille de sélection. Que doit faire une université canadienne qui souhaite déposer un projet ? Elle doit d'abord s'assurer que le type d'intervention qu'elle envisage correspond aux « besoins » du pays où elle souhaite œuvrer.⁴⁶ Si ce n'est pas le cas, il est préférable qu'elle oublie son projet car il a peu de chances d'être choisi. Bien entendu, l'institution partenaire doit aussi œuvrer dans un secteur en lien avec les besoins du pays. Ainsi, il peut arriver qu'il soit plus avantageux de préférer de nouveaux partenariats, à peine ébauchés mais plus prometteurs en terme de financement par le PUCD, à des partenariats existants, fertiles et bien établis.⁴⁷

⁴⁴ Les deux volets du PUCD sont à peu près identiques sauf pour la périodicité des concours, le nombre maximum de projets qu'une université peut soumettre et la taille des enveloppes financières. Nous avons déjà discuté de ce dernier élément, qui tient à l'envergure différente des résultats attendus. Les universités peuvent soumettre deux projets au concours du volet 2, annoncé tous les 12 mois. Elles ne peuvent présenter qu'un projet au concours du volet 1, qui a lieu aux 18 mois. Pour alléger le texte, nous avons utilisé les modalités des projets du volet 2, plus nombreux.

⁴⁵ Information recueillie il y a quelques années auprès du directeur d'un bureau de coopération internationale, qui rapportait une conversation avec des collègues d'autres universités. Un examen du tableau 1.4 permet d'en arriver à une conclusion semblable car quelques universités très actives en matière de développement international n'ont aucun projet PUCD.

⁴⁶ Le site WEB de l'ACDI présente, pour les divers pays ou régions où elle intervient, sa programmation, ses priorités d'intervention ou sa stratégie. Des stratégies n'ont pas été établies pour tous les pays et, dans certains cas, les programmations ou les priorités sont régionales et couvrent plusieurs pays.

⁴⁷ Il serait risqué de faire autrement. De fait, l'AUCD a publié sur son site une brochure sur la façon de prendre des décisions qui montre qu'il est préférable de choisir les partenaires en fonction de leur mandat et de la population qu'ils desservent. (voir AUCD et Keenan, 2008). La première étude de cas, intitulée « Sélectionner les bons partenaires : Rwanda [...] » montre qu'un professeur de médecine, approché par l'Université nationale du Rwanda pour un projet, a finalement choisi d'avoir comme partenaire principal l'Institut de santé de Kigali. (Ibid., p. 7-11) « Même si la demande initiale du Rwanda portait sur la formation de médecins, le D^r [...] doutait que le programme de PUCD accepte de financer un projet centré sur les médecins, parce que ceux-ci ne sont généralement pas considérés comme des travailleurs de première ligne qui prodiguent des soins de santé primaires. » (Ibid., p. 9)

Une fois cette première étape franchie, comment faut-il définir, avec son partenaire, les besoins de ce dernier ? Dans certains cas, la définition des besoins pose peu de problèmes, notamment dans le cas d'institutions de formation qui oeuvrent dans des domaines axés sur les « besoins de base » des collectivités : formation des maîtres du primaire, formation d'infirmières ou de sages-femmes, etc. Si les liens des partenaires du Sud avec les « besoins du pays » sont moins évidents, les partenaires définissent « ensemble » les besoins, souvent en fonction de ce que le partenaire canadien considère être la meilleure façon de répondre aux critères de sélection du programme. Ils font de même pour concevoir « ensemble » la stratégie qui sous-tendra les interventions et permettra d'atteindre les résultats visés par le projet.⁴⁸ Ils établissent aussi « ensemble » les modalités de gestion partenariale, autre critère de sélection du programme. Chaque année, en fonction du déroulement du projet et des résultats à court terme effectivement obtenus, ils revoient « ensemble » la planification annuelle des activités pour l'année à venir.

Par contre, tout au long du projet, seule l'université canadienne est imputable des fonds alloués au projet.⁴⁹ Dans un tel contexte, les relations entre partenaires peuvent être tendues, et même houleuses, et marquées par les rapports de force qui s'établissent et les relations de

⁴⁸ Par exemple, eu égard au résultat escompté « d'établir des partenariats avec les collectivités qu'ils desservent », on concevra des activités en ce sens, que l'institution partenaire du PVD ait ou non de telles pratiques ou qu'elle ait eu ou non l'intention d'en avoir avant la préparation de la proposition de projet. Si l'établissement de partenariats avec les collectivités est une pratique courante des universités canadiennes, en lien avec leur mandat de service aux collectivités, ce mandat fait rarement partie de la mission des universités des pays en développement.

⁴⁹ Par conséquent, si une vérification financière du projet fait ressortir des dépenses inadmissibles pour le programme de PUCD ou des dépenses qui ne sont pas justifiées adéquatement, l'université canadienne devra assumer ces charges à même ses fonds propres. Évidemment, cette éventualité en amène plusieurs à exercer une gestion particulièrement rigoureuse des fonds, qui peut entraîner des tensions importantes avec l'institution partenaire. Ceci est d'autant plus vrai que le programme exclut toute rémunération pour le partenaire du Sud, contrairement à l'Université canadienne, tel qu'indiqué précédemment. Finalement, alors que certains responsables canadiens de projet font montre d'une certaine souplesse dans la gestion, afin de faciliter les relations avec les partenaires, d'autres s'y refusent. On peut compter, parmi les exemples de pratiques « souples », l'invitation au Canada des décideurs du projet pour des missions non essentielles à la bonne marche du projet, le transfert de fonds pour des activités dont on peut mettre en doute la contribution directe à l'atteinte des résultats visés, etc. Bien sûr, les responsables canadiens qui font preuve de souplesse considèrent qu'il s'agit d'une contribution essentielle, bien qu'indirecte, à l'atteinte des résultats.

pouvoir qui s'ensuivent. Malgré tout, les partenaires ont un but commun, explicite, auquel ils ont adhéré formellement : le renforcement de l'institution du PVD afin qu'elle puisse contribuer, conformément à sa mission ou à son mandat, au développement de son pays. Du côté canadien, l'adhésion formelle se traduit par la signature d'un accord de contribution avec l'AUCC, agence d'exécution du programme de PUCD pour l'ACDI.

Les décisions et les actions des groupes et des personnes en présence, qui doivent coopérer dans le cadre d'un projet PUCD doté d'une finalité explicite, créent une dynamique particulière. Nous croyons cependant que les rapports de force et les relations de pouvoir commencent bien avant la mise en oeuvre du projet, c'est-à-dire au tout début des discussions qui mènent à la rédaction de la proposition de projet soumise au programme de PUCD pour financement. En effet, comme nous l'avons indiqué dans cette section, le contenu de la proposition n'avait qu'un but, obtenir le financement du PUCD. Dans quelle mesure chaque institution partenaire, ainsi que les membres des équipes,⁵⁰ sont-ils profondément convaincus du bien-fondé de la démarche proposée ? Dans quelle mesure ont-ils été prêts à faire des concessions pendant l'étape de conception ? Dans quelle mesure se sont-ils dit « Obtenons d'abord le financement et on verra bien ensuite » ? Nous croyons donc que la dynamique qui s'établit tout au long du projet découle en bonne partie de décisions, d'actions et de choix effectués pendant la phase de conception du projet. Maintenant que nous avons brossé une brève esquisse de ce qu'est le programme de PUCD, il est temps de présenter la population de notre étude, soit les projets PUCD de la phase 1994-2007.

1.4 POPULATION DE L'ÉTUDE

Entre 1994 et 2007, 154 projets ont été retenus par l'ACDI : 36 projets du volet 1 (projets de 5 millions dans les cinq premières années et de 3 millions de dollars par la suite) et 118 projets du volet 2.⁵¹

⁵⁰ Nous croyons important de distinguer dès maintenant entre institutions, équipes et membres des équipes car l'expérience nous a montré qu'il peut exister des différences de vue importantes entre les membres d'une équipe, l'équipe considérée comme groupe et l'institution.

⁵¹ Fixée à 1 million de dollars au début, l'enveloppe des projets du volet 2 a ensuite été diminuée à 750 000\$ pour revenir à 1 million par la suite. Les deux projets du volet 2 qui font partie de notre étude ont eu droit à des enveloppes de 750 000 \$.

La liste détaillée des projets est présentée à l'appendice B.⁵² Les tableaux 1.2 et 1.3 présentent, pour chaque volet, la répartition des projets par année et par pays. Quant au tableau 1.4, il montre la répartition des projets volets 1 et 2, par université et par année. Comme on le voit au tableau 1.2, la taille de l'enveloppe financière accordée aux projets du volet 1 permet plus facilement d'associer des partenaires de plusieurs pays. Bien qu'il s'agisse dans la plupart des cas de pays d'une même région, l'utilisation d'Internet et de la vidéoconférence a permis à quelques projets de rejoindre des partenaires de plusieurs régions. Ainsi, en 1996, l'École nationale d'administration publique mettait en oeuvre un projet de *Didactèque internationale en management public* regroupant des partenaires de cinq pays (Cameroun, Liban, Mexique, Tunisie, Viêt-Nam) dans trois régions. En 2002, une deuxième phase du projet permettait d'intégrer au réseau des partenaires de six autres pays (Niger, Burkina Faso, Guinée, Maroc, Chili et Costa Rica). Néanmoins, 21 des 36 projets du volet 1 se sont déroulés dans un seul pays, dans la majorité des cas avec plus d'un partenaire dans ce pays. Quant aux 118 projets du volet 2, 112 se sont déroulés dans un seul pays, la plupart avec un seul partenaire.

Les projets du volet 1 sont généralement l'aboutissement de collaborations antérieures, ces dernières ayant souvent eu lieu dans le cadre du volet 2 (ou du programme PIÉ, qui a précédé le programme de PUCD – volet 2, mais avec un format très semblable). Ainsi, au cours de la période 1995-2000, l'Institut de recherche et d'enseignement pour les coopératives (IRECUS) de l'Université de Sherbrooke a obtenu cinq projets PUCD – volet 2 dans toutes les régions d'Amérique (le Mexique et Cuba font partie de l'Amérique du Nord). En 2002, un projet beaucoup plus vaste, obtenu dans le cadre du volet 1, lui a permis de regrouper tous ses partenaires PUCD et plusieurs autres. En effet, le projet *Modèles d'intercoopération pour les Amériques* regroupait 5 universités pilotes (IRECUS et quatre institutions partenaires dans divers volets 2), 14 universités associées et 3 universités observatrices.

⁵² Cette liste correspond aux projets de la base de données CUPID de l'AUCC (projets de développement international des universités canadiennes) : <http://oraweb.aucc.ca/showcupid.html>. En janvier 2009, la base de données CUPID comptait 36 projets du volet 1 et 170 projets du volet 2, mais un examen des 170 entrées a permis de répertorier 52 projets présentés deux fois. Le nombre exact de 118 projets du volet 2 (170-52 = 118) correspond à l'information donnée par l'AUCC dans d'autres documents disponibles sur son site en janvier 2009.

Tableau 1.2
PUCD - Volet 1 : répartition par année et par PVD

Nombre total de projets	1996	1997	1998	2000	2002	2004	2005	2008	Total
Régions	3	6	5	3	4	8	3	4	36
Afrique et M. Orient	1 projet	Aucun	3 projets	Aucun	1 projet	1 projet	2 projets	3 projets	11 pr.
Burkina Faso					1	1		1	3
Cameroun	1				1				2
Ghana			1				1		2
Liban	1				1				2
Malawi							1	1	2
Mozambique			1				1		2
Tunisie	1				1				2
Autres			Maurice, Sénégal		Guinée, Maroc, Niger		Afrique du Sud, Botswana, Lesotho, Namibie, Swaziland, Zambie, Zimbabwe	Bénin, Éthiopie	14
<i>Nombre de pays</i>	3	0	4	0	7	1	10	4	21
Amériques	2 projets	5 projets	1 projet	1 projet	2 projets	3 projets	1 projet	0 projet	15 p.
Brésil		1	1		1	1			4
Chili			1		2				3
Costa Rica		1	1	1	2	1			6
Cuba		1				1			2
Equateur		1				1			2
Guatemala				1		1			2
Haiti		2							2
Mexique	1	2			1	1			5
Nicaragua				1		1			2
Trinidad et Tobago	1	1							2
Autres	Barbade, Jamaïque				Colombie	Argentine, Honduras	Bolivie		6
<i>Nombre de pays</i>	4	9	3	3	7	9	1	0	16
Asie	3 projets	1 projet	2 projets	2 projets	3 projets	4 projets	0 projet	1 projet	16 p.
Chine	1		1		1	1			4
Viêt-Nam	1	1	2	2	1	1		1	9
Autres	Philippines Indonésie				Inde	Cambodge, Laos, Thaïlande, Mongolie			7
<i>Nombre de pays</i>	4	1	3	2	3	6		1	9

Note : La première ligne du tableau indique le nombre de projets retenus chaque année (total = 36). Fait à noter, les 4 projets de l'année 2008 avaient été retenus à l'automne 2007. Plusieurs projets du volet 1 incluent des partenaires de plusieurs PVD et même, parfois, de plus d'une région. Les pays où il n'y a eu qu'un seul projet sont présentés dans les lignes « autres ». À titre d'exemple, dans la région *Afrique et Moyen Orient* (classification ACDI), onze projets du volet 1 se sont déroulés entièrement ou partiellement dans 21 pays de la région. Le Burkina Faso a participé à trois projets, six pays ont participé à deux projets (Cameroun, Ghana, Liban, Malawi, Mozambique et Tunisie), et quatorze pays, présentés à la ligne « autres » n'ont participé qu'à un seul projet.

Tableau 1.3
PUCD - Volet 2 : répartition par année et par PVD

Nbre de projets	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2004	2005	2006	2007	Total
	9	13	10	9	7	11	7	10	13	11	10	8	118
Régions													
Afr. et M. O.	<u>3 pr.</u>	<u>3 pr.</u>	<u>3 pr.</u>	<u>2 pr.</u>	<u>4 pr.</u>	<u>2 pr.</u>	<u>1 pr.</u>	<u>3 pr.</u>	<u>8 pr.</u>	<u>7 pr.</u>	<u>5 pr.</u>	<u>4 pr.</u>	<u>45 pr.</u>
Afr. du Sud		1	1	1	1				1	1	1		6
Burk. Faso					1								2
Éthiopie			1						1				2
Gambie			1			1		1	1				4
Ghana	1				1			1	1	1			5
Madagascar				1							1	1	3
Malawi					1					1			2
Maroc								1		1			2
Nigeria											2		2
Ouganda							1		1	1			3
Rwanda									1	1			2
Tanzanie									1			1	2
Autres	Côte d'Ivoire, Jordanie	Liban, Zimbabwe				Égypte			Bénin	RDC	Kenya	Mali, Mozambique	10
Nbre pays	3	3	3	2	4	2	1	3	8	7	5	2	22
Amériques	<u>3 pr.</u>	<u>6 pr.</u>	<u>3 pr.</u>	<u>5 pr.</u>	<u>2 pr.</u>	<u>6 pr.</u>	<u>4 pr.</u>	<u>6 pr.</u>	<u>3 pr.</u>	<u>4 pr.</u>	<u>3 pr.</u>	<u>2 pr.</u>	<u>47 pr.</u>
Bolivie		2							1	1		2	4
Brésil		1						1	1	1			4
Chili		1		1	1	1		1	1				6
Colombie	1	1	1										3
Costa Rica			1	1		2					1		5
Cuba		1		2		2		3	1				9
El Salvador			1							1			2
Haiti							1				1		2
Honduras			1					1		1	1		4
Mexique				1	1	1	3						6
Nicaragua			1								1		2
West Indies	1	2									1		4
Autres	Venezuela		Panama	Pérou						Uruguay, Républ. dominic.			5
Nbre pays	3	8	6	6	2	6	4	6	3	5	4	1	17
Asie	<u>3 pr.</u>	<u>5 pr.</u>	<u>4 pr.</u>	<u>2 pr.</u>	<u>1 pr.</u>	<u>3 pr.</u>	<u>2 pr.</u>	<u>1 pr.</u>	<u>2 pr.</u>	<u>0 pr.</u>	<u>2 pr.</u>	<u>2 pr.</u>	<u>27 pr.</u>
Chine		1		1		1						1	4
Indonésie	1	1		1									3
Philippines		1			1								2
Viêt-Nam	1	2	1			2	1				2		9
Autres	Inde		Cambodge, Népal, Sri Lanka				Thaïlande	Bhoutan	Laos, Mongolie			Bangladesh	9
Nbre pays	3	5	4	2	1	3	2	1	2	0	2	2	13

Note : Un projet de 1996 couvrait deux régions : l'Asie (Indonésie) et les Amériques (West Indies).

Tableau 1.4
Universités canadiennes qui participent à la mise en oeuvre de projets PUCD

Région	Université	Année de sélection/début et volet															Total		Grand total						
		1995 - V2	1995 - V1	1996 - V2	1997 - V1	1997 - V2	1998 - V1	1998 - V2	1999 - V2	2000 - V1	2000 - V2	2001 - V2	2002 - V1	2002 - V2	2004 - V1	2004 - V2	2005 - V2	2005 - V1		2006 - V2	2007 - V2	2007 - V1	Total - V1	Total - V2	
QC	Concordia			1																		0	1	1	
QC	ENAP											1			1							2	1	3	
QC	ETS	1		1																		0	2	2	
QC	INRS				1						1			1					1			2	2	4	
QC	Mc Gill						1					1							1			1	2	3	
QC	Montréal			1			1	1						1						1	1	2	4	6	
QC	Polytechnique - Mtl						1									1						1	1	2	
QC	Sherbrooke (Autres)			1							1					1						0	3	3	
QC	Sherbrooke (IRECUS)	1				1		1	1		1		1									1	5	6	
QC	TELUQ						1															1	0	1	
QC	U. Laval				1						1									1		1	2	3	
QC	UQAM	1		1						1			1				1	1				2	4	6	
QC	UQAT								1													0	1	1	
QC	UQO												1									0	1	1	
QC	UQTR	1																				0	1	1	
Ouest	First Nations U.							1														0	1	1	
Ouest	Okanagan Un. Coll.										1			1								0	2	2	
Ouest	Simon Fraser	1		1								2		1	1					1		1	6	7	
Ouest	U. of Alberta			1				2			1											0	4	4	
Ouest	U. of British Columbia				1	2								1	2							2	4	6	
Ouest	U. of Calgary						1		1	1					1	2				1		2	5	7	
Ouest	U. of Manitoba									1				1	1				2	2		1	6	7	
Ouest	U. of Regina							1			1				1						1	1	3	4	
Ouest	U. of Saskatchewan			1		1	1								1	1						2	3	5	
Ouest	U. of Victoria				1						1					1				1		1	3	4	
ON	Carleton				1																	1	0	1	
ON	Guelph	1			1	1	1				1					2	1	1				3	7	10	
ON	Huron Univ. College																			1		0	1	1	
ON	Lakehead U.					1	1															1	1	2	
ON	McMaster	1						1				1										0	3	3	
ON	Nipissing	1		1																		0	2	2	
ON	Queen's U.																					1	0	1	
ON	Ryerson															1	1					0	2	2	
ON	Trent U.				1																	1	0	1	
ON	U. Laurentienne		1													1			1			1	2	3	
ON	U. of Toronto								1	1									1			1	2	3	
ON	U. of Waterloo								1			1										2	0	2	
ON	U. of Western Ont.									1						1						0	2	2	
ON	U. of Windsor	1																	1			0	2	2	
ON	York					1					1		1	1								1	3	4	
Atl.	Dalhousie		1	1			1				1			2	1	1						3	5	8	
Atl.	Memorial (TN)			2	1	2		1	1			1			1	1		1				1	10	11	
Atl.	Moncton				1								1		1							3	0	3	
Atl.	Mount Saint Vincent			1											1							0	2	2	
Atl.	NS Agricultural Coll.		1			1	1														1	3	1	4	
Atl.	Saint Mary's			1		2	1		1		1				1							1	2	6	8
Atl.	St. Francis Xavier U.													1								0	1	1	
Atl.	U. of NB (Fredericton)			1	1									1								1	2	3	
Atl.	U. of NB (St John)			1			1	2														1	3	4	
Atl.	U. of Pr. Edward Isl.		1																			1	0	1	

C'est probablement parce qu'il faut plusieurs années pour bâtir un réseau suffisamment solide pour appuyer un projet Volet 1 que l'annonce de l'ACDI, en mai 2002, qu'elle allait dorénavant privilégier la réalisation de projets en Afrique a eu peu d'impact sur les résultats annoncés en décembre 2003 (mise en oeuvre en 2004) pour le concours du volet 1. En effet, des 8 projets PUCD – volet 1 retenus en 2003, un seul se déroulait en Afrique alors que 8 des 13 projets PUCD – volet 2 sélectionnés la même année (mise en oeuvre en 2004) visaient des pays d'Afrique. Par contre, en 2005 et en 2007, la majorité des projets du volet 1 sélectionnés se déroulaient en Afrique, soit deux projets sur trois en 2005 et trois projets sur quatre en 2007.

À la fin de 2007, la région des Amériques demeure la région privilégiée pour la mise en oeuvre des projets du volet 2, avec 39 % des projets, comme le montre le tableau 1.5. Toutefois, 56 % des projets sélectionnés entre 2003 et 2007 (23 projets sur 41) se déroulent en Afrique, conformément aux critères de sélection du PUCD pour les concours ultérieurs à 2002. On se rappellera, en effet, que l'énoncé de politique internationale de septembre 2002 (ACDI 2002) accordait la priorité à l'Afrique et que cette priorité a été intégrée au programme de PUCD. En fait, l'Afrique ne compte que quatre pays où on peut dire qu'il existe une certaine habitude des projets PUCD : l'Afrique du Sud, qui compte cinq projets du volet 2 et un projet du volet 1 ; le Ghana, avec cinq projets du volet 2 et deux projets du volet 1 ; le Burkina Faso, avec trois projets du volet 1 et 2 projets du volet 2 ; et finalement la Gambie, avec quatre projets du volet 2.

Tableau 1.5
Répartition des projets PUCD du volet 2

Région	31/12/2002		31/12/2007	
	Nombre	%	Nombre	%
Afrique et Moyen Orient	21	27,3%	45	37,8%
Amériques	35	45,5%	47	39,5%
Asie	21	27,3%	27	22,7%
	77	100%	119	100%

Note : Il y avait 76 projets en 2002 et 118 en 2007, mais un projet débuté en 1996 s'est déroulé dans deux régions.

Il n'en reste pas moins que le Viêt-Nam, avec 9 projets du volet 1 et 9 projets du volet 2, est de loin le pays le plus populaire pour la mise en oeuvre de projets PUCD. De ces 18 projets, seulement 3 (tous des volets 1) couvrent aussi d'autres pays.

Finalement, le tableau 1.4 montre clairement que certaines universités ont une tradition bien établie de mise en oeuvre de projets PUCD. Parmi celles-ci, on compte l'Université Memorial de Terre Neuve (11 projets), l'Université Guelph (10 projets), l'Université de Sherbrooke (9 projets, dont 6 projets de l'IRECUS), l'Université Dalhousie (8 projets) et l'Université Saint Mary's (8 projets). À l'opposé, 47 % des universités canadiennes (44/93) n'ont jamais obtenu de projet PUCD, ce qui n'implique pas qu'elles ne soient pas actives en développement international. En effet, certaines participent à des projets de développement international par le biais de projets financés par d'autres bailleurs de fonds, comme la Banque mondiale, ou d'autres mécanismes de l'ACDI. De fait, lorsqu'une université a développé une expertise reconnue en développement international dans un secteur ou une région donnée, elle a plus de chances d'accéder à ces autres sources de fonds, souvent plus généreuses que le programme de PUCD.

CONCLUSION

Nous avons maintenant situé les projets PUCD dans leur contexte d'origine et de déroulement. Les sections 1.3 et 1.4 montrent bien comment le programme de PUCD a occupé une place centrale dans les actions des universités canadiennes en matière de développement international pendant la période 1994-2007. Comme le reste de la programmation de l'ACDI, le programme de PUCD découle directement des politiques et des approches adoptées par le gouvernement canadien en matière d'aide publique au développement, ce qui explique qu'il ait reflété les incertitudes de la période 2006-2009. Cependant, l'APD canadienne évolue au même rythme et de la même façon que l'ensemble de l'industrie du développement, adoptant au fur et à mesure ses nouveaux modèles et ses nouvelles approches. Nous avons donc consacré la section 1.1 à décrire l'évolution du *Projet de développement*.

Ainsi, nous avons brièvement discuté des approches axées sur la participation et le partenariat dans la section 1.1.2, car leur inclusion dans les approches de développement et leur évolution subséquente sont des éléments importants du *Projet de développement*. Par ailleurs, le partenariat est central à notre problématique et une littérature abondante a été écrite à ce sujet : les formes de partenariat, les conditions gagnantes pour établir un partenariat, les écueils à éviter, les approches à mettre en oeuvre pour assurer l'atteinte des objectifs du partenariat, les relations inégales de pouvoir dans les partenariats, etc. Puisque nous nous intéressons à l'effet de la dynamique partenariale sur l'atteinte des résultats visés dans le cadre de projets PUCD, nous nous devons de recenser cette littérature, qui fera l'objet du chapitre 2.

CHAPITRE II

REVUE DE LITTÉRATURE SUR LES PARTENARIATS

INTRODUCTION

Dans plusieurs secteurs d'activités, dont celui de l'éducation supérieure, les acteurs cherchent à accroître leur efficacité (plus de bénéfices, plus de services, une plus grande réduction de la pauvreté) et leur efficience (plus rapidement, à moindre coût). Dans un monde de plus en plus complexe, où l'interdépendance entre les régions, les pays, les secteurs d'activités s'accroît sans cesse, le *partenariat* offre aux organisations de ces diverses sphères un moyen d'atteindre leurs objectifs d'efficacité et d'efficience. (Brinkerhoff, 2002b, p. ix)

Ce chapitre vise à mettre en lumière le concept de partenariat universitaire qui sous-tend le programme de PUCD. Nous verrons que l'utilisation même du concept de partenariat dans le contexte de relations Nord-Sud pour le développement n'est pas toujours simple. Les partenariats Nord-Sud pour le développement sont-ils possibles ? L'utilisation du terme n'est-elle pas plutôt le fait d'une rhétorique visant à masquer des rapports de pouvoir ? Si de tels partenariats sont effectivement possibles, quelles sont leurs conditions de réussite ? Plusieurs chercheurs ont voulu répondre à ces questions.

Notre revue de littérature sur les partenariats accorde la priorité aux travaux effectués dans le contexte de l'aide internationale au développement, présenté au chapitre 1. Nous verrons toutefois à la section 2.1 que des études portant sur les alliances et les partenariats d'affaires entre firmes du secteur privé apportent un éclairage complémentaire fort utile pour notre objet. De fait, plusieurs recherches sur les partenariats de développement y réfèrent et nous

comparerons souvent partenariats d'affaires et partenariats de développement dans les sections 2.2 à 2.4. Ces parallèles, en effet, nous aideront à cerner les problèmes inhérents au concept de partenariats Nord-Sud pour le développement et aux approches qui en découlent.

Une partie importante des études sur les partenariats de développement porte sur les ONG de développement (ONGD) du Nord et du Sud¹, dont nous traiterons à la section 2.2. Cette section nous permettra aussi d'introduire le contexte général des partenariats pour le développement puisque le concept même de partenariats pour le développement est issu du milieu des ONGD. Par ailleurs, s'il est vrai que les partenariats PUCD montrent des similitudes significatives avec les partenariats entre ONGD, ils présentent aussi des différences importantes. En effet ces partenariats, qui prenaient la forme de jumelages universitaires bien avant l'engouement de l'industrie du développement pour les partenariats, se déroulent dans le contexte institutionnel bien particulier des universités. En plus de traiter des quelques projets de partenariat universitaires qui ont fait l'objet de recherches, nous verrons à la section 2.3 que la littérature en éducation aborde les partenariats entre universités du Nord et du Sud selon une approche très différente, mais tout aussi intéressante, pour notre objet. Finalement, nous discuterons brièvement à la section 2.4 des travaux qui analysent les partenariats de développement dans une perspective institutionnaliste et de l'implication d'une telle approche pour l'étude des partenariats universitaires du programme de PUCD.

2.1 ALLIANCES ET PARTENARIATS D'AFFAIRES

Dans les études portant sur l'aide au développement, les termes « business du développement » ou « industrie du développement » ont généralement une connotation négative car l'aide au développement est souvent perçue comme une obligation des pays mieux nantis envers les pays pauvres. Par conséquent, dans tout partenariat Nord-Sud, on s'attend généralement à une part d'altruisme chez le partenaire du Nord puisqu'il s'engage dans une « relation d'aide ». La situation est bien différente dans le milieu des affaires, car les firmes s'allient toujours par intérêt, seule rationalité acceptable dans leur contexte.

¹ Fowler (1998) traite de partenariats entre le Nord d'une part et le Sud et l'Est d'autre part, formulation plus juste de nos jours, mais plus longue. Nous retiendrons l'appellation courante de partenariats Nord-Sud.

Cette différence dans les contextes normatifs se reflète dans la façon d'étudier les partenariats (caractéristiques, processus, facteurs de succès, etc.) car l'absence de tabous concernant l'existence d'intérêts distincts dans le cadre d'une action commune permet d'aborder plus facilement certains aspects du partenariat. Par exemple, alors que ceux qui étudient le développement n'ont commencé que récemment à traiter des rapports de pouvoir dans les partenariats Nord-Sud (Hatery, 1997, p. 3), de tels rapports paraissent normaux dans les partenariats entre firmes. Il s'agit donc moins d'identifier l'existence ou la nature des rapports de pouvoir que de voir comment le fait d'y recourir nuit ou non à la dynamique partenariale entre les acteurs.

Par ailleurs, la multitude d'entreprises et le grand nombre de secteurs d'activités où elles opèrent ont permis aux chercheurs d'aborder les partenariats organisationnels par le biais d'études statistiques pour identifier les relations significatives entre les divers éléments des partenariats à l'étude. Cette approche est plus difficile dans les études du développement, qui privilégient les études de cas. Nous verrons toutefois que ces deux méthodes – analyses de cas et études statistiques – identifient souvent les mêmes variables significatives, qu'il s'agisse de partenariats d'aide au développement international ou d'affaires. Dans la section 2.1.1, nous introduirons d'abord la définition des alliances ou partenariats d'affaires, puis les raisons qui amènent les entreprises à conclure de telles ententes, pour discuter ensuite des facteurs qui favorisent le succès d'un partenariat en 2.1.2.

2.1.1 Définition et raisons d'être

Dans les milieux d'affaires, les entreprises coopèrent entre elles afin d'atteindre leurs objectifs plus efficacement et avec plus d'efficacité, qu'il s'agisse d'accroître leurs ventes ou leur part de marché, ou encore de diminuer leurs coûts. Les termes « alliance » et « partenariat » sont deux concepts clés pour définir ces modes de coopération. Ainsi, l'alliance est un terme générique qui définit toutes les formes de coopération, alors que le partenariat est une forme légère d'alliance.² (Bouayad, 1996, p. 8) Les acteurs s'associent dans le cadre d'une alliance

² À l'opposé du partenariat, la fusion-acquisition constitue la forme élaborée et le stade ultime d'une alliance. (Bouayad, 1996, p. 9)

ou d'un partenariat dans un but précis, qu'ils ne pourraient atteindre facilement en agissant seuls. Ils acceptent ainsi une forte interdépendance mutuelle même si chaque partenaire conserve son autonomie et ses intérêts propres. (Garrette et Dussauge, 1995 ; Mohr et Spekman, 1994) Établis sur la base d'un contrat reconductible, les partenariats et les alliances sont des formes de gouvernance dont l'aspect juridique n'est pas déterminant, contrairement aux fusions ou aux acquisitions. (Ring et Van de Ven, 1992, p. 483 ; Bouayad, 1996, p. 8) Ils constituent donc une forme plus flexible et, par conséquent, mieux adaptée pour faire face aux incertitudes grandissantes apportées par la mondialisation et les innovations technologiques. (Navarro-Flores, 2006, p. 51-52) La théorie des coûts de transaction et l'approche stratégique font partie des cadres explicatifs fréquemment utilisés pour expliquer l'engouement récent pour la formule partenariale.

Dans son expression la plus simple, la théorie des coûts de transaction repose sur l'idée qu'une organisation qui a besoin de biens ou de services pour assurer son développement doit déterminer s'il est préférable pour elle de recourir au marché ou de les produire à l'interne. Le recours au marché entraîne des coûts invisibles (recherche du fournisseur, négociations, suivi et contrôle) liés aux difficultés, aux risques et aux délais occasionnés par ces activités. Si ces coûts sont trop élevés, une entreprise peut préférer se procurer les ressources dont elle a besoin en acquérant le contrôle d'une autre organisation ou en s'alliant (alliance stratégique ou partenariat). L'alliance est toutefois un choix plus risqué car, malgré l'existence d'un contrat, il faut faire confiance au partenaire. (Garrette et Dussauge, 1995, p. 65-68) Malgré ces risques, le partenariat est devenu une approche stratégique intéressante pour « les dirigeants d'entreprises et leurs conseils d'administration [qui] cherchent à maximiser la valeur économique de leur entreprise » (Allaire et Firsirotu, 1993, p. 26) et qui prennent toutes les décisions majeures en fonction de cet objectif. Si de nombreux partenariats sont effectivement nés du désir de réduire les coûts, ils sont aussi devenus une stratégie de croissance à long terme répondant aux besoins, généralement complémentaires, des divers partenaires : accroître les revenus ou la part de marché de chaque partenaire, maintenir ou renforcer sa compétitivité, gérer les risques, se prémunir face à la rapidité des changements technologiques dans certaines industries, etc. (Bouayad, 1996 ; Dull, Mohn et Norén, 1996 ; Mohr et Spekman, 1994 ; Ring et Van de Ven, 1992)

Bien que les partenaires aient convenu d'un but commun, chacun conserve des buts qui lui sont propres et qui peuvent entraîner des conflits. Puisque chaque partie demeure autonome, les décisions sont parfois le fruit d'un processus quasi permanent de négociations qui peut paralyser l'alliance. (Garrette et Dussauge, 1995, p. 27-29) Par conséquent, si les tentatives de créer des partenariats ont connu une croissance exponentielle au cours des dernières années, leur taux de succès reste assez faible. (Mohr et Spekman, 1994, p. 135-136) De fait, des analyses effectuées dans les années 1980 avaient démontré que 80 % des alliances échouaient. (Lévi, Simond et Schürr, 1996, p. 81) Ainsi, une stratégie d'alliance présente toujours le risque que les avantages recherchés par les partenaires ne se matérialisent pas, signifiant ainsi l'échec du partenariat. Afin de gérer ce risque, de nombreuses études ont été effectuées, depuis les années 1980, sur les divers facteurs associés au succès d'un partenariat, qu'il s'agisse du choix des partenaires, des modalités de gestion de la relation partenariale, ou autre. Nous traiterons de ces études à la section 2.1.2.

2.1.2 Succès des alliances et des partenariats d'affaires

En gestion d'entreprises, les règles du jeu sont claires : les entreprises s'engagent dans un partenariat d'affaires si elles y voient un bénéfice potentiel et elles poursuivent ce partenariat si elles y trouvent leur compte et en tirent les bénéfices attendus. Faire autrement réduirait la valeur économique de l'entreprise. Comme il est difficile de gérer ce qui ne peut être décrit ou mesuré, des chercheurs se sont attelés à la tâche de mesurer avec précision les avantages découlant d'alliances dans le secteur privé. (Brinkerhoff, 2002a, p. 229) Les typologies proposées sont nombreuses et difficiles à recouper mais nous nous inspirerons de Lévi, Simond et Schürr (1996, p. 81)³ pour proposer trois catégories de facteurs de succès, qui nous paraissent pertinentes eu égard à notre expérience des projets de coopération universitaire pour le développement. Nous ajouterons aussi un quatrième facteur, lié aux trois autres d'une façon

³ Ces chercheurs identifient trois facteurs qui conditionnent la réussite d'une stratégie d'alliance : faire les bons choix d'alliance, développer une stratégie détaillée de mise en oeuvre et « prévoir dès l'origine les situations de conflit ».

ou d'une autre, qui a joué un rôle important dans les trois projets PUCD présentés au chapitre 5 :

1. les caractéristiques initiales des partenaires et de la relation (faire le bon choix d'alliance) ;
2. la confiance et le contrôle (stratégie de mise en oeuvre) ;
3. les rapports de pouvoir, décisions et conflits (facteurs de conflit) ;
4. l'importance des relations interpersonnelles.

CARACTÉRISTIQUES INITIALES DES PARTENAIRES ET DE LA RELATION

La réputation d'un partenaire est une caractéristique initiale importante car les facteurs ayant fait la bonne réputation d'une organisation augmentent les chances de succès d'un partenariat avec cette organisation. (Saxton, 1997) Les autres caractéristiques initiales recherchées chez les partenaires et dans la relation sont généralement liées aux objectifs visés et aux avantages attendus. Il est donc crucial de bien connaître le partenaire, incluant sa culture organisationnelle et ses motivations. (Lévi, Simond et Schürr, 1996, p. 84) Il apparaît tout aussi important de s'assurer de la compatibilité des visions, des philosophies, des façons de faire, etc., avant de s'engager dans un partenariat. (Dull, Mohn et Norén, 1996 ; Moss Kanter, 1994 ; Brinkerhoff, 2002a). Cependant, même s'il est plus difficile de s'entendre quand les façons de faire, les comportements et l'éthique sont opposés, une culture identique n'est pas nécessairement un gage de succès de l'alliance. (Bouayad, 1996, p. 102 ; Saxton, 1997, p. 456)

Dès le début de leur collaboration, les partenaires s'observent mutuellement à la recherche d'indices concernant les compétences du partenaire, sa capacité d'ajustement et sa fiabilité. Il s'agit d'un processus continu, qui s'active dès le départ et qui mène à des réévaluations périodiques de la capacité du partenariat à atteindre les résultats visés.

[E]arly 'small' events in an alliance have a disproportionate importance in establishing, or not, a self-reinforcing cycle of heightened efficiency expectations, greater institutional and personal trust and commitment, joint sense-making and learning, and greater flexibility and adaptability.

Put differently, what is accomplished early in building quality into a cooperation process may be more important than the outputs the process actually achieves early. (Doz, 1996, p. 77)

Conforme au modèle proposé par Axelrod (1984)⁴, cet énoncé fait ressortir l'importance cruciale des choix initiaux sur la qualité du partenariat à long terme. Généralement, les partenaires doivent d'abord apprendre à bien se connaître et à travailler ensemble avant que le partenariat ne génère des avantages synergiques. Il ne s'agit pas seulement d'accroître la compréhension mutuelle, mais aussi d'établir la confiance entre les partenaires (Brinkerhoff, 2002a, p. 220; Dull, Mohn et Norén, 1996, p. 74 ; Mohr et Spekman, 1994, p. 148). L'établissement de ponts entre les personnes, à différents niveaux de l'organisation, peut aider ce processus. (Moss Kanter, 1994, p. 105 ; Mohr et Spekman, 1994, p. 148) Ainsi, la capacité d'un partenariat à créer de la valeur ajoutée (« added value ») tend à se développer au fil du temps et de l'expérience car la confiance ne peut se développer que graduellement et de manière consciente. (Das et Teng, 1998, p. 503) Pour les entreprises qui choisissent une stratégie d'alliance, « trust building is a planned activity and takes considerable resources from organizations over time. » (Ibid., p. 496)

CONFIANCE ET CONTRÔLE⁵

Brinkerhoff (2002a)⁶ distingue deux formes de confiance (« *trust* » et « *confidence* ») qui proviennent de deux sources très différentes. La première – « *trust* » – s'appuie sur le caractère ou la compétence des individus ou des organisations partenaires ; cette confiance au partenaire est volontaire et liée à des valeurs partagées. La deuxième – « *confidence* » –

⁴ Axelrod (1984) est fréquemment cité par les chercheurs qui traitent de la coopération entre acteurs. Axelrod (1997) résume ainsi le livre écrit en 1984 : « [The book] had a single paradigm and a single theme. The paradigm was the two-person iterated Prisoner's Dilemma. The theme was that cooperation based upon reciprocity can evolve and sustain itself even among egoists provided there is sufficient prospect of a long-term interaction. » (Axelrod, 1997, p. xi) Il ajoute : « What the Prisoner's Dilemma captures so well is the tension between the advantages of selfishness in the short run versus the need to elicit cooperation from the other player to be successful in the longer run. » (Ibid., p. 6)

⁵ Nous verrons dans la section 2.2.4 que la littérature qui traite des partenariats de développement entre ONG du Nord et du Sud accorde beaucoup d'importance aux notions de confiance et de contrôle, qu'elle associe aux rapports de pouvoir Nord-Sud. Comme cette même association n'est pas faite dans la littérature en gestion, nous avons choisi de traiter en détail de la différence entre « *trust* » et « *confidence* » et du lien entre confiance et contrôle dans la présente section.

⁶ Brinkerhoff (2002a) ne traite pas des partenariats d'affaires, mais des partenariats multisectoriels (incluant le secteur privé) pour le développement social ou le développement international. Son analyse s'appuie toutefois sur différentes études dont plusieurs proviennent des sciences de la gestion.

provient des attentes rationnelles liées aux arrangements institutionnels tels les contrats, les règles, les procédures, les procédures opérationnelles, etc. S'appuyant sur plusieurs auteurs, Brinkerhoff fait remarquer qu'une relation partenariale évolue avec le temps et que la confiance dans le partenariat (« *confidence* ») fait place à la confiance au partenaire (« *trust* ») au fur et à mesure d'interactions réussies avec lui. (Ibid., p. 223-224)

Ainsi, une question clé se pose aux partenaires d'une alliance stratégique : est-il préférable de faire confiance au partenaire ou de le contrôler ? Pour Das et Teng (1998), la confiance dans le partenaire (« *trust* ») et le contrôle sont deux sources distinctes, qui se complètent, pour développer la confiance dans le partenariat (« *confidence* »). Il est possible d'avoir confiance dans le partenariat (« *confidence* ») – par exemple si le contrat de partenariat offre des garanties suffisantes de protection et de recours – sans faire confiance au partenaire (« *confidence without trust* »). Pour accroître sa confiance dans le partenariat (« *confidence* »), une organisation peut choisir entre des mécanismes visant à développer la confiance dans le partenaire (« *trust* ») ou des mécanismes de contrôle. L'établissement d'une relation équitable, de mécanismes de communication efficaces et de modalités interorganisationnelles favorisant la flexibilité, afin d'accommoder les différences, permettront de développer la confiance dans le partenaire. Les mécanismes de contrôle incluent la formulation claire et conjointe des buts du partenariat, l'intégration des spécifications structurelles (règles, règlements, procédures de vérification des livres comptables, des coûts, de la qualité, etc.) et autres clauses qui balisent le comportement dans l'entente contractuelle et la gestion harmonieuse des cultures présentes qui, en unifiant les façons de faire, constitue une certaine forme de « contrôle social ». L'équilibre entre confiance et contrôle, bien que nécessaire pour réussir un partenariat, est difficile à atteindre eu égard aux rapports de pouvoir qui sous-tendent généralement les relations sociales.

RAPPORTS DE POUVOIR, DÉCISIONS ET CONFLITS

Bouyad (1996, p. 18) définit l'alliance stratégique en termes de rapport de force ou de pouvoir qui « s'articule autour de trois axes : le projet, la relation et le contrat » : le contrat formalise le projet commun et les relations qu'établissent les partenaires pour la réalisation du projet. Ce rapport entre organisations, qui s'incarne d'abord dans un rapport entre individus,

s'exerce par le biais de l'influence et de la séduction et non pas par des rapports de force brute. (Ibid., p. 29, 103) Ces deux niveaux de rapports, organisationnels et individuels, doivent être pris en compte dès le début du processus d'alliance :

Nouer une alliance déclenche la mise en oeuvre d'un réseau de relations spécifiques entre un très grand nombre d'acteurs dont les motivations individuelles et collectives sont bien souvent divergentes. L'ensemble des objectifs des acteurs directs et indirects des partenaires concernés par l'alliance doivent être intégrés dans le processus de définition des objectifs. (Lévi, Simond et Schürr, 1996, p. 85)

C'est en effet dans la phase de négociation du partenariat, dont découle l'entente contractuelle, qu'il faut tenir compte des intérêts des divers acteurs et mettre en place les mécanismes requis pour que les rapports de pouvoir entre organisations et entre individus ne nuisent pas à l'atteinte du but commun. À cette étape, la tolérance au partage de pouvoir, l'ouverture individuelle et organisationnelle à s'adapter aux besoins des partenaires et finalement la définition en commun d'objectifs clairs sont des facteurs importants. (Brinkerhoff, 2002a, p. 223) Dans l'entente contractuelle, ces facteurs influenceront la description de la structure organisationnelle et décisionnelle, les mécanismes d'ajustement prévus et la définition formelle des objectifs. Il faut s'assurer, tant dans la négociation initiale que dans le contrat qui s'ensuit, qu'aucune partie ne se sente lésée. Il faut aussi « prévoir dès l'origine les situations de conflit » afin de concevoir un système de gestion capable de résoudre ces conflits là où ils surviennent. (Lévi, Simond et Schürr, 1996, p. 89)

Faisant référence à Lister (2000), sur qui nous reviendrons en 2.2.3, Brinkerhoff (2002a) précise toutefois que l'absence de conflits n'implique pas nécessairement un partenariat réussi. En effet, si la relation compte un partenaire qui la domine clairement, celui-ci peut faire en sorte que les autres alignent leurs priorités et leurs intérêts avec les siens : « The absence of conflict may imply that mutual influence is compromised or non-existent. [...] Thus, consensus may imply a deeply ingrained power play. » (Ibid., p. 224)

IMPORTANCE DES RELATIONS INTERPERSONNELLES

Si l'entente contractuelle qui lie des organisations en fixant les modalités organisationnelles de leur relation demeure un élément majeur d'un partenariat réussi, les relations personnelles font souvent le succès ou l'échec d'un partenariat : « successful company relationships nearly

always depend on the creation and maintenance of a comfortable personal relationship between the senior executives.» (Moss Kanter, 1994, p. 99) En effet, la présence de « champions » ou de leaders, qui peuvent – et qui acceptent – d’aller au delà de leur rôle organisationnel pour s’engager personnellement dans le projet qui réunit les partenaires, crée des conditions favorables qui favorisent la collaboration et qui améliorent la qualité des résultats obtenus. (Doz, 1996, p. 66; Brinkerhoff, 2002a, p. 223) Ces « champions » sont souvent des personnalités charismatiques et, s’ils sont à l’origine de l’alliance, il arrive fréquemment que celle-ci ne survive pas à leur départ. (Dull, Mohn et Norén, 1996 ; Moss Kanter, 1994 ; Doz, 1996) En conséquence, pour qu’un partenariat perdure, il faut savoir équilibrer les rapports individuels et institutionnels :

What starts out as personal rapport, philosophical and strategic compatibility, and shared vision between two companies’ top executives eventually must be institutionalized and made public. [...] But success in the engagement phase of a new alliance still depends on maintaining a careful balance between the personal and the institutional. (Moss Kanter, 1994, p. 102)

Nous avons montré dans la section 2.1 que les partenariats d’affaires constituent une stratégie pour maximiser la valeur d’une entreprise. Dans ce contexte, le contrôle et les rapports de pouvoir sont des éléments qu’il faut savoir doser et l’entente contractuelle est un facteur important pour la réussite d’un partenariat. La situation est plus complexe lorsqu’il s’agit de partenariats pour le développement, comme nous le verrons dans la section 2.2.

2.2 PARTENARIATS ENTRE ONG DE DÉVELOPPEMENT (ONGD)⁷ DU NORD ET DU SUD

Pour Fowler (2002, p. 241, 243), les partenariats sont devenus la pierre d’angle de l’aide internationale, sinon le seul type de relation acceptable (« *politically correct* ») dans ce contexte, même si cette situation ne peut que nuire à la crédibilité et à la performance du système d’aide. Certains considèrent en effet que la relation donateur-bénéficiaire, qui a longtemps caractérisé les partenariats Nord-Sud (Jackson, Draimin et Rosene, 1999, p. 58),

⁷ Certains auteurs utilisent le terme ONGD (NGDO en anglais) alors que d’autres se limitent à ONG (NGO en anglais). Nous utiliserons les deux termes en fonction des références utilisées, étant bien entendu que seules les ONG de développement (ONGD) nous intéressent dans cette section.

prévaut encore aujourd'hui. «To a great extent, international development assistance operates within a charity framework: Northern countries and people give and Southern countries and people receive. » (Hatley, 1997, p. 22) De plus, nous l'avons vu au chapitre 1, les partenariats pour le développement se déroulent dans un contexte où s'affrontent des philosophies et des paradigmes différents, sinon opposés. Certains chercheurs croient que les partenariats « authentiques » entre le Nord et le Sud sont possibles sous certaines conditions alors que d'autres considèrent que ce type de partenariat n'est qu'une « rhétorique » qui nuit à une perception réaliste de la situation (voir sect. 2.2.2). De fait, les écrits sur les partenariats de développement touchent aussi bien les philosophies du développement que les pratiques partenariales, ce qui amène nécessairement des divergences importantes tant dans les approches utilisées que dans les conclusions tirées. Alors qu'il avait été simple de définir les alliances et les partenariats d'affaires dans la section 2.1.1,⁸ les définitions données au partenariat de développement varient selon la position idéologique des chercheurs en plus d'osciller entre l'idéal et la réalité. Par conséquent, nous traiterons d'abord des raisons d'être des partenariats entre ONGD avant de discuter des définitions données à ce type de partenariat puis des problèmes que soulèvent ces dernières.

2.2.1 Partenariats entre ONGD : raisons d'être et définitions

Née dans les années 1970, la notion de partenariat entre organisations non gouvernementales de développement (ONGD) du Nord et du Sud constituait à l'origine une aspiration idéologique de solidarité internationale pour le développement (Fowler, 1998, p. 145; Fowler, 2002, p. 241-242; Lister, 2000, p. 227; Porter, 2003, p. 134). Les premières ONGD, souvent des organisations caritatives affiliées à des églises de confessions religieuses diverses, avaient été créées pour promouvoir des valeurs sociales comme la solidarité et l'entraide dans le domaine public et en matière de gouvernance. (Fowler, 1998, p. 145) Ainsi, dans le contexte des partenariats Nord-Sud, cette solidarité faisait référence à des buts communs, à une interprétation commune des causes de la pauvreté, à une vision partagée des approches pour la combattre, au respect de l'autonomie des divers partenaires tout comme à l'idée de la mutualité des

⁸ Nous avons indiqué que les partenariats sont généralement définis comme une « forme légère » d'alliance puisqu'ils sont basés sur un contrat reconductible.

contributions. « In short, partnership was intended to be an equality in ways of working and mutuality in respect for identity, position and role. » (Ibid., p. 141)

Dans les années 1980, quelques ONGD du Nord travaillent depuis quelques décennies déjà au développement du Sud dans le cadre de projets financés principalement par les dons de charité reçus de leurs membres ou du grand public. Au cours de cette décennie, comme nous l'avons vu au chapitre précédent, les bailleurs de fonds remettent en cause l'efficacité et l'efficience de l'État à titre d'agent de développement. Ils acquièrent aussi la conviction que la participation des populations est essentielle pour le développement durable, qui semble plus atteignable lorsque les communautés visées se savent maîtresses de leur développement. (Hatery, 1997, p. 8) Par conséquent, les bailleurs font de plus en plus appel à des ONGD, qui paraissent beaucoup mieux placées pour rejoindre les pauvres.⁹ (Wolley, 2002, p. 198) Cet afflux de fonds accroît l'envergure des interventions au Sud des ONGD du Nord, qui se tournent alors vers des ONG locales pour entreprendre ces projets en partenariat.

Le Nord attribue en effet de nombreux avantages aux partenariats Nord-Sud : accroissement des probabilités de succès des interventions de développement (Morse et McNamara, 2006, p. 323) ; accroissement de la durabilité des résultats (Leach, 1994, p. 1 ; Lister, 2000, p. 227) ; utilisation plus efficace des ressources (Hatery, 1997, p. 8 ; Lister, 2000, p. 27) ; renforcement de la capacité et de la confiance des acteurs du Sud (Leach, 1994, p. 1) ; meilleure possibilité de rejoindre les personnes et les communautés les plus pauvres et d'accroître leur participation (Hatery, 1997, p. 9). On attend donc beaucoup de ces partenariats institutionnels entre ONGD du Nord et du Sud. Malheureusement, la solidarité attendue n'est pas toujours au rendez-vous et, peu à peu, le cynisme s'installe chez les ONG du Sud quant à la possibilité d'un partenariat réel avec les ONG du Nord. (Malhotra, 1997, p. 54) Dans un contexte où le Nord contrôle les ressources financières et où les ONGD du Sud essaient avant tout de survivre, il est difficile, sinon impossible, d'en arriver à une relation égalitaire. Une majorité

⁹ Les bailleurs de fonds reconnaissent depuis le début des années 2000 que l'État a un rôle majeur à jouer en matière de développement et ils ont ajusté leurs politiques en conséquence. Toutefois, eu égard à leur expertise, les ONGD ont conservé un rôle important à titre d'agences d'exécution de programmes et de projets. (Porter, 2003, p. 131)

d'ONG du Sud, en effet, a besoin des ressources financières du Nord pour survivre¹⁰ et le partenariat Nord-Sud devient donc une nécessité qui les oblige souvent à faire passer les besoins des pauvres après les exigences des donateurs, à l'encontre de leur mission. (Porter, 2003, p. 135) Par ailleurs, bon nombre d'ONGD du Nord et du Sud obtiennent une part importante de leurs fonds dans le cadre d'appels d'offres ou de concours qui exigent des partenariats Nord-Sud. Pour Hatton et Schroeder (2007), il s'agit là de partenariats forcés et non pas volontaires pour lesquels les échéances imposées exigent la conclusion rapide d'une entente de partenariat. Les partenaires entament ensemble l'intervention de développement avec une connaissance minimale de l'autre organisation et sans avoir eu le temps d'établir une relation de confiance.

Il n'est donc pas étonnant que plusieurs auteurs considèrent que l'utilisation d'une terminologie partenariale tient plutôt d'une « rhétorique » née au Nord qui ne correspond pas à la réalité des relations qui s'établissent entre le Nord et le Sud. (Hatley, 1997 ; Lewis, 1998, p. 504 ; Fowler, 1998, p. 139 ; Ashman, 2000, p. 1 ; Vincent et Byrne, 2006, p. 387; Hatton et Shroeder, 2007, p. 157) Peut-on qualifier de partenariat les relations que les ONGD du Nord et du Sud établissent pour la mise en oeuvre de programmes ou de projets financés par le Nord ? Notre revue de littérature fait ressortir la complexité inhérente à la définition des partenariats Nord-Sud tout comme l'importance de définir cette relation :

It is vitally necessary for healthy relationships to clarify what a development organization understands by the terms it uses. However, this too seldom occurs because it may bring to light fundamental differences in position and interpretation which would make collaboration difficult, if not simply undesirable. (Fowler, 1998, p. 140)

D'une part, le problème vient en partie du fait que le terme *partenariat* est utilisé pour définir divers types de relations institutionnelles, de natures très différentes, incluant les ententes contractuelles avec les bailleurs de fonds. (Hatley, 1997, p. 22 ; Fowler, 1998, p. 140-141 ; Lewis, 1998, p. 504 ; Malhotra, 1997, p. 40) Par conséquent, certains auteurs qualifient d'abord les partenariats qu'ils définissent. Ainsi, Fowler (1998, p. 144) distingue entre *entente contractuelle* et *partenariat authentique*, Hatley (1997, p. 4) entre *partenariat*

¹⁰ Selon Fowler (1998, p. 152), « Informed observers within the NGDO community estimate that some 95 percent of local NGDOs would disappear if aid stopped. »

conventionnel et *partenariat réciproque*, alors que Lewis (1998, p. 504) définit les *partenariats dépendants* et les *partenariats actifs*. Pour ces trois auteurs, un partenariat de développement axé principalement sur une entente contractuelle – pourtant l'élément central d'un partenariat d'affaires – n'est pas un partenariat authentique ou actif, c'est au mieux un *partenariat conventionnel non réciproque*.

D'autre part, eu égard au contexte qui l'a vu naître et aux espoirs de solidarité qu'on lui avait impartis, on attendait de la pratique du partenariat qu'elle abolisse la relation donateur – bénéficiaire et qu'elle donne naissance à une relation où Nord et Sud seraient égaux et solidaires dans la résolution des problèmes liés au développement. On peut donc se demander s'il vaut mieux définir une relation idéale ou bien s'en tenir à la réalité des partenariats de développement. Si le fait de définir ce qui devrait être permet d'identifier les caractéristiques favorisant la réussite d'un partenariat, il est tout aussi important de ne pas occulter la réalité actuelle de l'inégalité des rapports Nord-Sud. Par ailleurs, définir un idéal de partenariat plutôt que la réalité actuelle de bien des partenariats Nord-Sud présente l'avantage de définir du même coup un objectif qui pourrait être crucial pour l'amélioration du sort des pauvres dans les pays en développement.

À notre avis, Brinkerhoff (2002b, p. 14) propose une option encore plus intéressante : « it may be more appropriate to describe partnership practice on a relative scale, referring to the extent to which an interorganizational relationship is operating like a partnership. » En effet, une définition axée sur un idéal type de partenariat fournirait un étalon pour mesurer la qualité d'une relation partenariale. Que faudrait-il donc mesurer pour évaluer le succès d'un partenariat de développement ? Nous le verrons en 2.2.2, les chercheurs et les praticiens du développement ont identifié un certain nombre de facteurs de succès et de causes d'échec.

2.2.2 Facteurs de succès et causes d'échec

Depuis la fin des années 1980, plusieurs études et travaux de recherche ont été entrepris afin d'améliorer la qualité des partenariats Nord-Sud, notamment en matière d'équité et d'efficacité. (Ashman, 2000, p. 1) Si quelques recherches montrent effectivement que les partenariats permettent d'accroître les résultats et présentent des avantages certains en matière

de synergie, l'évidence à cet effet est souvent anecdotique. (Brinkerhoff, 2002a, p. 215 ; Brehm, 2004, p. 17) De fait, on connaît mal la relation qui existe entre la qualité d'un partenariat de développement et les résultats qui en découlent. (Brinkerhoff, 2002a, p. 215) Les critères pour évaluer le succès d'un partenariat de développement font encore l'objet de débats à l'heure actuelle et certains auteurs proposent plutôt des typologies de partenariat. (Brehm, 2004¹¹; Hately, 1997, p. 14; Lewis, 1998, p. 504) S'appuyant sur plusieurs auteurs, Ashman (2000, p. 2) considère qu'un partenariat est efficace si les deux partenaires jugent que les buts visés ont été atteints et s'ils sont satisfaits de la qualité de leur relation. En effet, « Satisfied partners tend to continue to invest their resources in partnerships, whereas dissatisfied partners either exit relationships or become passive participants. » (Ibid., p. 2)

FACTEURS DE SUCCÈS

Comme la littérature sur les partenariats d'affaires discutée en 2.1.2, la littérature sur les partenariats de développement s'attarde aux caractéristiques initiales et aux éléments liés à la construction de la relation partenariale. S'il est vrai que la relation partenariale évolue et se construit avec le temps, ce qui fait de ce dernier un facteur de succès crucial, (Malhotra, 1997, p. 42 ; Brehm, 2004, p. 21) les caractéristiques et les attitudes organisationnelles des partenaires, tout comme la négociation initiale et l'entente contractuelle qui en découle, sont tout aussi importantes.

Caractéristiques organisationnelles initiales

Pour qu'un partenariat ait des chances de réussir, il faut d'abord bien choisir ses partenaires (Jackson, Draimin et Rosene, 1999, p. 62) et la littérature identifie plusieurs prérequis organisationnels qui devraient constituer des critères de sélection.¹² Fowler fournit peut-être la liste

¹¹ Brehm indique que les typologies de plusieurs auteurs catégorisent les partenariats selon un continuum axé sur l'égalité ou l'inégalité de la relation, en lien avec l'impact des processus de financement sur le pouvoir de chaque partenaire.

¹² Il est plus fréquent que les ONG du Nord choisissent leurs partenaires du Sud car un grand nombre d'ONG du Sud dépendent des financements du Nord pour leur survie. Brehm rapporte toutefois qu'une ONG tanzanienne a refusé des offres de partenariat avec deux ONG du Nord dont elle trouvait les conditions ou les modalités de fonctionnement inacceptables. (Brehm, 2004, p. 136)

la plus complète et détaillée de caractéristiques initiales, qu'il résume ainsi : « sufficient congruence and grounds for compromise must exist [...] The core task is to respect diversity and co-operate with those who are different but compatible. » (Fowler, 1998, p. 147) Il s'agit donc pour les ONG d'identifier des partenaires potentiels qui présentent ce qu'Ashman (2000, p. 13) qualifie de « *sound strategic fit* » :

- Similitude des caractéristiques socioéconomiques des parties prenantes pour faciliter le jumelage. (Ibid., p. 147)
- Existence de similitudes au niveau de l'organisation hiérarchique, des politiques de ressources humaines, des approches liées à la mobilisation des fonds. (Ibid., p. 147)
- Vision partagée (Malhotra, 1997, p. 42 ; Hewitt, 2002, p. 231 ; Navarro-Flores, 2006, p. 325) au niveau des valeurs, de la culture, des croyances, des paradigmes, des choix stratégiques, des politiques de développement, des approches liées au genre et des standards requis en matière de légitimité et de reddition des comptes. (Fowler, 1998, p. 147 ; Jackson, Draimin et Rosene, 1999, p. 62 ; Brehm, 2004, p. 39)
- Complémentarité des forces. (Postma, 1994, p. 451 ; Fowler, 1998, p. 147 ; Lister, 2000, p. 228)
- Équilibre au niveau des capacités. (Fowler, 1998, p. 147 ; Brehm, 2004, p. 36, 57)¹³

Attitudes organisationnelles initiales

Comme le processus de construction d'un partenariat exige du temps, les partenaires doivent avoir le désir et la capacité de s'investir à long terme. Un bon partenaire doit donc avoir une culture de continuité, axée sur l'engagement dans des partenariats durables, à long terme. (Hatley, 1997, p. 14 ; Lister, 2000, p. 228 ; Hewitt, 2002, p. 231 ; Fowler, 2002, p. 251 ; Navarro-Flores, 2006, p. 325) Il doit faire preuve d'adaptabilité et de flexibilité (Fowler, 1998, p. 147 ; Brehm, 2004, p. 22) et avoir une bonne capacité d'écoute (Postma, 1994, p. 454) afin d'assurer une interaction dynamique qui rendra possible la négociation continue des rôles, des

¹³ Au besoin, Fowler (1998, p. 147) suggère la mise en oeuvre de stratégies et d'actions de renforcement des capacités. Brehm (2004, p. 36) croit plutôt que le partenaire du Sud doit déjà posséder un niveau minimal de capacités organisationnelles au moment de la sélection pour assurer un partenariat équitable.

relations et des méthodologies. (Malhotra, 1997, p. 50) Finalement, il doit être ouvert à la critique constructive et à l'autoévaluation continue dans un but d'amélioration constante. (Ibid., p. 142 ; Hewitt, 2002, p. 231) Ces différentes caractéristiques organisationnelles devraient permettre aux partenaires de bâtir une relation qui, avec le temps, fera naître la confiance et le respect entre eux, deux autres facteurs de succès importants. (Postma, 1994, p. 451 ; Malhotra, 1997, p. 42 ; Jackson, Draimin et Rosene, 1999, p. 62 ; Navarro-Flores, 2006, p. 325) Brehm (2004, p. 23) résume bien ces diverses attitudes organisationnelles : pour s'engager avec succès dans un partenariat, il faut que l'esprit partenarial fasse partie de la culture organisationnelle de chaque partenaire.¹⁴

Négociation initiale et entente contractuelle

Les deux partenaires vont négocier et conclure une entente qui reflète leur culture partenariale au niveau des objectifs du partenariat, des rôles, des responsabilités, des mécanismes de gestion et de décision, etc. Il s'agit, en effet, de s'entendre sur le partage du pouvoir, des ressources financières et de l'information. (Jackson, Draimin et Rosene, 1999, p. 69) L'entente devrait inclure :

- Des objectifs de partenariat clairement définis (Ibid., p. 69 ; Lister, 2000, p. 228 ; Fowler, 2002, p. 251 ; Brehm, 2004, p. 22, 39)
- La mise en place de structures et de processus flexibles, modifiables au besoin (Ashman, 2000, p. 12) et axés sur :
 - Un partage clair des responsabilités (Lister, 2000, p. 228 ; Brehm, 2004, p. 22)
 - Le partage du contrôle (Fowler, 2002, p. 251)
 - La prise de décision conjointe (Postma, 1994, p. 451 ; Jackson, Draimin et Rosene, 1999, p. 69 ; Lister, 2000, p. 228 ; Brehm, 2004, p. 39)
 - La transparence et l'échange réciproque d'information (Malhotra, 1997, p. 142 ; Lister, 2000, p. 228 ; Postma, 1994, p. 451 ; Jackson, Draimin et Rosene, 1999, p. 62 ; Brehm, 2004, p. 39)

¹⁴ L'étude de Brehm, qui incluait dix ONG d'Europe et les partenaires de trois de ces ONG dans trois pays en développement (Cambodge, Tanzanie et Brésil), a montré que certaines ONG du Nord, de l'avis de leurs partenaires du Sud, avaient réussi à créer une culture organisationnelle fortement ancrée dans le partenariat.

- Une reddition des comptes réciproque (Malhotra, 1997, p. 142 ; Lister, 2000, p. 228 ; Ashman, 2000, p. 11 ; Postma, 1994, p. 451)
- Un plan de mise en oeuvre incluant les jalons de chaque étape (Brehm, 2004, p. 22)
- L'utilisation d'indicateurs et de mécanismes d'évaluation et de suivi de la performance (Lister, 2000, p. 228 ; Jackson, Draimin et Rosene, 1999, p. 62)
- L'établissement d'un processus de règlement des conflits (Lister, 2000, p. 228)
- Le partage équitable des coûts et des bénéfices (Ibid., p. 228)
- Une planification à long terme (Hately, 1997, p. 21), axée sur la viabilité à long terme de l'ONG du Sud (Brehm, 2004, p. 39, 161 ; Ashman, 2000, p. 12-13)
- La durée du partenariat et les modes d'évaluation du partenariat comme tel. (Brehm, 2004, p. 23)

Construction de la relation partenariale

Des partenaires qui partagent la même vision, ont les mêmes objectifs et ont convenu ensemble de structures et de mécanismes qui favorisent une relation équitable doivent poursuivre la construction de la relation en s'assurant, notamment, d'échanges continus et satisfaisants pour les parties en cause. Une communication régulière dans les deux sens, la transparence administrative, des rencontres fréquentes et l'échange continu par courriel augmentent les chances de succès du partenariat. (Ibid., p. 24) En conséquence, le manque de temps pour entretenir la relation et le manque de fonds pour les voyages et les échanges constituent souvent des obstacles. (Jackson, 1997 ; dans Jackson, Draimin et Rosene, 1999, p. 63) De plus, les déplacements ne devraient pas consister uniquement en visites au Sud de représentants des ONG du Nord, comme c'est trop souvent le cas, car il est important que le personnel de l'ONG du Sud apprenne à connaître l'ONG du Nord. (Malhotra, 1997, p. 44)

Les positions divergent quant au lieu d'ancrage réel ou préférable des partenariats. Certains considèrent que la qualité de la relation partenariale dépend d'abord de la qualité des relations interpersonnelles, qu'il s'agisse de liens d'amitié qui facilitent l'interaction sur une base égalitaire (Hewitt, 2002, p. 231 ; Brehm, 2004, p. 39), ou de relations fructueuses entre « champions » des diverses organisations. (Jackson, 1997 ; dans Jackson, Draimin et Rosene, 1999, p. 63 ; Brinkerhoff, 2002b, p. 34) À l'inverse Malhotra (1997, p. 42, 44), auteur du

Sud, considère que les échanges sont trop souvent le fait de relations individuelles alors qu'il faudrait accorder plus d'importance aux relations interorganisationnelles. Face à la réalité de relations davantage personnelles, quelques auteurs tendent à favoriser les relations interorganisationnelles, ce dont Lister (2000, p. 227) questionne l'utilité en se demandant s'il ne faudrait pas, dans la théorie comme dans la pratique, privilégier les relations individuelles.

Finalement, une relation de qualité s'appuie sur la contribution de chaque partenaire et il est important de reconnaître toutes les formes de contribution, pas seulement les ressources financières qui viennent du Nord. Il faut donc que le suivi effectué tout au long du partenariat valorise les connaissances, l'expérience et le travail fournis par les partenaires du Sud. (Malhotra, 1997, p. 43 ; Brinkerhoff, 2000a, p. 224-225 ; Brehm, 2004, p. 59) Il pourrait toutefois être plus difficile de reconnaître les contributions non financières dans les partenariats axés essentiellement sur les transferts de fonds. « When funding is introduced as a major variable, achieving genuine partnership becomes more complex and is often unattainable. » (Malhotra, 1997, 43)

CAUSES D'ÉCHEC

Est-il possible d'établir un partenariat satisfaisant et efficace entre ONG du Nord et du Sud ? La liste des facteurs de succès présentée plus haut est-elle réaliste ou ne propose-t-elle qu'un idéal quasi impossible à atteindre ? Si la littérature présente quelques exemples de partenariats réussis et propose des mesures pour favoriser le succès, l'image qui ressort des expériences de partenariats entre ONG du Nord et du Sud demeure assez négative. Selon Fowler (1998, p. 142-143), les ONGD du Nord auraient fait preuve de paternalisme dans le contrôle des fonds, accordé plus de valeur à leurs approches et à leurs politiques et parfois manqué de sensibilité dans le choix du personnel chargé de l'interface avec le Sud. De plus, leur crainte de perdre le contrôle et de voir leur rôle diminuer et, jusqu'à récemment, l'absence de pressions subies au Nord pour démontrer leur performance, auraient aussi eu un impact négatif. Pour leur part, les ONGD du Sud auraient eu tendance à penser que leur solidarité pouvait se substituer à la bonne performance et à l'efficacité. L'autocritique et la réflexion sur les pratiques dans un but d'apprentissage semblaient donc superflues, toute mention par le Nord de faiblesses organisationnelles devenant source de frustration pour le

Sud. Deux facteurs liés – le contrôle des fonds par le Nord et le partage inégal du pouvoir entre le Nord et le Sud – sont évoqués par plusieurs auteurs pour expliquer les échecs d'un grand nombre de partenariats Nord-Sud et les immenses difficultés auxquelles font face ceux qui aspirent à bâtir des partenariats réussis. Nous traiterons de ces éléments plus en détail dans la section qui suit.

2.2.3 Rapports de pouvoir, confiance et contrôle

Dans les partenariats d'affaires, la présence d'un partenaire fortement dominant ne constitue pas un problème si ce dernier, puisqu'il en a le pouvoir, s'assure que l'entente négociée soit équitable et permette à chaque partenaire d'y trouver son bénéfice (voir sect. 2.1.2). La situation est plus complexe dans le contexte de l'aide internationale au développement. Pourquoi le pouvoir n'est-il qu'une donnée avec laquelle il faut composer dans les partenariats d'affaires et un problème presque insurmontable lorsqu'il s'agit d'aide au développement ? Toute référence au pouvoir est rarement neutre : « Much obviously depends on the point of view – on the differential responses arising from whose submission is being sought, whose ox is being gored. » (Galbraith, 1986, p. 218) Dans cette section, nous traiterons des aspects théoriques du pouvoir appliqués au contexte de l'aide au développement, de la pratique des rapports de pouvoir entre les partenaires du Nord et du Sud et, finalement, de l'impact de ces rapports sur la confiance entre les partenaires et le niveau de contrôle qui en découle.

ASPECTS THÉORIQUES DU POUVOIR ET AIDE AU DÉVELOPPEMENT

Les sociologues abordent souvent l'aspect théorique du pouvoir en faisant référence aux travaux de Dahl (1957) et, dans une moindre mesure, à ceux de Lukes (1974). Dahl propose une définition « intuitive » du pouvoir : « A has power over B to the extent that he can get B to do something that B would not otherwise do. » (Dahl, 1957, p. 202-203) Le pouvoir est donc une relation entre deux personnes, A et B qui compte quatre aspects.¹⁵ Ainsi, A tire son pouvoir sur B des ressources à sa disposition, mais aussi des moyens qu'il a pour mobiliser celles-ci (promesses, menaces, activités liées à l'utilisation des ressources, etc.). La probabilité que B

¹⁵ L'auteur utilise les termes suivants : *the base*; *the means*; *the amount*; *the scope* of power.

agisse selon la volonté de A et, finalement, la réponse de B constituent les deux autres aspects de cette relation de pouvoir. Lukes (1974) reproche à Dahl (1957) sa vision unidimensionnelle du pouvoir, qui nécessite la présence d'un conflit observable entre préférences ou intérêts explicites pour identifier, en celui à qui revient la décision finale, le détenteur du pouvoir dans cette relation. (Lukes, 1974, p. 11-15) Il considère en effet que le conflit n'est pas nécessaire à l'exercice du pouvoir : « the most effective and insidious use of power is to prevent such conflict from arising in the first place. » (Ibid., p. 23) Lukes reconnaît aussi que le pouvoir, qui s'appuie sur des structures et des normes sociales et culturelles, n'est pas seulement une relation entre personnes, aspect sur lequel nous reviendrons à la section 2.4. Dans le contexte de l'aide internationale au développement, plusieurs considèrent que le Nord, en vertu des ressources financières à sa disposition, devient irrémédiablement le « A » de Dahl et de Lukes, faisant du Sud le « B », ce que Carmen (1999, p. 86) décrit ainsi : « The insidious link between donor money and the automatic right to lord it over others, by means of the power of the cheque book. » Ainsi, la relation donateur – bénéficiaire qui caractérise trop souvent l'aide internationale au développement serait un obstacle aux partenariats Nord-Sud.

Rhétorique, langue et dialogue

Pour ceux qui associent l'utilisation d'une terminologie partenariale à une « rhétorique » du Nord qui correspond mal à la réalité des relations Nord-Sud, l'appropriation et le contrôle du langage sont un élément clé de l'exercice du pouvoir. (Fowler, 1998, p. 140) Au « discours » et à la « rhétorique » du contexte général de l'aide au développement, s'ajoutent les aspects plus pratiques du quotidien d'un partenariat Nord-Sud, comme par exemple la langue d'échange de partenaires qui ne partagent pas la même langue. (Vincent et Byrne, 2006, p. 395) Elliott (1987) résume bien cette vue du pouvoir dans les relations Nord-Sud :

many donors put great emphasis upon “dialogue” with their “partners.” It is important to recognize two features of this dialogue. First, this is a dialogue of the unequal, and however many claims are made for transparency or mutuality, the reality is – and is seen to be – that **the donor can do to the recipient what the recipient cannot do to the donor**. There is an asymmetry of power that no amount of well-intentioned dialogue can remove. (Ibid., p. 65)

Pour Cooke et Kothari (2001, p. 14), si la tyrannie est bien, comme on le dit, l'exercice illégitime ou injuste du pouvoir, alors le discours du partenariat peut y conduire. Par contre,

d'autres chercheurs proposent une vision moins unilatérale du pouvoir, où le Nord comme le Sud cherchent et réussissent à se créer des marges de manoeuvre. (Sizoo, 1992, p. 1 ; Long, 1992b, p. 24 ; Villareal, 1992, p. 257) De fait, notre recension de littérature montre que de nombreux partenaires du Sud partagent cette perspective plus nuancée du pouvoir, qui leur accorde des marges de manoeuvre importantes s'ils savent se saisir des « marges » et des « interstices sociaux » présents dans le contexte de leur relation.

PRATIQUE DU POUVOIR ENTRE ONGD PARTENAIRES

Plusieurs chercheurs ont voulu peindre un portrait plus complet des rapports de pouvoir entre ONGD partenaires du Nord et du Sud en étudiant la pratique des relations entre elles. Certains ont étudié plusieurs partenariats : Postma (1994) au Canada, au Mali et au Niger ; Muchunguzi et Milne (1995) au Canada et dans trois pays d'Afrique ; Brehm (2004) en Europe, au Cambodge, au Brésil et en Tanzanie ; Navarro-Flores (2006) au Canada et au Guatemala. Pour leur part, Lister (2000) et Morse et McNamara (2006) se sont limités à un seul partenariat Nord-Sud.

De nombreuses ONG du Sud considèrent qu'elles ont peu à dire dans leurs relations avec leurs partenaires du Nord, qui prennent souvent la forme de pressions et de demandes de ces derniers. Elles se voient imposer le principe du partenariat, tout comme l'ensemble de ses modalités (décisions, financement, gestion, reddition des comptes, etc.). (Elliott, 1987, p. 60 ; Ashman, 2000, p. 1 ; Postma, 1994, p. 452-453) « If they refuse, or are unable to conform to donor mandates and requirements, their access to Northern support is threatened. » (Muchunguzi et Milne, 1995, p. 13) Les différences de pouvoir peuvent avoir un impact négatif sur la confiance des petites ONG du Sud qui, en partie parce qu'elles dépendent des fonds reçus de leurs partenaires du Nord, sont amenées à douter de leurs savoirs et de leur capacité à aider les pauvres. (Porter, 2003) Par contre, les études de Muchunguzi et Milne (1995) et de Brehm (2004) font clairement ressortir l'influence des différences culturelles, historiques, géographiques et sociales sur la façon dont les ONG du Sud abordent les partenariats Nord-Sud. Ainsi, les ONG issues d'églises qui pratiquaient la théologie de la libération¹⁶ auraient développé une forte tradition d'activisme politique et une culture de confrontation qui s'est

¹⁶ Mouvement religieux et social, né au sein de l'Église catholique d'Amérique latine à la fin des années 1950, qui favorise le militantisme politique dans l'engagement religieux pour les pauvres.

reflétée dans leurs relations avec leurs partenaires du Nord. (Muchunguzi et Milne, 1995, p. 18) Brehm (2004, p. 87-89) explique pour sa part que le concept de partenariat, lié à l'idée de transaction dans les langues latines, est davantage lié à la communication en khmer. Par conséquent, les Cambodgiens définissent la qualité d'un partenariat par la qualité des communications entre partenaires plus que par l'exercice du pouvoir dans leurs transactions.

Plusieurs études sur la pratique des partenariats entre ONG du Nord et du Sud font ressortir une perspective plus nuancée des relations de pouvoir. Par exemple, Morse et McNamara (2006) ont étudié, sur une période de 35 ans, le partenariat entre un diocèse du Nigeria et une des principales organisations catholiques d'aide en Europe, qui contrôlait effectivement les fonds dont le diocèse dépendait en grande partie. Si les changements organisationnels ont modifié les agendas et les priorités, les mutations de personnel ont causé des fluctuations plus importantes encore dans l'attitude partenariale et le niveau d'interdépendance. Il semblerait même que la qualité de la relation personnelle entre le coordonnateur diocésain et les divers responsables européens qui se sont succédés pendant ces 35 ans ait été l'élément crucial dans la qualité de la relation partenariale. Les deux organisations ont maintenu leur identité distinctive, les fonds octroyés par le donateur ont apporté une contribution significative au développement du diocèse et les deux partenaires ont atteint leurs objectifs de façon durable. Le diocèse, partenaire du Sud, considère que sa relation avec le donateur est un succès, c'est-à-dire un « véritable » partenariat.

Quant aux partenaires guatémaltèques étudiés par Navarro-Flores (2006), ils reconnaissent sans problème le rapport de pouvoir qui vient de leur dépendance financière envers leurs partenaires du Nord. Ils considèrent toutefois que leur connaissance du terrain, leur capacité organisationnelle et la légitimité morale tirée de leurs liens étroits avec les groupes de base qu'ils desservent leur confèrent le pouvoir de proposer et de négocier des projets sur une base de complémentarité. Les partenaires du Nord n'ont-ils pas besoin d'eux pour accomplir leur mission et obtenir les fonds nécessaires à cet effet ? Ainsi, « le partenariat dans le secteur de la coopération internationale n'est ni rhétorique, ni pratique égalitaire, mais bien un compromis entre les acteurs du Nord et du Sud. » (Ibid., p. 378) Finalement, bien qu'elles aient une vision très négative du pouvoir exercé par leurs partenaires du Nord, les ONG africaines de

l'étude de Muchunguzi et Milne (1995) considèrent qu'il est possible d'établir des partenariats Nord-Sud bénéfiques pour tous :

Southern NGOs assert that it is entirely possible for partnership to flourish in a relationship whereby a donor supplies financial resources and the Southern recipient is free to plan and implement its own development programmes and projects; providing that there are shared objectives and that monitoring and evaluation criteria are met. (Ibid., p. 4)

Toutefois, une ONG du Nord qui s'engage dans un partenariat devrait en considérer l'impact à long terme sur le partenaire et réfléchir à la façon dont ses décisions, notamment celles liées au financement, pourraient affecter son autonomie relative. De fait, parmi les ONG du Sud étudiées par Brehm (224, p. 163), celles qui s'étaient efforcées de diversifier leurs sources de fonds y ont vu un facteur clé pour accroître leur autonomie et leur liberté de choisir.

CONFIANCE ET CONTRÔLE

Nous avons vu dans la section 2.1.2 qu'il est utile de distinguer entre confiance au partenaire (« *trust* ») et confiance dans le partenariat (« *confidence* »). Le premier type (« *trust* ») est volontaire, lié à des valeurs partagées, et s'appuie sur le caractère ou la compétence du partenaire alors que le deuxième (« *confidence* ») provient des attentes rationnelles liées aux arrangements institutionnels (contrats, règles et procédures, etc.). La confiance au partenaire (« *trust* ») se bâtit avec le temps, au fur et à mesure d'interactions réussies avec lui. Tout partenariat entraîne donc la nécessité de déterminer s'il est préférable de faire confiance au partenaire ou de le contrôler et le niveau de risque détermine le bon choix. Or, une situation qui présente un risque élevé alors que la confiance au partenaire (« *trust* ») est faible exige un niveau de contrôle que le partenariat ne permet pas. (Ring et Van de Ven, 1992, p. 490) Malheureusement, le manque de standards reconnus et de réglementation dans le secteur des ONG accroîtrait les risques des partenariats pour le développement. (Brehm, 2004, p. 161) Les partenariats d'affaires entraînent la négociation d'ententes qui spécifient les mécanismes de contrôle, dont la nature et l'étendue sont fonction du niveau de confiance (« *trust* ») entre les partenaires, selon l'enchaînement suivant : niveau de confiance => niveau de contrôle => contrat. La littérature sur l'aide au développement réduit souvent cet enchaînement en simple opposition entre contrat et confiance (voir par exemple Porter (2003, p. 137) et Fowler (1998,

p. 139)). Nous sommes d'accord avec ce dernier qu'un partenariat basé sur la confiance au partenaire (« *trust* ») peut diminuer les coûts de transaction à l'intérieur du système des ONGD (Ibid., p. 146), mais ces coûts moindres sont liés à des exigences de contrôle moindres, pas nécessairement à l'absence de contrats. Si les exigences contractuelles sont souvent allégées quand les partenaires se font confiance, cette dernière ne s'établit qu'avec le temps. (Vincent et Byrne, 2006, p. 391)

Comme nous l'avons déjà mentionné, plusieurs programmes de financement des agences de développement du Nord exigent la création de partenariats Nord-Sud. De plus, les ONG du Nord, qui dépendent de plus en plus des fonds reçus de ces agences, ont de moins en moins de temps pour établir des relations basées sur la confiance, le respect mutuel et la transparence. (Brehm, 2004, p. 43 ; Malhotra, 1997, p. 44) Pour certaines, l'idéal de solidarité qui les avait amenées à l'origine à travailler avec des ONG du Sud a fait place peu à peu, à mesure que le financement des bailleurs de fonds s'est substitué à leurs campagnes de levée de fonds, à une approche axée principalement sur la gestion et les résultats. (Brehm, 2004, p. 158) Pour réduire les risques et l'incertitude inhérents aux activités de développement, les donateurs du Nord mettent en place des systèmes de gestion qui visent à contrôler au maximum les différentes activités du projet. Comme celles-ci se déroulent au Sud, nous nous retrouvons dans une situation où, de façon générale, le Nord impose des exigences de contrôle et de reddition des comptes, souvent non négociables, au Sud. (Hatery, 1997, p. 32 ; Ashman, 2000, p. 9) C'est souvent à ce niveau que les différences de pouvoir sont plus durement ressenties. (Vincent et Byrne, 2006, p. 392 ; Porter, 2003, p. 135) La transparence et la reddition des comptes sont deux aspects très critiqués dans les relations partenariales Nord-Sud, même si tous les acteurs du développement s'entendent sur leur importance. Premièrement, les obligations à cet effet sont rarement réciproques. (Brehm, 2004, p. 160 ; Hatery, 1997, p. 6 ; Malhotra, 1997, p. 44) Deuxièmement, les agences du Nord imposent des modalités qui répondent à leurs propres besoins de reddition des comptes, mais pas à ceux des membres et des communautés desservies tant par les ONG du Sud que de Nord. (Brehm, 2004, p. 161) Finalement, la relation partenariale comme telle est rarement évaluée. (Ibid., p. 54)

Les agences nationales de développement prescrivent des modalités de reddition des comptes lourdes et exigeantes que les organisations du Nord n'ont pas d'autre choix que d'imposer à

leurs partenaires du Sud. Ce processus a l'avantage d'obliger les partenaires à planifier et à contrôler rigoureusement l'ensemble des activités et leurs coûts afférents, ce qui peut accroître l'efficacité et l'efficacite des actions. Il y a par contre un réel problème quand le partenaire du Sud doit consacrer une partie importante de ses ressources humaines et financières pour répondre aux exigences, souvent très différentes, de partenaires et de bailleurs de fonds de plusieurs pays car ces ressources ne sont plus disponibles pour répondre aux besoins des communautés desservies par l'ONG du Sud. Par ailleurs, une reddition des comptes axée uniquement sur les activités réalisées, les coûts encourus et les résultats obtenus ne rend pas compte de la qualité du partenariat dans lequel ces activités s'insèrent : « the emphasis of accountability should perhaps shift to addressing more adequately the *quality* of the relationships and processes of participation. » (Vincent et Byrne, 2006, p. 392) Il faut bien sûr se demander à quel point les avantages liés à l'ajout de ces éléments de contrôle compenseraient pour le temps et les coûts additionnels qu'ils requièrent.

2.2.4 Changement de rôle pour les ONGD du Nord

N'ayant pas eu à démontrer leur performance et leur légitimité au Nord avant la fin des années 1990, les ONGD du Nord étaient alors bien peu dépendantes des résultats obtenus au Sud, ce qui ne les incitait pas à accorder beaucoup d'importance à la qualité de leurs partenariats. (Fowler, 1998, p. 142) Pourtant, la légitimité de plusieurs ONGD du Nord – et parfois même leur raison d'être – est liée directement à leur collaboration avec des ONG du Sud. (Postma, 1994, p. 459 ; Fowler, 1998, p. 150 ; Muchunguzi et Milne, 1995, p. 24) La situation a changé depuis ce temps et les ONG du Nord actives au Sud font maintenant face à un environnement politique et économique beaucoup plus exigeant, qui mettrait même en péril leur raison d'être. (Lewis, 1998 ; Malhotra, 1997) D'une part, comme les fonds alloués au développement international ont baissé considérablement pendant les années 1990 (Ashman, 2000, p. 13), les ONGD canadiennes ont dû s'appuyer davantage sur leurs campagnes de levée de fonds. (Jackson, Drainin et Rosene, 1999, p. 59) D'autre part, maintenant que plusieurs ONG du Sud ont acquis des capacités suffisantes pour agir à titre d'agences d'exécution, certains bailleurs de fonds ont modifié leurs stratégies pour transiger directement avec elles. (Malhotra, 1997, p. 45 ; Ashman, 2000, p. 13 ; Lewis, 1998, p. 506) Les ONGD

du Nord font donc face à une compétition sur tous les fronts : compétition entre elles pour recueillir les dons des populations du Nord et compétition avec le Nord et le Sud pour des fonds d'aide au développement en diminution. Ce nouveau contexte accroîtrait leur dépendance face aux gouvernements donateurs (Malhotra, 1997, p. 45) et les obligerait à cibler plus étroitement leurs programmes, tant au niveau géographique que sectoriel. (Jackson, Draimin et Rosene, 1999, p. 59) Dans ce contexte, quelques grandes ONG du Nord ont choisi d'accroître leur rôle opérationnel à l'échelle internationale, (Ashman, 2000, p. 14) d'autres ont préféré établir des ententes contractuelles avec des ONG du Sud, (Malhotra, 1997, p. 45) et d'autres encore ont privilégié le renforcement des capacités des ONG locales en matière d'« advocacy » et de mobilisation des ressources (levées de fonds, partenariats avec les instances gouvernementales et le secteur privé, etc.). (Jackson, Draimin et Rosene, 1999, p. 61)

Depuis le milieu des années 1990, plusieurs chercheurs et praticiens invitent les ONGD du Nord à repenser le rôle qu'elles devraient jouer, tant dans leur pays d'origine que dans les pays en développement. (Muchunguzi et Milne, 1995, p. 3 ; Malhotra, 1997, p. 47; Fowler, 1998, p. 153-155 ; Lewis, 1998, p. 507-508 ; Ashman, 2000, p. 15) Celles qui choisissent d'être des opérateurs du développement sur le terrain ou des gestionnaires de projets pour le compte des bailleurs de fonds devraient laisser tomber la rhétorique du partenariat. (Lewis, 1998, p. 508 ; Ashman, 2000, p. 15) Par contre, celles qui considèrent que les partenariats avec le Sud sont plus conformes à leur raison d'être devraient appuyer les ONG du Sud dans leur mandat plutôt que mener leurs propres projets et programmes dans ces régions. L'objectif serait alors le transfert d'expériences, d'informations et d'habiletés, pas seulement le transfert de ressources. (Muchunguzi et Milne, 1995, p. 3) Si les besoins des ONG du Sud ont changé, car plusieurs sont maintenant capables de concevoir et de mener leurs projets et leurs programmes, cela ne signifie pas qu'elles n'aient plus besoin des ONG du Nord. Ces dernières auraient encore un rôle important à jouer, notamment au Nord. En effet, si on accepte que les causes de la pauvreté et des inégalités sociales au Sud sont en grande partie liées aux politiques publiques des gouvernements du Nord et aux modes de vie et de consommation des populations du Nord, il serait important d'intervenir au Nord au moyen d'activités de sensibilisation et d'éducation au développement international ainsi que par l'engagement politique. (Malhotra, 1997, p. 47-49) Par ailleurs, la création de réseaux Nord-Sud faciliterait

le travail d'advocacy et de lobby lié à l'engagement politique (Brehm, 2004, p. 166 ; Muchunguzi et Milne, 1995, p. 29) ainsi que le partage des connaissances et de l'expertise du Nord et du Sud. (Fowler, 1998, p. 153-154)

En somme, les nouvelles approches proposées dans la littérature sur les partenariats entre ONGD invitent les ONG du Nord à retrouver l'idéal de solidarité qui avait motivé leurs premiers partenariats avec le Sud. Ce serait pour elles une façon d'assurer leur continuité sans remettre en cause leur raison d'être. Un tel choix serait signe que les partenariats authentiques entre ONGD du Nord et du Sud, basés sur la solidarité, sont enfin possibles : « Authentic partnerships will be a critical and necessary feature of NGDOs who decide not simply to go on as before, but to transform themselves ; the ultimate sign of solidarity in a changing world. » (Fowler, 1998, p. 155)

2.3 PARTENARIATS DE DÉVELOPPEMENT ENTRE UNIVERSITÉS DU NORD ET DU SUD

Le partenariat comme mode de fonctionnement est un phénomène relativement récent dans les milieux d'affaires et dans les ONG de développement du Nord et du Sud. Nous verrons toutefois dans cette section que les relations étroites entre universités du Nord et du Sud précèdent le *Projet de développement* (sect. 1.1), même s'il y a peu de temps qu'on les qualifie de partenariats. On peut se demander si ces liens, dont l'historique et le contexte sont présentés succinctement à la section 2.3.1, ont pu se transformer suffisamment pour donner naissance à de véritables partenariats universitaires Nord-Sud. Nous aborderons ensuite la littérature portant sur des projets universitaires canadiens de type PUCD dans la section 2.3.2.

2.3.1 Historique et jumelages traditionnels

Pour certains auteurs, les jumelages qui se sont établis entre universités du Nord et du Sud depuis l'ère des indépendances seraient une manifestation claire du néocolonialisme qui a remplacé la relation coloniale avec des effets tout aussi pervers. (Kelly et Altbach, 1978 ; Viswanathan, 1988 ; Canto et Hanna, 2001) Kelly et Altbach, dont le cadre d'analyse a été

repris pas d'autres auteurs, dont Canto et Hanna (2001), distinguent trois formes de colonialisme : le colonialisme classique, le colonialisme interne,¹⁷ et le néocolonialisme.

L'époque coloniale s'est caractérisée par la mise en place de structures et d'institutions visant à répondre aux besoins du colonisateur en rendant plus efficace l'exploitation des ressources de la colonie. Ainsi, le colonialisme classique en éducation a donné naissance à des écoles coloniales dont le but était d'inculquer aux enfants un nouveau statut social et une nouvelle culture, qui n'était ni leur culture d'origine ni celle du colonisateur. Il ne s'agissait pas de faire bénéficier les colonies d'une éducation européenne de qualité, mais plutôt de leur fournir une éducation « adaptée » aux mentalités et aux besoins des colonisés, tels que perçus par les administrations coloniales. Le système d'éducation coloniale était avant tout un système d'enseignement primaire : avant les années 1930, la plupart des pays africains n'avaient pas de système d'enseignement secondaire et seules l'Inde et l'Indochine étaient dotées d'institutions d'éducation supérieure. Les jeunes diplômés devenaient généralement des fonctionnaires, souvent affectés à des tâches qui ne correspondaient pas à leur formation et à leurs aspirations. Ils n'étaient plus tout à fait à l'aise dans leur culture, mais ils n'étaient pas non plus intégrés à celle du colonisateur, qui souvent se moquait de leur accent, de leur habillement et de leurs prétentions. (Kelly et Altbach, 1978, p. 2-15)

Kelly et Altbach (1978) considèrent que l'ère coloniale n'est pas vraiment terminée, puisque les pays industrialisés ont poursuivi leur domination sur les PVD sous d'autres formes, comme les programmes d'aide au développement international. Les avantages économiques et technologiques immenses dont ces pays disposent leur auraient permis, notamment en matière d'éducation, de maintenir la dépendance des pays du Sud. Ils admettent que le néocolonialisme est un concept controversé et difficile à saisir, car il entraîne une dépendance en grande partie volontaire. Personne, en effet, ne force les PVD à accepter l'aide étrangère. Toutefois, comme ils n'ont pas les ressources pour transformer le système hérité de l'époque coloniale, plusieurs acceptent l'apport du Nord pour aider leur système éducatif à répondre à la demande exponentielle à laquelle ils font face, tout en continuant à utiliser du matériel et

¹⁷ Il y a colonialisme interne lorsqu'une nation en domine une autre à l'intérieur de frontières nationales – par exemple les autochtones des États-Unis, du Canada, de l'Amérique latine et de l'Australie. Cette forme de colonialisme n'étant pas présente dans les relations Nord-Sud, nous n'y reviendrons pas.

des livres conçus et publiés au Nord. Au problème du manque de ressources s'ajoute la domination de l'appareil éducatif et culturel des PVD par une élite qui tire son pouvoir de sa maîtrise des techniques éducatives modernes, parfois aussi des langues occidentales, et qui a donc intérêt à conserver ce système. (Ibid., p. 29-39) Ainsi, en conseillant les gouvernements et les institutions nationales et en participant à des projets d'aide ou de recherche, les universités du Nord joueraient un rôle important dans « l'équation néocoloniale » :

Foreign-aid programs of various kinds are seen as a means of maintaining influence in the Third World, of advancing the interests of the "donor" countries, and of creating political and economic conditions that will create conditions in the Third World favorable to the interests of the industrialized countries. [...] The nature of scholarship programs, which bring students from the Third World to study in industrialized countries, of book subsidy projects, of assistance to specific educational institutions, and other kinds of foreign aid are linked to foreign policy objectives. (Ibid., p. 36)

Pour Viswanathan (1988) et pour Altbach (1981 ; 1998), les divers programmes d'aide au développement axés sur le renforcement des institutions d'enseignement des PVD (échanges académiques, activités de formation, recherche collaborative, etc.) ont eu pour résultats d'y renforcer les modèles occidentaux d'enseignement supérieur et de recherche en plus de transmettre, dans la majorité des disciplines, des cadres théoriques conçus à l'Ouest. Cette situation aurait renforcé « l'impérialisme intellectuel occidental » tout en créant la dépendance dans les institutions universitaires et de recherche des pays en développement.¹⁸ Ainsi, conformément aux théories de la dépendance formulées par les marxistes et les néomarxistes, toutes les universités du Tiers-monde seraient des institutions périphériques à l'échelle internationale parce qu'elles s'appuient sur les universités des pays industrialisés pour les tendances à adopter, les modèles et la recherche. Pourtant, plusieurs jouent un rôle clé dans leur pays, car elles assurent la formation de l'élite requise pour gérer l'appareil gouvernemental et elles bénéficient de l'habituelle « autorité morale » propre à la communauté universitaire, ce qui en fait souvent des lieux de réflexion qui font évoluer leur société. Ces universités vivent donc un paradoxe : institutions centrales dans leur pays, elles sont périphériques, donc dépendantes, à l'échelle internationale. (Altbach, 1998, p. 21-22)

¹⁸ Viswanathan (1988, p. 59) admet toutefois que cette situation n'est pas unique à l'Ouest car la même chose s'est produite chez ceux qui ont subi l'influence du bloc soviétique.

Il n'en demeure pas moins que l'aide apportée à l'éducation supérieure dans les PVD a eu des bénéfices importants. D'une part, elle a rendu possible l'indigénisation institutionnelle en développant des capacités organisationnelles et institutionnelles qui ont aidé à transformer, à accroître et à améliorer les institutions existantes et à en créer de nouvelles. Bien que la qualité de ces institutions ne soit pas uniforme, l'éducation universitaire est maintenant accessible à un plus grand nombre, notamment les pauvres et les habitants des régions rurales, autrefois exclus du système d'enseignement supérieur. D'autre part, l'aide a donné naissance à une élite intellectuelle et technocratique qui a réussi à atteindre une masse critique dans certains PVD et qui a permis d'enrichir le nombre et la qualité des ressources humaines dans les institutions universitaires de ces pays, réduisant ainsi la dépendance de ces dernières envers les professeurs et administrateurs expatriés. (Viswanathan, 1988, p. 50-51) Néanmoins, les modèles et les théories importés de l'Occident ne sont pas toujours adaptés aux besoins des institutions des pays en développement, tant pour des raisons économiques que culturelles, et les institutions qui s'appuient encore sur ces importations ont perdu leurs illusions. Pour Viswanathan, il est essentiel que les chercheurs et les institutions universitaires des PVD jouent un rôle actif dans la résolution des problèmes nationaux, régionaux et internationaux. Malgré les nombreuses contraintes auxquels ils font face, ils doivent formuler eux-mêmes les programmes d'enseignement et de recherche qui répondent aux besoins et aux problèmes de leur pays. (Ibid., p. 60) Quelle place faire, dans ce contexte, aux projets d'aide internationale, dont l'apport financier est si crucial ? La réponse dépendrait de la situation de chaque pays :

Foreign aid programs may in many instances be justified, but careful consideration needs to be given to all such efforts.

The impact of advanced training abroad needs to be examined more carefully from the viewpoint of the Third World. What does the brain drain cost Third World nations? Are the research skills learned by the foreign-educated relevant to local needs? What are the psychological and political impacts of foreign study? What are the direct costs to governments? The answers to such questions, which will differ from nation to nation, should determine the kinds and amount of foreign study encouraged by Third World governments and universities. (Altbach, 1998, p. 36)

Des jumelages universitaires aux partenariats universitaires Nord-Sud

Traditionnellement, les relations entre universités du Nord et du Sud ont pris la forme de jumelages universitaires, nom que portaient d'ailleurs les projets mis en oeuvre dans le cadre

du programme de l'ACDI qui, de 1978 à 1993, avait précédé le programme de PUCD. Axés sur le transfert d'expertise, de connaissances et de ressources du Nord vers le Sud, ces jumelages se déroulaient dans le respect des différences, mais à notre avis ils ne prétendaient pas constituer des partenariats entre égaux. Si la notion de « partenariats universitaires » pour contribuer au développement des pays pauvres semble une innovation du programme de PUCD, aspect sur lequel nous reviendrons en 2.3.2, d'autres pays utilisent aussi ce terme pour décrire les relations universitaires Nord-Sud.

Ainsi, Canto et Hannah (2001) analysent un programme de coopération universitaire entre le Royaume-Uni et le Brésil, établi en 1988 pour financer des projets de recherche conjoints au niveau des cycles supérieurs, afin de déterminer s'il s'agit d'un partenariat entre égaux. Pour ce faire, ils s'appuient sur le cadre d'analyse néocolonialiste discuté dans les pages précédentes. Comme les Brésiliens voulaient un partenariat égalitaire fondé sur le respect académique mutuel, l'agence fédérale responsable du financement de l'éducation supérieure au Brésil a fourni des fonds de contrepartie à peu près égaux à ceux octroyés par le Department of International Development (DFID) et administrés par le British Council. Ils ont aussi mis en place un programme de sélection rigoureux afin d'identifier les meilleurs partenaires académiques et les meilleurs projets, ce qui a eu pour effet de privilégier les professeurs déjà détenteurs d'un doctorat. Toutefois, comme les fonds britanniques provenaient de l'enveloppe allouée à l'aide au développement, cette approche a créé des tensions avec la DFID, qui a demandé en 1994 que les fonds du programme de coopération soient utilisés pour le Nord sous-développé. (Canto et Hannah, 2001, p. 26-27) Après avoir étudié plusieurs des projets de collaboration mis en oeuvre dans le cadre de cet accord anglo-brésilien, Canto et Hannah en arrivent à définir un type de collaboration Nord-Sud qui, sans être un partenariat traditionnel de type néocolonial, selon le modèle de Kelly et Altbach (1978), n'est pas encore le partenariat entre égaux souhaité dans les collaborations universitaires Nord-Sud. En effet, le partenariat néocolonial avancé présenterait des éléments des deux catégories. Le partenariat traditionnel de type néocolonial mobilise surtout des acteurs de niveau débutant au Sud dans le cadre de liens davantage individuels, il est axé sur la formation et la visite d'experts du Nord et sa gestion est unilatérale. Au contraire, le partenariat néocolonial avancé est basé sur un lien institutionnel, il mobilise des groupes d'élite au Sud, sa gestion est bilatérale et les activités incluent, en

plus de la formation, des recherches et des publications conjointes ainsi que l'échange d'information. Il demeure néanmoins un partenariat inégal. (Canto et Hannah, 2001, p. 37) Les deux chercheurs donnent l'exemple d'un des projets de collaboration étudié, qui semble avoir donné de très bons résultats :

There appeared to be a high level of mutual trust and low level of conflict between the partners. It might be argued, however, that this lack of conflict arose from the subordination of the Brazilian group to its British partner. Evidence to support this view is to be found in the clear hierarchical division of activities. Whereas the Brazilians were not invited to undertake teaching in the United Kingdom, the British academics became involved in teaching and supervising during their visit to Brazil. (Ibid., p. 34)

Leur argument est conforme aux propos de Lukes (1974, p. 23), qui considère que l'absence de conflit peut être le résultat d'une utilisation particulièrement efficace et insidieuse du pouvoir, ainsi qu'au fait, souligné en 2.2.3, que des rapports de pouvoir inégaux n'empêchent pas la possibilité de partenariats bénéfiques.

Nous savons que le Programme de PUCD a été conçu pour établir des partenariats égaux entre universités du Nord et du Sud. Est-ce bien le cas ou ne s'agit-il pas plutôt de partenariats de type néocolonial avancé ou même de type néocolonial traditionnel ? C'est une question intéressante, mais nous verrons dans la section qui suit que les chercheurs qui ont étudié des projets de type PUCD ne les ont pas abordés ainsi.

2.3.2 Partenariats entre universités canadiennes et du Sud dans le cadre de projets de type PUCD

Le programme de PUCD s'insère dans la continuité des activités de coopération entre universités canadiennes et universités du Sud qui ont débuté par l'accueil de stagiaires et d'étudiants étrangers et l'envoi de professeurs et de conseillers à titre d'experts techniques dans les années 1960 (voir sect. 1.3.1). L'ACDI faisait déjà une certaine place à l'idée de partenariats pour le développement dans son programme des Projets institutionnels d'éducation (PIÉ), qui avait précédé le programme de PUCD, conformément au choix qu'elle avait fait dès 1968 de financer des partenariats égaux entre organisations du Nord et du Sud (voir sect. 1.2.1). Si l'idée de « partenariats universitaires Nord-Sud pour le développement » semble utilisée

par d'autres agences d'aide comme la DFID (Canto et Hanna, 2001), les projets financés ressemblent plus à des jumelages académiques traditionnels qu'à des partenariats qui visent le développement d'un pays : des professeurs du Nord enseignent au Sud, des professeurs du Sud font des études doctorales au Nord et, dans certains cas, ils effectuent ensemble des recherches conjointes. De fait, nous n'avons pas été en mesure de retracer des programmes ressemblant au PUCD au niveau des résultats visés – dont certains doivent toucher directement des communautés externes à l'université – et des modalités de fonctionnement (voir sect. 1.3.3). Pour fins de comparaison, nous reprendrons une structure semblable à celle qui a été utilisée pour les partenariats d'affaires (voir sect. 2.1) et les partenariats entre ONG du Nord et du Sud (voir sect. 2.2) pour rendre compte de la littérature sur les partenariats universitaires Nord-Sud de type PUCD.¹⁹

DÉFINITION ET RAISONS D'ÊTRE

Contrairement à la littérature sur les partenariats entre ONGD, les partenariats interuniversitaires sont rarement définis. Maher et Sicchia (2003, p. 109) se rapprochent davantage des partenariats d'affaires en définissant le partenariat comme une entente formelle de collaboration pour la réalisation d'un projet, selon les besoins et les ressources complémentaires des institutions partenaires, la collaboration étant le processus de mise en oeuvre du partenariat. Ce n'est donc pas le partenariat mais bien le processus de collaboration qui demande une négociation continue entre les partenaires et qui reflète le partage du pouvoir, des ressources et des responsabilités, notamment en matière de reddition des comptes.

L'engagement en matière de développement international est une composante de l'internationalisation des universités et c'est souvent la présence d'un agent de liaison international (ALI)²⁰ entreprenant et efficace, ou bien l'existence d'un programme d'études en développement international, qui contribue au dynamisme d'une université dans ce domaine. (Porter,

¹⁹ En mai 2003, la *Revue canadienne d'études du développement* (vol. XXIV, n° 1) publiait un numéro spécial – *Canadian Universities and International Development: A Critical Look* – dont plusieurs articles analysaient un ou deux projets universitaires de type PUCD, une dizaine au total. Une partie importante des références fournies dans la section 2.3.2 est tirée de ce numéro spécial.

²⁰ Chaque université canadienne membre de l'AUCC compte un agent de liaison international (ALI) qui est la personne contact pour la division des affaires internationales de l'AUCC.

2003, p. 28) Certains chercheurs craignent toutefois que l'implication des universités en développement international ne soit pas le fait d'un engagement social, mais plutôt d'une recherche grandissante d'avantages financiers (frais indirects et commercialisation) qui, à terme, pourrait aller à l'encontre des besoins réels des partenaires du Sud. (Angeles et Boothroyd, 2003, p. 12-13; Vandergeest et al., 2003, p. 119) Wolley ajoute :

Why do Canadian universities support international development projects? Perhaps it is for the prestige. Perhaps universities undertake development projects reluctantly, only supporting projects to retain faculty and indirectly support faculty research and graduate students. Perhaps universities have purely altruistic goals. Or perhaps they value the one tangible monetary reward associated with development projects: payment for administrative overhead costs. (Wolley, 2002, p. 211)

La littérature sur les partenariats universitaires Nord-Sud fait ressortir des différences de vue importantes entre ceux qui conçoivent et mettent en oeuvre des projets d'aide au développement – généralement des professeurs – et l'administration de leur université. Ces différences de vues à l'intérieur même des organisations étaient absentes de la littérature sur les partenariats d'affaires (sect. 2.1) et sur les partenariats entre ONGD (sect. 2.2). La liberté académique des professeurs étant au coeur de la vie universitaire dans les pays du Nord, c'est généralement à eux que revient la décision de s'engager ou non dans un projet de développement. Certaines institutions apportent un appui important à ces projets alors que d'autres sont davantage perçues par leurs professeurs comme un obstacle de plus dans la mise en oeuvre, jamais facile, d'un projet d'aide au développement. Les projets PUCD feraient face à trois catégories d'obstacles liées aux contraintes institutionnelles des universités, aux règles du programme de PUCD et aux problèmes de communication, de langue et de culture. Heureusement, les auteurs recensés ont aussi identifié plusieurs facteurs de succès.

OBSTACLES

Les modalités institutionnelles d'évaluation des professeurs des universités canadiennes, pour fins d'avancement, privilégient la recherche. Comme elle occupe souvent une place limitée dans les projets de développement et que les subventions pour ces derniers ne sont pas reconnues, il n'est pas facile d'intéresser les professeurs, notamment les plus jeunes, à participer à ces projets sur une base régulière. (Gardner et Sinclair, 2003, p. 150 ; Brohman, Gannitsos et Roseland, 2003, p. 104; Babcock et al., 2003, p. 85) Ceux qui, malgré tout cela, s'y engagent

arrivent difficilement à se décharger de leurs tâches pour effectuer des séjours plus longs chez le partenaire, comme le souhaiterait ce dernier, et la gestion des projets s'ajoute souvent à l'ensemble de leurs tâches régulières. Cette gestion n'est déjà pas facile car les exigences de l'AUCC pour les rapports financiers sont difficilement conciliables avec les systèmes administratifs des universités canadiennes, conçus pour gérer les fonds traditionnels de recherche. (Brohman, Gannitsos et Roseland, 2003, p. 104 ; Babcock et al., 2003, p. 85-86)

Alors que les projets PUCD financent jusqu'à 50 % des frais de personnel de l'université canadienne,²¹ qui reçoit aussi des frais généraux, l'université partenaire, généralement beaucoup plus pauvre, n'a droit ni à l'un ni à l'autre, malgré les coûts élevés qu'elle doit assumer, notamment dans les premières étapes du projet. Plusieurs universités retournent aux professeurs canadiens les frais de personnel perçus pour eux, en tout ou en partie, afin de compenser le temps qui autrement aurait été alloué à la recherche et aux publications, mais les partenaires n'ont pas droit à cette rémunération. Bien évidemment, une telle différence de traitement entraîne des frustrations importantes chez de nombreux partenaires des PVD, qui y voient avec raison une manifestation additionnelle de l'inégalité des rapports Nord-Sud. (Wolley, 2002, p. 210 ; Porter, 2003, p. 36 ; Brohman, Gannitsos et Roseland, 2003, p. 99) Par ailleurs, les universités canadiennes sont responsables des principaux paramètres de la répartition budgétaire, de la conduite générale du projet, de l'administration des fonds, de la reddition des comptes au bailleur de fonds et, de façon générale, de l'atteinte des résultats visés, c'est-à-dire du succès du projet. Pourtant, ce contrôle presque unilatéral des différents aspects du projet va à l'encontre de l'approche partenariale prônée par le PUCD. (Babcock et al., 2003, p. 78; Brohman, Gannitsos et Roseland, 2003, p. 104)

Finalement, nous l'avons vu en 2.1 et en 2.2, une bonne communication et des rapports personnels de qualité entre les partenaires sont des éléments essentiels d'un partenariat réussi. La distance, la langue et la culture, en lien notamment avec les styles de communication, constituent trois obstacles qui peuvent nuire à la qualité de la communication. (Babcock et al., 2003, p. 82 ; Brohman, Gannitsos et Roseland, 2003, p. 102) On pourrait croire que la distance n'est plus un problème avec les technologies modernes de communication. Cependant,

²¹ Coûts salariaux liés au temps que le personnel administratif et les professeurs associés au projet y consacrent.

quand un projet doit fonctionner en anglais ou en français, les partenaires du Sud hésitent parfois à communiquer par écrit s'ils maîtrisent mal cette langue et, quand ils le font, leurs textes ne sont pas toujours clairs pour les partenaires canadiens. Certains projets doivent faire traduire le matériel pédagogique utilisé pour les formations chez le partenaire du Sud, en plus de devoir recourir à des interprètes lors de ces activités.²² Cette situation entraîne des retards, sans compter les problèmes dans la qualité des traductions et de l'interprétation, pas toujours évidents pour les Canadiens. Quand l'équipe du PVD doit communiquer dans une langue (français ou anglais) qu'elle maîtrise mal, les erreurs d'interprétation, particulièrement au début du projet, peuvent être nombreuses et ainsi fausser la communication. (Porter, 2003, p. 36) Par ailleurs, la durée d'un projet est souvent trop courte pour permettre à la majorité des membres de l'équipe partenaire d'acquérir une connaissance suffisante de l'anglais ou du français pour converser facilement dans cette langue. (Babcock et al., 2003, p. 82) Finalement, comme le rappellent Sadli et Porter (1999, p. 441), « language, after all, reflects culture » et, puisque chaque langue encode ses messages différemment, le fait pour deux cultures en présence d'utiliser la même langue peut occasionner des distorsions dans la communication. Ainsi, la façon canadienne d'exprimer un problème – « full, frontal, frank and confrontational » – n'a peut-être pas la subtilité requise dans certains contextes.

FACTEURS DE SUCCÈS

Si les auteurs qui ont écrit sur des projets de type PUCD – pour la plupart des professeurs qui ont dirigé, codirigé ou participé à ces projets – font état des obstacles rencontrés, la plupart y voient aussi des défis qu'ils ont réussi à surmonter. Ils accordent une place importante au leadership individuel et aux contacts personnels qui en découlent pour faire face aux contraintes et aux règles institutionnelles des universités et du programme de PUCD.

Babcock et al. (2003) ont étudié deux projets successifs qui ont réuni neuf universités indonésiennes et canadiennes sur une période de quinze ans. Les deux projets ont fonctionné avec plusieurs équipes travaillant sur des thèmes différents, ce qui a entraîné de nombreux changements de personnel au niveau de la direction et de la gestion du projet. Cette situation a permis aux auteurs d'analyser l'impact de styles de gestion différents et d'établir des liens

²² C'est ce que note Babcock et al. (2003) pour un projet en Indonésie et ce fut le cas pour deux des trois projets présentés au chapitre 5.

entre les caractéristiques personnelles des leaders/gestionnaires et le succès des projets d'équipe. Ils ont noté que les professeurs à la retraite qui ont participé au deuxième projet ont joué un rôle majeur en terme de leadership : plus flexibles, plus disponibles et dotés d'une grande expérience, ils ont apporté une contribution substantielle à leur équipe. La capacité de s'adapter aux changements de circonstances et de saisir les occasions qui se présentaient fut une caractéristique importante des meilleurs leaders. Par ailleurs, ceux qui ont participé au projet parce qu'ils comptaient en tirer des avantages personnels ou institutionnels furent moins efficaces et souvent déçus d'obtenir si peu en échange du temps considérable qu'ils avaient dû y consacrer. (Ibid., p. 80)

The most productive project components had leaders who met with their teams on a regular basis, developed effective organizational structures, were active participants in all aspects of the project (including publication and dissemination of results), understood well the contexts within which the project was located, grasped opportunities when they appeared, made adjustments to changing circumstances, and were so highly motivated to participate that they made work on the project a top priority. Patience and persistence in negotiating multiple layers of administrative requirements in both Indonesia and Canada were also important among both managers and technical staff. (Ibid., p. 81)

De façon générale, les collaborations qui ne durent que le temps d'un projet (cinq ou six ans) sont trop courtes pour donner leur pleine mesure. (Jackson, 2003, p. 45 ; Boyd et Pan, 2003, p. 64-65) De fait, les projets PUCD sont souvent le fruit d'une collaboration de quelques années entre des professeurs qui partageaient déjà des intérêts académiques et de recherche. (Gardner et Sinclair, 2003, p. 149 ; Vandergeest et al., 2003, p. 125). Pour maximiser les résultats de développement, une collaboration devrait durer 10 à 15 ans, incluant 5 à 10 années d'activités financées. (Jackson, 2003, p. 45) Il revient donc aux leaders de bâtir un « partenariat d'intérêt » autour du projet dans toutes les institutions partenaires. (Porter, 2003, p. 37) Les contacts personnels sont essentiels, d'abord pour construire l'équipe de projet et ensuite pour assurer sa cohésion, son efficacité et son engagement à long terme. (Boyd et Pan, 2003, p. 65 ; Babcock et al., 2003, p. 81 ; Porter, 2003, p. 34, 37) « Institutions don't do the work; individuals do. [...] to a large extent it is the *person-to-person* connections established by the individuals involved in the project that ultimately sustain or constrain the collaboration of the partners. » (Boyd et Pan, 2003, p. 65, 67) Nous le verrons en traitant des

rapports de pouvoir entre les partenaires, la distinction entre partenariat institutionnel et rapports personnels est omniprésente dans les projets de type PUCD.

RAPPORTS DE POUVOIR

La littérature sur les partenariats universitaires accorde beaucoup moins de place aux rapports de pouvoir que ne le faisait la littérature sur les ONGD. La confiance et le contrôle, éléments importants dans cette dernière (voir 2.2.3), sont à peine évoqués pour les partenariats universitaires, bien qu'il s'agisse peut-être de naïveté, comme le suggèrent certains :

Power relations may be expressed in many diverse ways, and usually involve complex webs of social, cultural and economic factors. Articulations of power may be quite subtle and relatively invisible, especially to project partners divided by linguistic and cultural differences. Project partners may be quite naive about power relations or may overlook them as the project's focus turns toward more technical elements. (Brohman, Gannitsos et Roseland, 2003, p. 94)

Nous l'avons mentionné, les règles de financement et de fonctionnement du programme de PUCD établissent un rapport de pouvoir fortement inégal entre les partenaires canadiens et du Sud. Les premiers contrôlent les fonds, sont seuls responsables de la reddition des comptes envers l'AUCC, seuls à recevoir des frais généraux et seuls à pouvoir facturer jusqu'à 50 % de leurs coûts de personnel. Certains auteurs identifient aussi une autre forme plus subtile de déséquilibre, liée aux hypothèses sous-jacentes du programme de PUCD, puisqu'il finance des projets axés sur le transfert de connaissances, d'expertise et de matériel des universités canadiennes vers leurs partenaires du Sud. (Sadli et Porter, 1999, p. 445-446 ; Angeles et Boothroyd, 2003, p. 17-18) Le programme de PUCD serait donc une manifestation du néocolonialisme en éducation discuté en 2.3.1. Pour pallier ces contraintes structurelles, plusieurs directeurs canadiens font des efforts importants pour établir des rapports personnels plus égaux et respectueux entre les membres des équipes (professeurs, employés et étudiants) des deux universités, qui mettent en valeur les forces et l'expérience de chacun. (Sadli et Porter, 1999, p. 447) Toutefois, les efforts des Canadiens pour établir de tels rapports ne réussissent pas toujours. Ainsi, Boyd et Pan (2003, p. 62), codirecteurs canadiens d'un projet avec la Chine, notent que la culture chinoise peut constituer un frein à l'établissement de rapports

égalitaires.²³ Les Chinois, en effet, préfèrent éviter les situations qui requièrent un leadership de leur part car ce rôle pourrait les exposer aux critiques. Par ailleurs, malgré les efforts des Canadiens pour établir une relation égalitaire dans ce projet, le fait que les fonds du projet étaient fournis par le Canada et contrôlés par l'équipe canadienne a amené les partenaires chinois à ressentir fortement le déséquilibre de pouvoir structurel : « this imbalance of power could not help but shape what was seen to be « appropriate » forms of partnership. [...] It was hardly surprising that as little as possible might be said that could be interpreted by the Canadians as reason to hold back funds. » (Ibid., p. 62)

Si de telles difficultés restent possibles, les projets de type PUCD sont généralement dotés d'une grande autonomie dans l'université canadienne et on peut supposer que les directeurs canadiens qui veulent établir des rapports égalitaires avec leurs partenaires jouissent d'une marge de manoeuvre plus grande que les directeurs de projets d'ONGD. Nous l'avons vu plus haut, leurs efforts sont souvent axés sur la qualité des relations personnelles avec leurs partenaires. (Sadli et Porter, 1999, p. 447) De fait, Boyd et Pan (2003, p. 64) considèrent que le langage du partenariat institutionnel servirait trop souvent à camoufler le positionnement individuel de certains acteurs. Il est vrai qu'il est facile, pour un directeur canadien, de refuser une demande des partenaires en invoquant les règles institutionnelles. Nous en revenons donc à cette dichotomie déjà évoquée entre partenariat institutionnel et rapports individuels, mais comme le rappelle Wolley (2002), les institutions sont composées d'individus :

Institutions everywhere consist of people who pursue their own interests, goals, wants and desires. It can be in a person's interest to increase his or her personal wealth or to further professional advancement. Some people have altruistic goals such as helping those in need, teaching and training others, or advancing the state of knowledge. Conflicts arise because people in the partner and recipient institutions differ in at least some of their goals and objectives, and these in turn differ from those of the donor agency. (Ibid., p. 199-200)

Wolley (2002) propose un modèle explicatif des projets de type PUCD qui prédit l'existence de plusieurs sources de conflit entre les partenaires, au niveau institutionnel ou personnel, qui découlent d'objectifs incompatibles. Les disparités profondes entre les professeurs canadiens

²³ Les auteurs précisent que cette interprétation culturelle de l'attitude des partenaires chinois vient de la codirectrice canadienne, d'origine chinoise.

et cubains du projet qu'elle analyse, tant au niveau des revenus personnels, des occasions de voyage que de l'importance accordée à la recherche dans leur évaluation, entraînent plusieurs conflits liés aux différences de priorités individuelles. La phase d'élaboration du projet donne lieu à d'autres conflits, associés à des priorités institutionnelles différentes, dont la résolution dépend tout autant des structures institutionnelles que des habiletés individuelles de négociation. Ainsi, les intérêts personnels seraient un élément clé de toute intervention de développement : « Participants' personal needs are a major factor in the success or failure of a project. » (Ibid., p. 222)

Dans cette recension de la littérature sur les partenariats universitaires de développement, plus encore que dans les sections sur les partenariats d'affaires ou entre ONGD, les auteurs accordent bien peu de place aux aspects organisationnels et institutionnels des partenariats, perçus davantage comme des contraintes que les équipes de projet doivent surmonter. Quelques chercheurs ont toutefois adopté une approche institutionnaliste pour étudier les partenariats de développement.

2.4 PARTENARIATS POUR LE DÉVELOPPEMENT : APPROCHES INSTITUTIONNELLES

La plupart des auteurs dont nous avons traité dans les partenariats d'affaires (sect. 2.1.2) et les partenariats universitaires (sect. 2.3.2) voient dans les relations interpersonnelles un facteur clé du succès des partenariats, mais la position des auteurs qui traitent des partenariats entre ONGD (sect. 2.2.2) est plus nuancée. Sans nier l'importance des liens personnels pour favoriser une relation plus égalitaire, plusieurs se demandent s'il ne faudrait pas plutôt rechercher une plus grande égalité au niveau des relations interorganisationnelles et institutionnelles²⁴ afin de réaliser l'objectif ultime de la relation, lié au développement d'un pays :

²⁴ Rappelons que l'organisation est le lieu de coordination d'une action commune et que l'institution, pour sa part, fournit à l'organisation et aux acteurs le cadre de référence, c'est-à-dire les règles qui encadreront l'action commune. Toute organisation a donc une dimension institutionnelle qui oriente son action. (Morin, 1999, p. 378)

Relationships lie at the very heart of development practice. They are both the “means” through which the developmental practitioner intervenes, as well as the “end” that needs to be changed over time. But not all working relationships can be called partnerships. True partnership, or interdependent relationship, is a meaningful indicator that development has progressed – it is the “end” of the development rather than the “means”. (Taylor, 2002, p. 3)

2.4.1 Construction des relations entre organisations du Nord et du Sud

Chercheuse en gestion, Navarro-Flores (2006) étudie la construction des relations entre organisations de coopération internationale du Nord et du Sud au moyen d’une approche institutionnaliste et politique qui s’appuie sur le cadre d’analyse proposé par Philips, Lawrence et Hardy (2000). Les participants qui sont engagés dans une relation de collaboration institutionnelle s’appuient sur les règles et les ressources qui viennent de leur champ institutionnel pour négocier les règles et les modalités de leur action commune. Ils disposent à cet effet de trois sources de pouvoir : 1) l’autorité formelle, qui vient du droit octroyé à certains de prendre les décisions qui sont critiques pour la collaboration ; 2) le contrôle des ressources critiques ; 3) la légitimité discursive, qui permet à certains de parler avec légitimité au nom d’autres organisations. Plus les différences de pouvoir entre les participants sont marquées, plus la collaboration est structurée par les règles et les ressources des champs institutionnels des participants qui dominent la relation. Puisque les règles institutionnelles n’acquièrent leur légitimité qu’en étant reproduites, elles évoluent continuellement au gré des processus d’innovation et de traduction mis en oeuvre par les acteurs. Toutefois, les règles, ressources et pratiques institutionnelles du partenaire dominant ont plus de chance d’être traduites dans l’ensemble des champs couverts par le partenariat. (Philips, Lawrence et Hardy, 2000, p. 29-36)

Les acteurs du Sud qui font partie de l’étude de Navarro-Flores (2006) reconnaissent plus facilement que ceux du Nord l’inégalité des rapports de pouvoir avec lesquels ils doivent composer car, à tout moment, le partenaire du Nord peut décider de retirer son appui financier et ainsi mettre leurs initiatives en péril. Les organisations du Nord reproduiraient effectivement les rapports institutionnels liés aux règles imposées par l’ACDI et par leurs membres, tout en cherchant à équilibrer les rapports organisationnels par des mécanismes tels la prise de décision conjointe, le partage de responsabilités dans la mise en oeuvre, etc. Puisque les

acteurs du Sud reconnaissent sans problème le rapport de pouvoir lié à leur dépendance financière envers les acteurs du Nord, ils ont plus de facilité que ces derniers à identifier leurs sources et leur utilisation du pouvoir. Ce dernier proviendrait de deux sources de légitimité, tirées de leur relation étroite avec les groupes de base : la *légitimité pragmatique*, associée à leur connaissance sociopolitique et économique du terrain et à leur capacité de gérer et de rendre des comptes (imputabilité), ainsi que la *légitimité morale*, qui découle du partage d'une vision commune avec les groupes de base qu'ils desservent et de leur crédibilité auprès de ces derniers. Les relations entre organisations du Nord et du Sud seraient donc « le produit d'une série de compromis [...] qui reflète les rapports de pouvoir Nord-Sud ayant caractérisé les différentes époques de la coopération internationale jusqu'à aujourd'hui. » (Ibid., p. 7) Depuis les années 1990, le partenariat constituerait le nouveau compromis.

Tout comme Navarro-Flores (2006), Lister (2000) considère qu'on ne peut se limiter aux asymétries entre organisations du Nord et du Sud pour analyser les relations de pouvoir entre elles. Il faut en effet prendre en compte le cadre global (« *global framework* ») dans lequel elles opèrent ainsi que les mécanismes utilisés par les bailleurs de fonds et les organisations du Nord pour établir et maintenir ce cadre, notamment l'utilisation du discours. (Ibid., p. 236)

In the creation of the framework [of power], the key element is defining control of financial resources as the base of power [...]. Therefore, not only do the donor organizations determine the parameters of activity because the control of resources legitimises their power, but they also define the category of 'resource' itself.

[...]

Thus while financial resources are perceived by all the partnerships as providing a constraint and some measure of dependence 'upwards', the framework and activities of the [bilateral donor] and the [Northern NGO] are constructed so as to reduce the need for the resources of legitimacy and local knowledge and thus diminish the 'downward' dependence. (Ibid., p. 234, 235)

Contrairement à Navarro-Flores (2006), qui observait que les organisations du Sud tirent de leur relation étroite avec les groupes de base une certaine forme de pouvoir institutionnel face à leurs partenaires du Nord, Lister considère plutôt que les bailleurs de fonds et les organisations du Nord cherchent à construire un cadre de pouvoir qui minimise l'importance de cette ressource, qu'ils ne contrôlent pas, dans leurs relations avec le Sud.

It is my contention that one of the instrument effects of the discourse of partnership is the adaptation of the power framework and the creation of a slightly changed reality, which serves to hide the fundamental power asymmetries within development activities and essentially maintain the *status quo*. (Ibid., p. 235)

Par conséquent, le discours du partenariat n'aurait pas pour effet ni même pour objet de réduire les inégalités entre organisations du Nord et du Sud. Lister remet donc en cause l'accent mis ces dernières années sur le partenariat organisationnel et le renforcement institutionnel (« *institutional strengthening and capacity building* ») et elle suggère d'accorder plus d'importance aux relations individuelles, dans la pratique comme dans la théorie. Celles-ci, en effet, seraient insuffisamment prises en compte dans l'analyse des relations interorganisationnelles entre ONG de développement. (Ibid., p. 227)

2.4.2 Relations interpersonnelles ou relations interorganisationnelles ?

Lister (2000, p. 236-237) se réfère à plusieurs auteurs pour faire valoir l'aspect crucial des relations personnelles entre leaders pour son succès en admettant, comme Brehm (2004, p. 81), que la prise en charge de l'ensemble des relations interorganisationnelles par une ou quelques personnes rend un partenariat très vulnérable aux changements de personnes et de leadership organisationnel. Pour cette raison, certains chercheurs considèrent qu'il faudrait accroître l'ancrage organisationnel et l'institutionnalisation des partenariats afin de maximiser les résultats des actions de développement. (Malhotra, 1997, p. 42, 44 ; Brinkerhoff, 2002b, p. 165 ; Brehm, 2004, p. 161 ; Fowler, 2002, p. 251) Il est toutefois difficile de comparer les résultats obtenus dans le cadre de projets effectivement institutionnalisés à ceux de projets menés par des leaders charismatiques car, jusqu'à récemment, bon nombre de partenariats tendaient à n'impliquer que quelques personnes ou départements et n'étaient donc pas de nature interorganisationnelle. (Brehm, 2004, p. 159 ; Vincent et Byrne, 2006, p. 390) De fait la continuité dans les liens, associée au moins de changement de personnel possible, serait un facteur de succès des partenariats (Brehm, 2004, p. 81), mais on peut se demander si cet élément aurait autant d'importance dans un partenariat doté d'une assise institutionnelle forte. Nous sommes d'accord avec Brehm lorsqu'elle écrit : « The concept of partnership is complex and multi-faceted. It is the combination of the organisational nature of partnership with

its intrinsically relational – often personal – dimension that gives partnership its distinctive characteristic. » (Ibid., p. 21)

À l'origine, les processus de partenariats Nord-Sud se sont développés en fonction des exigences de financement, de suivi et d'évaluation des projets et non pas en fonction des besoins de la relation partenariale. Cette situation tendrait à changer avec l'émergence de formes plus fluides de partenariats tels les partenariats multisectoriels et les réseaux pour le développement. (Ibid., p. 23, 167 ; Vincent et Byrne, 2006, p. 390) Réunies autour d'un but commun sans que le financement ne soit l'élément central de la relation, ces nouvelles formes d'alliance auraient de meilleures chances de créer des partenariats égaux et réciproques et elles seraient plus efficaces pour sensibiliser et mobiliser les populations du Nord et du Sud. (Brehm, 2004, p. 59, 167) Par contre, elles exigent beaucoup de flexibilité pour être efficaces et elles entraînent de nouveaux types de problèmes que les institutions partenaires devront apprendre à résoudre. Dans ce contexte, la mise en place de mécanismes visant l'apprentissage institutionnel devient essentielle pour que les leçons apprises par les individus engagés dans la relation partenariale soient transmises à l'institution. (Vincent et Byrne, 2006, p. 389 ; Vandergeest et al. 2003, p. 131) Peu importe leur durée initiale prévue, ces partenariats exigent la création et le maintien d'une culture organisationnelle et institutionnelle du partenariat. (Brinkerhoff, 2002b, p. 170) En effet, si les réseaux naissent fréquemment dans le cadre de financements d'une durée limitée, ils n'atteignent souvent leur plein potentiel, en terme de contribution au développement, qu'après plusieurs années.

On peut donc se poser la question suivante : est-il préférable d'utiliser une approche institutionnaliste ou une approche centrée sur les acteurs pour étudier la dynamique partenariale dans les projets PUCD ? Notre cadre théorique, présenté au chapitre 3, montre que nous avons choisi une approche centrée sur les acteurs car notre expérience personnelle nous a fait apprécier le rôle prépondérant des professeurs qui dirigent des projets de renforcement institutionnel de type PUCD. En effet, les structures académiques canadiennes permettent souvent aux professeurs de prendre la totalité des décisions des projets qu'ils dirigent en autant, bien entendu, qu'ils respectent les règles et les procédures de leur université et du bailleur de fonds. Il est toutefois évident que l'idéal serait de pouvoir concilier les deux approches, comme le suggère Long :

We argue that one way forward is through the development of a more thorough-going actor-oriented approach which builds upon theoretical work aimed at reconciling structure and actor perspective.

[...]

We argue that an actor-oriented perspective entails recognizing the 'multiple realities' and diverse social practices of various actors, and requires working out methodologically how to get to grips with these different and often incompatible social worlds. This we see as central to an understanding of development processes. (Long, 1992a, p. 4, 5)

CONCLUSION

Ce chapitre visait à développer une connaissance fine de la problématique des partenariats pour le développement afin de mettre en lumière le concept de partenariat universitaire qui sous-tend le programme de PUCD. Comme plusieurs chercheurs ne voient dans l'utilisation du terme « partenariat » qu'une rhétorique visant à masquer la réalité de rapports inégaux, nous avons d'abord voulu comparer le traitement accordé aux partenariats d'affaires et de développement dans la littérature. La première différence tient à la raison d'être des partenariats. Les chercheurs en gestion reconnaissent les difficultés inhérentes à l'établissement de partenariats réussis, mais ils n'ont pas de réserve « idéologique » à leur égard. Forme légère d'alliance qui repose sur un contrat reconductible, le partenariat d'affaires peut s'avérer une stratégie efficace pour maximiser la valeur économique d'une entreprise. À l'inverse, on considère généralement que les partenariats pour le développement doivent être sous-tendus par des liens de solidarité et d'aide et non pas par la rationalité économique. Malheureusement, cette dernière joue souvent un rôle important depuis que les agences d'aide internationale ont fait du partenariat une condition préalable à l'octroi de fonds dans certains programmes. La deuxième différence tient aux rapports de pouvoir. La littérature en gestion reconnaît l'existence de ces derniers, mais elle considère qu'il revient au partenaire plus puissant de s'assurer que les modalités contractuelles et de gestion de la relation favorisent un partenariat durable et avantageux pour tous. Au contraire, certains chercheurs considèrent que les rapports de pouvoir entre ONGD du Nord et du Sud entretiendraient la dépendance de ces dernières et nuiraient ainsi à leur autonomie et même à leur survie.

Malgré tout, nous l'avons vu en 2.2 et en 2.3, plusieurs chercheurs font état de partenariats Nord-Sud réussis et les conditions qui accroissent les chances de succès des partenariats sont à peu près les mêmes, qu'il s'agisse de partenariats de développement ou de partenariats d'affaires : compatibilité initiale, vision partagée des objectifs, transparence, bonne communication, prise de décisions conjointe, etc. Par contre, si la décision de s'engager dans un partenariat d'affaires est généralement réfléchi et soupesée avec soin, afin d'en comparer les risques et les bénéfices possibles, il arrive trop souvent que des organisations s'engagent dans un partenariat de développement avec un partenaire à peine connu pour tirer parti d'une opportunité soudaine, en se croisant les doigts pour que tout aille bien. Cette stratégie, il va sans dire, comporte des risques importants.

Après cette recension de la littérature sur les partenariats, nous continuons à penser qu'il est important de conserver le terme *partenariat* dans le contexte de l'aide au développement, même s'il s'agit d'un idéal qui n'est pas toujours atteint. Il est vrai que les écueils et les échecs ont été nombreux et continueront probablement de l'être. On peut toutefois compter suffisamment de *partenariats authentiques*, selon la terminologie de Fowler (1998), pour justifier l'utilisation du terme. Nous retiendrons la définition de Brinkerhoff (2002a), qui s'appuie sur une recension de la littérature pour proposer un idéal type du partenariat. Cet idéal type est particulièrement utile pour définir les partenariats multisectoriels et les réseaux, mentionnés en dernière partie de la section 2.4 :

Partnership is a dynamic relationship among diverse actors, based on mutually agreed objectives, pursued through a shared understanding of the most rational division of labor based on the respective comparative advantages of each partner. Partnership encompasses mutual influence, with a careful balance between synergy and respective autonomy, which incorporates mutual respect, equal participation in decision-making, mutual accountability and transparency. (Ibid., p. 216)

Nous retenons cette définition des partenariats car elle nous semble tournée vers l'avenir. En effet, si les partenariats entre organisations du Nord et du Sud restent encore un idéal, nous devons continuer à les étudier afin de comprendre ce qu'il faut faire pour que leur réalité soit de moins en moins questionnée.

CHAPITRE III

CADRE THÉORIQUE

Deux modèles d'analyse de la sociologie des organisations nous permettront de développer notre cadre théorique et les principaux concepts nécessaires au traitement de notre objet, la dynamique des projets PUCD. Nous introduirons d'abord la sociologie de la traduction, aussi appelée théorie de l'acteur réseau, à la section 3.1. Développée principalement par Callon, Latour et Law (Callon, 1986, 1999, 2006a, 2006b; Latour, 1986, 2006a, 2006b, 2006c; Callon et Latour, 1992, 2006; Callon et Law, 1997), cette théorie nous sera utile pour analyser toutes les étapes d'un projet PUCD, de l'idée initiale jusqu'à la conclusion de sa mise en oeuvre. Dans la section 3.2, l'analyse stratégique développée par Crozier et Friedberg (1977), qui traite de l'« action collective organisée », nous permettra d'apporter un éclairage différent mais complémentaire sur la dynamique qui s'établit pendant la mise en oeuvre d'un projet PUCD. Alors que l'analyse stratégique est ancrée dans les interactions locales, la sociologie de l'acteur réseau refuse toute distinction préalable entre le « local » et le « global » pour étudier un phénomène social. Toutefois, comme nous le verrons à la section 3.3, nous croyons qu'il est possible de concilier ces deux approches, malgré leurs différences marquées, pour mieux saisir la dynamique d'un projet PUCD. Par ailleurs, nous avons déjà traité, en 2.2.3 et en 2.3.2, du rôle important joué par la culture dans les partenariats Nord-Sud. Il est maintenant temps de discuter de la façon dont nous intégrerons à notre cadre d'analyse des éléments liés à la dynamique interculturelle qui prévaut dans le projet PUCD, ce que nous ferons en 3.4. Finalement, après avoir établi les liens entre notre objet, notre cadre théorique

et les principaux concepts retenus à la section 3.5, nous préciserons notre questionnement de recherche et nous poserons nos hypothèses à la section 3.6.

3.1 SOCIOLOGIE DE LA TRADUCTION OU THÉORIE DE L'ACTEUR RÉSEAU

La sociologie de la traduction, connue aussi sous les termes de sociologie ou de théorie de l'acteur réseau¹, est attribuée à Michel Callon et à Bruno Latour mais aussi à John Law (voir Callon, 1986, 1999, 2006a, 2006b; Latour, 1986, 2006a, 2006b, 2006c; Callon et Latour, 1992, 2006; Callon et Law, 1997)². Il n'est pas facile de résumer la complexité et la richesse de cette théorie qui s'est précisée sur plusieurs années dans des textes de ces trois auteurs (souvent rédigés en réponse aux critiques) qui ont développé un aspect ou un autre de l'approche, avec des termes différents selon l'époque ou l'auteur.³

Dans un premier temps, pour simplifier à l'extrême l'apport de cette théorie, disons qu'elle se distingue par le rôle qu'elle attribue aux objets : elle fait d'eux des acteurs de plein droit dans la création et le maintien des structures sociales, ce qui n'a pas manqué de susciter de virulentes critiques. Ainsi, Collins et Yearley (1992a, p. 313) concèdent que la méthode est excitante puisqu'elle laisse place à l'imagination débridée et ne soumet pas la fantaisie au contrôle méthodologique. Il serait donc facile de raconter des histoires convaincantes sur la façon dont les humains délèguent leurs pouvoirs aux artefacts technologiques. Moqueurs, ces auteurs

¹ Les premiers textes de Callon et de Latour utilisaient le terme sociologie de l'innovation, nom du laboratoire de sociologie de l'École des Mines de Paris (Centre de sociologie de l'innovation, ou CSI). Fondé en 1967, le CSI a contribué à constituer et à développer le champs science, technologie et société par ses études sur les innovations et les controverses scientifiques et technologiques. Cependant Callon et Latour ont beaucoup travaillé et publié en anglais et, avec John Law, ils ont conçu le terme Actor Network Theory (ANT). Ces dernières années, possiblement parce que les applications étudiées se sont élargies, Callon et Latour ont préféré les termes de sociologie de la traduction, titre du livre de Akrich, Callon, Latour (2006) (voir note suivante), sociologie des associations, théorie de l'acteur réseau (voir Latour, 2006a), ou sociologie de l'acteur réseau (voir Callon, 2006b).

² Akrich, Callon et Latour (2006) présentent 11 « textes fondateurs » de la sociologie de la traduction rédigés par les auteurs, seuls ou à deux, entre les années 1981 et 2001. Certains de ces textes, initialement rédigés et publiés en anglais, ont été traduits pour le nouvel ouvrage. Tous les textes ont été relus et corrigés par leurs auteurs pour ce livre. (Akrich, Callon et Latour, 2006, p. 6)

³ Ainsi, nous le verrons plus loin, Callon et Latour abordent quelque peu différemment les concepts d'« intermédiaires » et de « réseau », pourtant deux éléments centraux dans la sociologie de l'acteur réseau.

ajoutent que même si Callon et Latour donnent voix aux objets, jamais ils ne nous font part du point de vue de ces derniers, seulement du leur. (Ibid., p. 319-320) Malgré leurs ambitions vastes et braves, Callon et Latour ne produiraient que des comptes rendus prosaïques de la science et n'offriraient que des arguments qui s'appuient sur un empirisme démodé. (Collins et Yearley, 1992b, p. 384-385)

La théorie de l'acteur réseau prend son origine dans la sociologie des sciences qui, après s'être intéressée aux institutions ou à l'organisation de la communauté scientifique, commence à étudier « la science en train de se faire » au milieu des années 1970. Callon, Latour et Law se rendent alors compte que les faits scientifiques sont construits : la science ne conduit pas à des connaissances certifiées et elle n'est pas le fruit d'un consensus, mais le résultat des stratégies des chercheurs et autres acteurs concernés qui agissent généralement en fonction de leurs intérêts. (Latour, 2006a, p. 129; Callon, 2006a, p. 135, 139)

[L]es scientifiques nous ont fait prendre conscience du fait qu'il n'y avait pas la moindre chance pour que le type de forces sociales qui nous utilisons jusque-là comme des causes puissent avoir pour effets les résultats objectifs que nous cherchions à expliquer ! [...] il n'existe aucune *continuité* entre les causalités que nous mettions en avant et les objets qu'elles devaient engendrer. (Latour, 2006a, p. 144)

Chantier ouvert, la sociologie de l'acteur réseau « a été conçue pour suivre les collectifs en train de se faire. » (Callon, 2006b, p. 275) Axée initialement sur les réseaux qui se bâtissent autour d'une idée innovante, ou innovation, elle s'intéresse maintenant de façon plus large aux situations de crise et de controverse qui rendent visible le travail de construction des réseaux et des acteurs. (Latour, 2006a; Callon, 2006b) Nous présenterons d'abord le cadre d'analyse de la théorie de l'acteur réseau en 3.1.1 pour traiter plus spécifiquement ensuite du processus de traduction, lié directement à l'objet de notre étude, en 3.1.2. Nous développerons aussi d'autres aspects de cette théorie en la comparant avec l'analyse stratégique dans la section 3.3.

3.1.1 Cadre d'analyse de la théorie de l'acteur réseau

Pour la théorie de l'acteur réseau, les cadres explicatifs de la sociologie traditionnelle ne tiennent pas car ils expliquent les situations sociales par leurs effets, c'est-à-dire qu'ils érigent ces

effets en cause. (Latour, 1986, 2006a ; Callon, 2006b) Pour la sociologie traditionnelle, la société est un réservoir, une forme de capital, qui explique les situations étudiées. Au contraire, la théorie de l'acteur réseau considère que la société, comme la science et le pouvoir, sont fabriqués et produits. Les forces sociales n'expliquent rien car elles ne sont pas la cause, mais l'effet d'un processus qu'il faut comprendre. (Latour, 2006a, p. 92, 156) En conséquence, les explications sociales actuelles seraient devenues trop compactes et trop automatiques pour expliquer quoique ce soit. La théorie de l'acteur réseau propose donc un travail qui vise d'abord à démêler, à redistribuer, à « dé-socialiser » les situations sociales afin de pouvoir les assembler de nouveau plus tard. (Ibid., p. 322) Elle serait ainsi plus abstraite que les autres sociologies car elle « constitue avant tout un argument *néгатif* ». (Ibid., p. 206, 321) Elle n'explique pas la société, les liens sociaux, le domaine social, elle se contente de rechercher les « associations » que des « médiateurs » génèrent par leurs « traductions ». Ces trois concepts sont centraux pour la sociologie de la traduction, mais nous introduirons les deux derniers plus loin dans le texte.

Dans une sphère d'action ou un champ social donné, les associations sont des connexions temporaires entre acteurs. Elles sont temporaires, car il est possible de les rompre, et elles peuvent prendre une multitude de formes : interactions ponctuelles (discussions, correspondance, échanges divers), collaborations formelles ou informelles à court ou à long terme, partenariats sans échéance prédéterminée, etc. Le mouvement incessant et infini des associations, qui se font et se défont sans cesse, laisse des traces visibles. (Ibid., p. 206, 344) Ce n'est pas au chercheur d'expliquer la situation en faisant appel aux lois du social, mais aux acteurs qui, en fournissant leurs cadres explicatifs, leurs théories, leurs contextes, leur vocabulaire, chacun selon son point de vue, donnent ainsi naissance à une multiplicité de points de vue, que la description du chercheur doit suivre. (Ibid., p. 69) Ainsi, plutôt que d'interpréter la réalité en ayant recours à des explications toutes faites, la sociologie de l'acteur réseau cherche à en rendre la complexité et l'enchevêtrement pour mieux s'en approcher. Toutefois, son refus de proposer des synthèses des composantes du social à la place de l'acteur amoindrit, d'une certaine façon, la puissance explicative des comptes rendus qu'elle produit. (Ibid., p. 321) Malgré ce constat de Latour, la sociologie de l'acteur réseau est maintenant largement répandue en sciences sociales et elle fait partie des cursus universitaires. (Akrich, Callon et

Latour, 2006, p. 5) Nous la cernerons en traitant de trois aspects importants de cette théorie : 1) l'acteur et le système ; 2) les objets ; et 3) le pouvoir.

L'AGENCE ET LA STRUCTURE, L'ACTEUR ET LE SYSTÈME, LE GLOBAL ET LE LOCAL

L'opposition habituelle entre agence et structure serait artificielle car la société n'est pas un cadre dans lequel les acteurs évoluent, mais bien « le résultat toujours provisoire des actions en cours ». (Callon, 2006b, p. 267) Ainsi, il est tout aussi absurde de postuler que l'acteur est « dans » le système ou que « le système est « fait » d'acteurs qui interagissent ». La solution ne se trouve pas non plus dans un compromis entre l'acteur et le système, mais ailleurs. (Latour, 2006a, p. 246)

Pour la théorie de l'acteur réseau, il n'existe pas de structure globale qui surplomberait des sites locaux où se déroulent les interactions locales. Toute macrostructure – système, institution, économie, capitalisme, etc. – n'est rien d'autre qu'une « vue de l'esprit ». (Latour, 2006b) Donc, pas de structure globale, mais seulement des sites, sortes de « lieux » – physiques ou virtuels – dans lesquels interagissent êtres humains et objets de toutes sortes (bureaux, téléphones, archives, logiciels, etc.). Par exemple, le siège des Nations Unies à New York est un site, tout comme le sont une salle de Wall Street, un campus universitaire, le bureau d'un recteur d'université et le centre universitaire de recherche dirigé par le professeur X. Chaque site interagit – ou s'associe – avec d'autres sites, eux aussi composés d'humains et d'objets. Ce n'est pas la nature ou la définition de l'espace de rencontre – champ, sphère d'action, action collective ou autre – qui intéresse la sociologie de l'acteur réseau, mais l'étude des interactions (associations) entre les sites. De fait, un site se définit davantage par ses interactions et par sa connectivité et il s'apparente donc plus à un noeud sur une immense toile qu'à un lieu déterminé. Bien sûr, ce site est aussi un espace de décision et d'action. Le bureau du recteur d'une université est un site qui communique et interagit avec d'autres sites à l'intérieur des murs de l'université – services, facultés, vice-rectorats. Ce même bureau se fait aussi le porte-parole de l'université – comme le font d'ailleurs d'autres sites (services, facultés, etc.) – lorsqu'il se connecte et interagit avec d'autres sites à l'extérieur, mais aussi à l'intérieur, du campus universitaire.

Ce n'est pas la taille d'un site qui compte, mais l'ensemble des connexions qui le relie à d'autres sites ainsi que les documents et les ressources qu'il peut véhiculer entre les sites. C'est donc la *connectivité* d'un site et ses ressources qui déterminent son importance, c'est-à-dire son pouvoir structurant sur les autres sites, même si tout site structurant est lui-même structuré par d'autres sites. Par exemple, une salle de Wall Street connectée à de multiples sites, sur lesquels elle agit et qui agissent sur elle ou sur les autres, constitue un noeud de la vaste toile d'araignée où se tisse l'économie mondiale. (Latour, 2006a, p. 273) Les connexions entre les sites de la toile ne sont pas faites de matière solide mais du mouvement des documents, inscriptions et matériaux qui circulent constamment entre eux. Il n'y a plus de structure englobante invisible, seulement des sites visibles et « traçables » grâce aux mouvements des entités mobiles entre eux : « On peut dire qu'une étude trace un acteur-réseau si, au lieu d'ordonner les acteurs en termes de niveau macro et de niveau micro, on décide, quelle que soit leur taille, de remplacer les acteurs par des sites locaux *et* reliés entre eux. » (Ibid., p. 262) Ainsi, l'organisation n'est pas plus grande que l'ensemble des acteurs qui la composent, elle n'est pas en haut ni eux en bas. Elle est construite par le mouvement, la circulation constante de documents, de comptes rendus, d'histoires et même d'émotions. (Ibid., p. 253-263) Le social est un fluide qui ne devient visible qu'au moment où les acteurs fabriquent de nouvelles associations qui entraînent mouvement et circulation. (Ibid., p. 113)

[L]e premier réflexe de l'acteur réseau, lorsque quelqu'un parle de « système », d'« aspect global », de « structure », de « société », [...] d'« organisation », c'est de demander : « Dans quel bâtiment ? Dans quel bureau ? Par quel couloir peut-on y arriver ? Quels collègues ont été mis au courant ? Comment l'a-t-on compilé ? (Ibid., p. 267)

La réalisation de tout projet PUCD s'appuie sur l'existence de plusieurs sites, dont l'un est nécessairement constitué du collectif qui inclut l'équipe canadienne du projet – directeur, professeurs, professionnels, etc. –, les locaux attribués au projet, les dossiers, fonds budgétaires, ordinateurs, connections Internet, téléphones et autres outils ou objets dont le directeur et les membres de cette équipe canadienne ont besoin pour jouer leur rôle dans le projet. Toutefois, ce site est incapable de réaliser le projet, donc totalement impuissant en ce qui concerne l'action qui nous intéresse, s'il ne se connecte pas et ne s'associe à d'autres sites, situés chez le(s) partenaire(s), à l'ACDI ou à l'AUC, ailleurs dans l'université canadienne (services

financiers, affaires juridiques, approvisionnements, etc.), à l'ambassade du pays partenaire au Canada et à l'ambassade du Canada dans le pays partenaire (si des visas sont requis), etc. Tous ces sites qui participent à l'action commune ne doivent pas être vus comme des structures (comme le seraient, par exemple, les « services financiers » en tant qu'unité organisationnelle), mais comme des collectifs d'acteurs et de ressources – humaines, financières, technologiques, documentaires, logistiques, etc. Ainsi, ce sont les interactions et la circulation entre tous ces sites qui rendent possible la réalisation du projet PUCD. Cependant, il est important de ne pas confondre l'approche de la théorie de l'acteur réseau, qui voit dans chaque acteur un site local lié à d'autres et qui désigne par le terme « réseau » ce qui relie les acteurs entre eux, avec l'individualisme méthodologique, qui postule ce qui suit :

l'unité de base de toute analyse doit être l'action, la décision, la pensée ou le comportement individuel. Tout phénomène social doit pouvoir être tenu pour un résultat d'actions individuelles ou pour le produit de leur connexion/agrégation. Le corollaire est le refus d'attribuer l'action, la connaissance, la décision, etc. comme prédicats à quelque collectif que ce soit (la « société », l'État, l'Université, etc.). Il en résulte une règle de méthode : pour éviter toute hypostase substantialiste des collectifs, il convient de les réduire à des actions, croyances ou attitudes individuelles. » (Ogien et Quéré, 2005, p. 56-57)

Oui, l'acteur de la sociologie de l'acteur réseau peut être un individu, mais comme nous l'avons vu plus haut, il est davantage un collectif, terme que la sociologie de l'acteur réseau n'associe jamais à une structure englobante désincarnée comme l'État ou l'Université. En effet, cette théorie remplace la vision d'une société faite d'humains par celle d'un collectif qui résulte de l'action et de la circulation des humains et des non humains (ou objets). (Callon, 2006b, p. 272-273) Ainsi, le directeur d'un projet PUCD utilise son ordinateur (objet) pour rédiger un rapport (autre objet) qu'il transférera à un ou plusieurs sites (circulation entre les sites) ; il discute avec le représentant de l'institution partenaire (interaction avec un autre site) au moyen du téléphone, de son ordinateur (objets) ou suite à un déplacement (mouvement qui requiert un objet – avion ou autre), etc. Sans son ordinateur, son téléphone, les ressources financières qui lui permettent de se déplacer, etc., il est incapable d'agir ou d'interagir, donc d'être acteur.

Se limiter au « local », c'est-à-dire aux interactions en face à face entre acteurs individuels, eux-mêmes sites qui s'activent sur la vaste toile qui remplace le système de la sociologie traditionnelle, est tout autant une vue de l'esprit que la croyance au global (système). Latour (2006a) nous avertit toutefois qu'on se débarrasse encore plus difficilement du local que du global car la croyance en « l'individu » est enracinée dans les cultures occidentales et les interactions locales paraissent plus concrètes. Pourtant, ces dernières ne suffisent pas à tracer ou à expliquer les liens sociaux entre les acteurs car elles sont elles-mêmes les résultats d'interactions qui prennent leur origine dans d'autres lieux, d'autres moments, d'autres logiques, d'autres interactions, etc. Cinq éléments conditionnent l'interaction locale et la rendent beaucoup plus complexe qu'il n'y paraît à première vue. Ainsi, les interactions locales ne sont jamais 1) *isotopiques*, 2) *synchroniques*, 3) *synoptiques*, 4) *homogènes* ou 5) *isobariques*. (Ibid., p. 290-295) Elles ne sont pas *isotopiques*⁴ car toute action prend son origine dans d'autres lieux, d'autres moments et une foule d'actants hétérogènes. (Ibid., p. 292-293) Elles ne sont pas *synchroniques* car les divers ingrédients de l'action ont des âges et des rythmes différents, les connexions viennent d'entités qui ont différentes formes de temporalité. (Ibid., p. 293) Les interactions locales ne sont pas non plus *synoptiques*⁵ car, à chaque moment de l'action, seules quelques entités participantes sont visibles et il est donc impossible de dénombrer la totalité des entités assemblées dans le déroulement d'une action. (Ibid., p. 293-294) Elles ne sont pas *homogènes* car le déroulement de l'action rassemble une « multitude de participants non humains, non subjectifs et non locaux ». Les canaux utilisés pour ce rassemblement ne sont pas des liens sociaux mais des associations, c'est-à-dire des connexions plus ou moins temporaires, entre les participants. (Ibid., p. 294) Finalement, elles ne sont pas *isobariques*⁶ car les divers participants s'imposent avec plus ou moins de force. Certains agissent comme des boîtes noires (le processus d'action est inconnu même si son résultat est prévisible), d'autres agissent comme des routines invisibles (le processus d'action est tout aussi prévisible que le résultat). (Ibid., p. 295) Les interactions « sont constamment travaillées par un nombre vertigineux de participants, qui disloquent le tracé net de leurs frontières de

⁴ Du grec *isos*, « égal », et *topos*, « lieu, place ».

⁵ Du grec *sunoptikos*, « qui embrasse d'un coup d'oeil ».

⁶ Lié aux lignes de pression sur les cartes météo. Du grec *isos*, « égal », et *baros*, « pesanteur ».

multiples façons, les redistribuent et empêchent de prendre pour point de départ un emplacement dont on pourrait dire qu'il serait « local ». » Étendue dans l'espace et dans le temps et connectée aux entités non humaines qu'elle rassemble, l'interaction individuelle et ponctuelle n'est plus : « Étendez n'importe quelle interaction individuelle : vous déploierez à coup sûr un acteur-réseau. » (Ibid., p. 295) Le global, tout comme l'interaction individuelle du local, disparaissent au profit de l'acteur réseau. Le monde n'est plus fait de microstructures et de macrostructures, mais de « localités cadrées et connectées ». L'enchevêtrement multiple et complexe que nous décrit Latour en arrive à former un cadre qui contraint l'action tout en permettant la connexion grâce à la foule d'entités non humaines qui y participent.

Si la théorie de l'acteur réseau est pertinente pour notre étude des projets PUCD, c'est notamment parce qu'elle nous propose ces *localités cadrées et connectées*, dont l'action collective est contrainte par un enchevêtrement d'éléments qui viennent d'autres époques, d'autres lieux et d'autres logiques. Cette façon d'envisager le projet PUCD enrichit notre compréhension de la multiplicité des facteurs qui peuvent affecter les dynamiques qui nous intéressent. Ainsi, les paramètres généraux du programme de PUCD ont été fixés en 1993-1994 en fonction des constats, faits à l'époque, des forces et des faiblesses des jumelages interuniversitaires réalisés dans divers pays avec le financement du programme qui avait précédé le PUCD. L'accent sur les résultats est né de l'adoption par l'ACDI de la gestion axée sur les résultats en 1996, dans un contexte social et politique où il fallait démontrer à la population canadienne l'efficacité et l'efficience de l'aide au développement. Les besoins de renforcement des partenaires sont liés à divers facteurs qui ont surgi à des périodes historiques différentes, dans des contextes politiques, culturels, géographiques, etc., tout aussi différents. De même, l'engagement des directeurs, des professeurs, et autres membres des équipes de projet, tout comme leur façon d'interagir et de se connecter, prennent leur origine dans une multitude d'éléments qui eux non plus ne sont pas isobariques, isotopiques ou autres. Finalement, quand elles conçoivent leur projet, les universités partenaires cherchent à répondre aux exigences et aux préférences du site qui regroupe les membres du comité de sélection. Pendant une courte période chaque année, ce site est en mesure de s'imposer avec force à tous les sites qui se connectent en déposant une proposition de projet. Après, il perd toute capacité d'intervenir sur ces mêmes projets et il redevient invisible.

Il est donc clair qu'on ne peut retracer, au mieux, qu'une infime partie des éléments qui ont agi ou qui agissent sur un projet PUCD. Heureusement, Latour (2006a) précise qu'il existe des situations où le chercheur peut prendre certains raccourcis en n'éradiquant pas totalement le local et le global. Une rigueur moindre, en effet, peut convenir aux besoins spécifiques d'une enquête qui, plutôt que d'étudier une innovation, porte sur une situation plus routinière. L'acteur réseau sur lequel on a peu d'informations devient alors une structure et on peut considérer qu'une interaction est locale si l'ensemble des interactions dont elle dépend est relayé sur place par des intermédiaires qui l'encadrent. (Ibid., p. 296) Il s'agira de trouver le juste équilibre pour étudier nos projets PUCD car, même si nous croyons que chaque nouveau projet est une innovation au sens donné par Callon (1999) à ce terme, sur lequel nous reviendrons au début de la section 3.2.2., il s'intègre dans un concours annuel et un programme dont les paramètres sont relativement stables.

LES OBJETS

Contrairement à la sociologie traditionnelle, qui attribue aux « forces sociales » la capacité de maintenir la cohésion des agrégats sociaux, la sociologie de l'acteur réseau accorde ce rôle aux objets, dont elle fait des acteurs de plein droit. Ainsi, dès qu'une entité – microbe, coquillage, massif de corail ou autre⁷ – crée une différence *observable* dans l'action d'un agent ou d'un acteur, dès qu'elle introduit une modification *observable* dans une situation, elle devient un acteur – ou un actant, terme plus générique qui s'applique autant aux humains qu'aux non humains. Pour la sociologie de l'acteur réseau, les objets sont incontournables pour comprendre une situation car ils autorisent, rendent possible ou impossible, nuisent, encouragent, favorisent ou interdisent l'action d'autres acteurs. On ne peut expliquer les inégalités et les asymétries d'une situation et plus généralement le pouvoir, sur lequel nous reviendrons, sans les invoquer. Nous croyons toutefois important de rappeler que l'action d'un objet est contingente à la mobilisation de ce dernier par un acteur humain. Bien qu'il arrive parfois que des

⁷ Les premiers objets étudiés par Latour, Callon et Law et qui les ont menés à une autre vision du « social » ont été des microbes (Latour, *Les microbes, guerre et paix*, 1984), des coquilles Saint-Jacques (Callon, 1986) et des massifs de coraux (John Law, « On the Methods of Long-Distance Control Vessels Navigation and the Portuguese Route to India », dans Law, J. Keele (dir.), 1986, *Power, Action and Belief. A New Sociology of Knowledge ? Social Review Monograph*, p. 234-263). (Latour, 2006a, p. 153)

phénomènes naturels favorisent ou interdisent l'action sans intervention humaine (pensons à un volcan en irruption près du lieu de déroulement d'un projet PUCD), ce n'est pas ce type d'objets ou d'actions dont traite la sociologie de l'acteur réseau, qui évoque plutôt les diverses ressources (technologiques, financières, symboliques ou autres) mobilisées par des acteurs humains. Ainsi, on peut se demander s'il était utile de recourir à un anthropomorphisme méthodologique aussi radical pour démontrer le rôle crucial des objets dans l'action humaine, puisque ce rôle leur est nécessairement attribué par des acteurs humains.

De toute façon, il importe surtout de percevoir et de prendre en compte la présence et le rôle des objets dans l'action commune en observant leurs effets visibles, qui peuvent être retracés dans diverses inscriptions (comptes rendus, rapports, plans, règlements, etc.). Cette exigence d'observation des effets visibles des objets explique la prédilection de la sociologie de l'acteur réseau pour l'étude des innovations et des controverses car ces situations permettent aux objets d'être des médiateurs visibles plus longtemps grâce aux nombreuses inscriptions générées pendant la controverse ou le processus d'innovation. (Latour, 2006a, p. 99-115) La controverse une fois résolue, ces mêmes objets vont la stabiliser. C'est ainsi que les dossiers – documents, questionnaires, instruments, etc. – qui sont rassemblés, enregistrés, sommés, compilés et résumés dans divers sites et véhiculés d'un site à l'autre contribuent, peu à peu, à l'établissement d'une institution ou de toute autre macrostructure. (Latour, 2006 b, p. 66-67)

LE POUVOIR

L'importance d'un site étant liée à sa connectivité et aux ressources dont il dispose, il n'est pas étonnant que la théorie de l'acteur réseau place ces deux éléments au cœur des relations de pouvoir et des inégalités sociales. Un acteur qui veut croître doit enrôler d'autres volontés en les traduisant dans le langage de sa propre volonté pour ensuite faire en sorte qu'elles ne puissent plus vouloir autre chose. La solidité et la puissance d'un acteur s'accroissent avec le nombre d'éléments qu'il peut associer et rendre dépendants de lui, mais aussi dans la mesure où il réussit à dissocier les éléments enrôlés par d'autres acteurs, car il n'est pas seul à rechercher le pouvoir et la puissance. La force vient donc avec la capacité de lier ou d'interrompre. L'acteur devenu puissant impose sa temporalité, il définit l'espace, les tailles, les valeurs, les enjeux et même les règles du jeu ; sinon un autre acteur, plus puissant, viendra imposer sa

temporalité et ses définitions.⁸ Le gagnant de cette lutte est celui qui, après avoir imposé des asymétries d'abord instables, réussit ensuite à capturer d'autres éléments pour les rendre durables. En d'autres mots, le pouvoir appartient à celui qui réussit à remplacer des interactions réversibles par des interactions durables, des associations faibles par des associations fortes. Il s'agit d'une lutte sans fin car un autre acteur peut saper le travail fait en dissociant ce qui a été associé, les acteurs enrôlés par l'un peuvent désertir pour l'autre. (Callon et Latour, 2006, p. 20-28) Les acteurs ne sont pas tous égaux dans cette lutte car ils ne disposent pas des mêmes ressources pour imposer leur définition du lien social et organiser les autres en conséquence. Les ressources participent donc activement à la construction et à la stabilisation d'une société, ce qui fait d'elles des actants non humains. De fait, les différents types de société dans l'évolution de l'histoire humaine ont été créés en fonction des ressources mobilisables à chaque époque et, de nos jours, les ressources technologiques constituent une variable décisive dans la construction à grande échelle de la société actuelle. (Strum et Latour, 2006, p. 82-85) Il n'y aurait pas de société stable sans ces ressources, seulement des liens qu'il faudrait recréer sans cesse. Ainsi, pour la théorie de l'acteur réseau, les cadres explicatifs de la sociologie traditionnelle sont incapables d'expliquer la nature réelle du pouvoir et de la domination car ils confondent les causes et les effets et ils ne prennent pas en compte le rôle des objets.

Laissée à elle-même, une relation de pouvoir qui ne mobilise que des compétences sociales se limiterait à des interactions brèves et transitoires. [...] Quand le pouvoir est exercé pour de bon, il n'est *pas* composé de liens sociaux ; quand il doit compter sur des liens sociaux, il ne s'exerce pas longtemps. Si bien que lorsque les sociologues se réfèrent aux « liens sociaux », ils devraient toujours avoir à l'esprit quelque chose qui a du mal à s'étendre dans le temps et dans l'espace, qui n'a pas d'inertie propre et qui est constamment renégocié. [...] C'est précisément parce qu'il est si difficile de maintenir des asymétries, d'établir durablement des relations de pouvoir et de faire valoir des inégalités qu'il faut constamment oeuvrer à transférer les liens fragiles et rapidement défaits vers d'autres types de liens. [...] Si le monde social se composait d'interactions locales, il offrirait un aspect provisoire, instable et chaotique, et non pas ce paysage fortement différencié que les références au pouvoir et à la domination prétendent expliquer. (Latour, 2006a, p. 96)

⁸ Cette description d'une part de la lutte sans fin pour l'appropriation du pouvoir dans un champ d'action et, d'autre part, de la façon dont l'acteur devenu puissant dans ce champ peut ainsi définir et imposer ses règles aux autres acteurs dans un rapport de type dominant – dominé, se rapproche beaucoup de la notion de champ social chez Bourdieu.

Comment lier cette approche avec les relations de pouvoir dans le cadre d'un projet PUCD ? Par son contrôle des ressources financières allouées par l'ACDI, le site canadien du projet est structurant pour le site partenaire, mais il est lui-même structuré par les exigences contractuelles imposées par le site ACDI. Par contre, la mise en oeuvre d'un projet PUCD requiert un grand nombre de ressources différentes, qui ne sont pas distribuées uniformément entre les sites acteurs du projet. Chaque site est à la fois structurant et structuré par la variété des ressources qui circulent entre les sites, à des rythmes et des moments différents.⁹ Comme le projet PUCD dure peu de temps, les interventions locales et les asymétries instables le caractérisent jusqu'à la fin même si la partie canadienne invoque parfois, pour le stabiliser, la description du projet dans l'accord de contribution et le plan de gestion, qui deviennent alors des ressources. Nous l'avons mentionné, l'enrôlement des volontés, notamment par l'utilisation des ressources dont un acteur dispose, est une étape essentielle pour s'appropriier le pouvoir. Voyons maintenant l'ensemble du processus de traduction dans lequel cet enrôlement s'inscrit.

3.1.2 Le processus de traduction

La traduction est un processus par lequel un acteur cherche à faire adopter une idée innovante, ou innovation, afin qu'elle devienne « la solution unique » à mettre en oeuvre. Callon définit l'innovation comme suit :

un phénomène émergent autour duquel se mettent progressivement en place des interactions liant des agents, des savoirs et des biens, qui étaient auparavant non connectés et qui sont pris peu à peu dans un faisceau d'interdépendances [...] [C'est aussi] une alchimie qui combine des ingrédients hétérogènes : elle traverse les institutions tissant des relations compliquées et inattendues entre des sphères d'activités différentes. (Callon, 1999, p. 14)

Cette définition nous semble correspondre parfaitement à la réalité d'un projet PUCD, notamment son aspect mouvant et évolutif, bien qu'elle décrive plus un processus qui permet

⁹ Ainsi, comme le note Navarro-Flores (2006, p. 349-351), les partenaires du Nord ont besoin de l'appui des partenaires du Sud pour obtenir des ressources financières auprès du bailleur de fonds [phase initiale]. Par ailleurs, dans toutes les étapes du projet, les partenaires du Sud ont une connaissance sociopolitique et économique du terrain qui fait défaut à leurs homologues et ils disposent d'une légitimité morale liée à leur relation étroite et au partage d'une vision commune avec les groupes [nous pourrions dire les sites] qu'ils représentent.

l'émergence d'un phénomène que la nature ou les caractéristiques de ce dernier. Le terme « innovation » était bien adapté aux phénomènes scientifiques et technologiques étudiés par les chercheurs du Centre de la sociologie de l'innovation (CSI), incluant Callon et Latour, jusque dans les années 1980. On peut comprendre qu'il ait été conservé, même après que les objets d'études aient été élargis à tous « les collectifs en train de se faire ». (Callon, 2006b, p. 275)

Pour réussir à faire adopter une innovation, l'acteur doit se construire des alliances dans différents milieux, ce qui donne naissance à un réseau. Ce ne sont pas les acteurs qui définissent le réseau, mais les intermédiaires – ou médiateurs – qui circulent entre eux et font du réseau un dispositif d'action. Le réseau est souvent défini comme un ensemble, organisé ou non, « de relations entre un ensemble d'acteurs [qui peuvent] être de nature fort variée ». (Forsé et Langlois, 1997, p. 29) Comme cette définition porte à croire qu'un réseau se représente par un ensemble de points interconnectés sur une carte, Latour considère qu'il aurait fallu abandonner ce terme trop mal compris. Premièrement, le réseau n'est pas une chose que l'on peut décrire ou représenter sur une carte, mais un concept qui permet de décrire un processus de traduction et les acteurs qui y sont engagés. Deuxièmement, on ne le retrace que par les comptes rendus des acteurs. (Latour, 2006a, p. 187-191) La notion de réseau ainsi comprise exprime un mode de coordination entre agents dans une situation de controverse qui entraîne négociations et compromis ; elle permet de comprendre et d'analyser la dynamique des interactions entre les acteurs et les processus de coordination qui en découlent. (Callon, 1999, p. 1-2) Donc, pas de points reliés par des lignes sur une carte, mais un texte (description écrite, compte rendu ou récit) qui retrace les déplacements, les flux de traduction, la circulation entre les acteurs vus comme sites. (Latour, 2006a, p. 192-193)

[L]e réseau [désigne] un indicateur de la qualité d'un texte rédigé au sortir d'une enquête sur un sujet donné. Un réseau qualifie le degré d'objectivité d'un récit, c'est-à-dire la capacité de chaque acteur à *faire faire* des choses inattendues aux autres acteurs. Un bon texte met à jour des réseaux d'acteurs lorsqu'il permet à celui qui l'écrit de tracer un ensemble de relations définies comme autant de traductions. [...] Dans un mauvais texte, seule une poignée d'acteurs seront désignés comme les causes de tous les autres, lesquels n'auront d'autre fonction que de servir d'arrière-plan ou de relais pour des séries causales. [...] ils n'auront aucun rôle dans le scénario puisqu'ils n'agiront pas. (Ibid., p. 189-190)

Il aurait donc été préférable de remplacer le terme « réseau » par « fluide », pour mieux « souligner la circulation et la nature de ce qui est transporté », (Ibid., p. 94) car le réseau n'est « que la trace que laisse derrière lui le déplacement d'un véhicule, d'une traduction, d'une circulation. » (Ibid., p. 193)

Les relations entre les acteurs du réseau innovant se matérialisent dans des intermédiaires qui, en définissant l'identité même des acteurs, désignent :

tout ce qui circule entre les acteurs et qui constitue la forme et la matière des relations qui s'instaurent entre eux. On peut distinguer en première approximation quatre catégories d'intermédiaires : les informations qui circulent sous forme de connaissances codifiées (rapports, livres, articles, brevets, etc.), les objets techniques, la monnaie, et les individus eux-mêmes à travers les compétences, savoir et savoir faire qu'ils incorporent. (Callon, 1999, p. 5)

Dans un texte plus récent, Latour établit une distinction importante entre intermédiaires et médiateurs. Ainsi, l'intermédiaire « véhicule du sens ou de la force sans transformation » en agissant comme « une boîte noire qui compte pour un, même si elle se compose intérieurement de plusieurs parties » alors que les médiateurs « transforment, traduisent, distordent, et modifient le sens ou les éléments qu'ils sont censés transporter », ce qui fait d'eux des acteurs. (Latour, 2006a, p. 58) Il existerait toujours une incertitude « quant à la nature des entités » et à leur comportement – d'intermédiaire ou d'acteur. (Ibid., p. 59)

Finalement, la traduction est un processus en quatre étapes – problématisation, intéressement, enrôlement et mobilisation des alliés – décrites plus loin. Les acteurs porteurs de l'idée innovante – par exemple l'idée d'un projet PUCD – initient ce processus pour amener l'ensemble des acteurs du réseau qu'ils entreprennent de mobiliser, à travers une suite de transformations et de déplacements, à adopter l'idée innovante comme « point de passage obligé », ou « solution unique ». (Callon, 1986, p. 204)

Par traduction on entend l'ensemble des négociations, des intrigues, des actes de persuasion, des calculs, des violences grâce à quoi un acteur ou une force se permet ou se fait attribuer l'autorité de parler ou d'agir au nom d'un autre acteur ou d'une autre force [...] Dès qu'un acteur dit « nous », voici qu'il traduit d'autres acteurs en une seule volonté dont il devient l'âme ou le porte-parole. Il se met à agir pour plusieurs et non pour un seul. Il gagne de la force. Il grandit. (Callon et Latour, 2006, p. 12-13)

Pour qu'un projet PUCD prenne vie, c'est-à-dire qu'il soit financé par l'ACDI, ceux qui en portent l'idée doivent enrôler une foule d'alliés en opérant toute une série de traductions avant d'en arriver à une forme acceptable pour tous – partenaires canadiens et partenaires du pays en développement (parfois aussi, selon les circonstances, ministères de tutelle, représentants des collectivités locales, associations professionnelles, etc.), comité de sélection du programme et, finalement, responsables de l'ACDI. Un processus de traduction a réussi lorsqu'un acteur a pu s'ériger en porte-parole légitime et ainsi unifier derrière lui « des voix parlant à l'unisson et se comprenant mutuellement ». (Callon, 1986, p. 204) Dans les projets PUCD qui nous intéressent, le directeur canadien devient l'unique porte-parole du projet auprès de l'AUCC ou de l'ACDI une fois que cette dernière a approuvé la proposition de projet. L'approbation obtenue, le directeur canadien a six mois pour soumettre un plan de gestion qui sera intégré à l'accord de contribution entre l'université canadienne et l'AUCC ou l'ACDI. Un contrat, fruit d'une négociation entre parties, constitue un exemple de traduction. (Callon et Latour, 2006, p. 12) On peut donc considérer que tous les projets PUCD, dont la liste complète est présentée à l'appendice B, constituent l'aboutissement d'un processus de traduction réussi, c'est-à-dire une innovation au sens donné à ce terme par Callon (1999, p. 14). Les quatre étapes du processus se chevauchent en partie, même si chacune marque une progression dans les négociations qui mèneront à la désignation des porte-parole. (Callon, 1986, p. 204-205) Callon les décrit comme suit :

1. *La problématisation* : cette étape consiste d'abord, pour les initiateurs, à définir les acteurs impliqués (entités), à traduire à l'intention de ces derniers les problèmes auxquels ils font face en vue de créer avec eux des alliances et d'établir un point de passage obligé (PPO) pour tous : la solution proposée par les initiateurs au(x) problème(s) commun(s). La problématisation est un processus dynamique, eu égard aux déplacements et aux détours qui doivent être consentis par les divers acteurs pour en arriver aux alliances requises. (Ibid., p. 183-185)

2. *L'intéressement* : une fois les entités pertinentes identifiées, il s'agit ensuite, par le biais de dispositifs d'intéressement, de « fixer les entités à enrôler, tout en interrompant d'éventuelles associations concurrentes et en construisant un système d'alliances ». Le choix des dispositifs, qui peuvent être des textes, des conversations, ou tout ce qui peut amener une entité à se

joindre au réseau porteur de l'innovation¹⁰ est « fondé sur une certaine interprétation de ce que sont et veulent les acteurs à enrôler et auxquels s'associer. » (Ibid., p. 189)

3. *L'enrôlement* : mécanisme de définition et de coordination des rôles, l'enrôlement est aussi « l'ensemble des négociations multilatérales, des coups de force ou des ruses qui accompagnent l'intéressement et lui permettent d'aboutir. » (Ibid., p. 189-190) L'enrôlement est donc un intéressement réussi, où l'acteur enrôlé accepte le rôle, c'est-à-dire la tâche ou la mission, qui lui a été attribué.

Avoir un rôle, c'est trouver du sens et de l'intérêt à l'élaboration du réseau. Il n'est pas donné aux actants, il est à construire par eux dans une sorte de division des tâches qui permet tout à la fois de consolider le réseau et d'enraciner ceux qui, le consolidant, se lient à lui.

Double mécanisme permettant d'engager plus à fond les soutiens du réseau en même temps que se construit ce réseau grâce à cet engagement. (Amblard et al., 1996, p. 163)

4. *La mobilisation des alliés* : processus graduel d'élaboration de chaînes d'intermédiaires qui s'allient et font masse, la mobilisation permet d'aboutir « à un seul et ultime porte-parole » afin de « rendre crédible et indiscutable » l'idée innovante.

Mobiliser, comme le mot l'indique, c'est rendre mobile des entités qui ne l'étaient pas. [...] Par la désignation de porte-parole successifs et par la mise en place des équivalences qu'ils établissent, tous ces acteurs [sont] déplacés et rassemblés au même moment, en un seul lieu. Cette mobilisation, cette concentration, au-delà du système d'alliances qu'elle constitue, a une réalité bien physique. Elle se matérialise par toute une série de déplacements. Le choix de chaque nouvel intermédiaire, de chaque nouveau représentant, répond ainsi à une double exigence : il rend les déplacements plus aisés et il établit des équivalences qui aboutissent à la désignation [du] porte-parole. [...] L'enrôlement est transformé en soutien actif. (Callon, 1986, p. 197-198)

Rappelons toutefois la distinction mentionnée précédemment : selon Latour (2006a, p. 58), un « nouveau représentant » qui traduirait, donc qui transformerait ce qu'il est censé déplacer ou

¹⁰ Plusieurs auteurs qui traitent de sociologie de la traduction (ou qui la critiquent – voir Collins et Yearley, 1992a; 1992b) font référence au texte dans lequel Callon (1986) aborde « La domestication des coquilles Saint-Jacques et des marins-pêcheurs dans la baie de Saint-Brieuc ». Dans ce texte, les coquilles Saint-Jacques font partie des entités qu'il faut « intéresser » et des filières immergées utilisées pour les collecter dans la baie de Saint-Brieuc constituent le dispositif d'intéressement. On peut donc considérer qu'il existe un nombre infini de dispositifs d'intéressement, eu égard à la multitude de contextes possibles.

transporter serait un « médiateur » et non un « intermédiaire ». Callon se trouve à définir avec une justesse étonnante les premières étapes du processus de conception d'un projet PUCD lorsqu'il décrit l'émergence d'innovations à caractère scientifique :

Il convient de souligner que c'est dans les interactions tentées, et parfois réussies, que les acteurs, confrontés aux autres, apprennent à savoir ce qu'ils veulent et peuvent, que s'élaborent par approximations successives des objectifs partagés et que se construisent et se stabilisent des demandes visibles et non équivoques. Aux intéressements initiaux se substituent progressivement des intérêts et des demandes pour des biens (connaissances, produits matériels, services) dont le contenu et l'utilité ne pouvaient être définis ex ante. L'utilité, qu'elle soit anticipée ou effective, ne dépend que de l'état et de l'étendue des traductions en cours, dont l'objectif ultime est d'aligner des réseaux logistiques dans lesquels circuleront sans entraves savoirs et machines. (Callon, 1999, p. 43)

Pour sa part, Latour décrit très bien la phase de mise en oeuvre d'un projet PUCD lorsqu'il traite d'un « projet » d'innovation technologique à partir des phases initiales de recherche (phase 1) et de développement (phase 2) jusqu'à la phase de vente du produit au consommateur :

Premièrement, [...] le projet ne cesse jamais d'être une ligne de front, même quand il semble que tout a été fait et qu'il faut à présent convaincre les simples consommateurs. Du commencement à la fin, il ne cesse jamais d'être la résultante d'une stratégie quadruple : qui dois-je convaincre ? Quelle est la force de résistance de ceux que j'ai choisi de convaincre ? Quelles nouvelles ressources dois-je enrôler ? Quelles transformations le projet doit-il subir ? En second lieu, le temps [...] n'est pas une des coordonnées [...] mais une des conséquences du processus de persuasion et d'enrôlement [qui] dépend du nombre de gens à persuader et de l'habileté [du stratège] à négocier. [...] La faisabilité, la crédibilité ou l'absurdité d'un projet dépendent entièrement des coutures et des noeuds confectionnés par le stratège. Ni la réalité, ni le temps, ni l'état des choses n'expliquent l'évolution d'un projet, tous deux sont des variables dépendantes. (Latour, 2006c, p. 102)

3.1.3 Concepts retenus pour l'analyse des études de cas

Le concept de traduction, incluant les quatre étapes du processus de traduction, et le concept d'innovation, sur lesquels nous reviendrons plus en détails dans cette section, font partie des principaux concepts de notre analyse. Nous retenons aussi l'idée que la « puissance d'un site » est déterminée par sa connectivité et par les ressources dont il dispose aux divers moments de l'action¹¹ tout comme le rôle important des objets dans cette action. Contrairement à Latour (2006a, p. 58), nous restreindrons aux humains l'utilisation du concept de médiateur (acteur qui transforme et traduit l'élément qu'il est censé déplacer ou transporter). Nous considérerons que les objets qui transportent des éléments entre les sites sont des intermédiaires du processus de traduction, comme Callon (1999, p. 5), qui ne fait pas de distinction entre intermédiaires et médiateurs. Nos études de cas attacheront une importance particulière à l'identification des quatre étapes du processus de traduction – 1) problématisation; 2) intéressement; 3) enrôlement; et 4) mobilisation des alliés – pendant les deux phases du projet : phase initiale de conception et phase de mise en oeuvre.

Finalement, bien que le sens commun du terme innovation fasse référence à une découverte scientifique ou technique, une invention ou à tout le moins une nouveauté, nous le retenons selon le sens que lui donne Callon (1999, p. 14). D'abord processus qui permet l'émergence d'un phénomène, l'innovation devient ensuite le phénomène lui-même en tant que résultat du processus (voir sect. 3.2.2). Nous proposons donc la définition qui suit :

Dans le contexte des projets PUCD, l'innovation est à la fois un processus et un résultat. C'est d'abord un processus d'élaboration d'un projet qui, par traductions successives, se construit autour d'une idée initiale. C'est ensuite un résultat si le processus de traduction réussit. Dans ce cas, la proposition de projet est retenue pour financement et l'innovation que constitue le projet PUCD prend forme.

Ainsi, pour les fins de notre analyse, nous posons le postulat suivant : *le projet PUCD constitue en lui-même une innovation, c'est-à-dire le résultat d'un processus de traduction réussi.*

¹¹ Ce qui signifie que la durée limitée du projet PUCD – environ cinq ou six ans – permet difficilement à un acteur de stabiliser sa puissance pour la substituer aux asymétries instables qui caractérisent les divers moments de l'action.

Ce postulat nous paraît essentiel car il souligne le fait que notre population est composée uniquement de projets retenus, fruits d'un processus de traduction réussi. En conséquence, les caractéristiques de notre population ne permettent pas l'analyse de dynamiques essentiellement conflictuelles pendant la phase de conception des projets, bien que de telles situations ne soient pas impossibles. Nous croyons, en effet, qu'un projet conçu dans un contexte de conflits majeurs entre partenaires potentiels n'aurait pu donner lieu à une proposition de projet qui réponde aux exigences et aux attentes du comité de sélection.

Nous avons indiqué en 3.1.1 que la sociologie de l'acteur réseau est utile à notre analyse car elle nous permet d'envisager le projet PUCD comme une toile sur laquelle un grand nombre de sites – *localités cadrées et connectées* – interagissent entre eux pour les besoins de l'action commune. La circulation de médiateurs et d'intermédiaires (ressources humaines,¹² financières et autres, documents et autres objets) joue aussi un rôle crucial dans l'action collective. Cette dernière, rendue possible par les connexions et les échanges entre les sites, est contrainte par un enchevêtrement d'éléments qui viennent d'autres époques, d'autres lieux et d'autres logiques. Bien que la sociologie de l'acteur réseau soit particulièrement pertinente pour décrire la phase de conception qui aboutit au projet PUCD, elle ne nous paraît pas suffisante pour rendre compte adéquatement de la dynamique qui s'installe entre les partenaires pendant la phase de mise en oeuvre qui suit l'approbation du projet par l'ACDI. Pour cette raison, nous ajouterons des concepts tirés de l'analyse stratégique (Crozier et Friedberg, 1977) pour étudier cette deuxième phase de l'action collective autour du projet PUCD.

Prenant son origine dans la sociologie des sciences, la théorie de l'acteur réseau s'intéressait au départ à l'étude des innovations scientifiques et technologiques, mais elle a ensuite élargi son champ pour suivre les « collectifs en train de se faire » (Callon, 2006b, p. 275), ce qui l'a amenée à privilégier les situations de crises ou de controverses. (Latour, 2006a ; Callon, 2006b) Caractérisées par des changements nombreux et rapides, des frontières floues et mouvantes et l'émergence continuelle de nouvelles associations, ces situations sont maintenant

¹² Comme Callon et Latour, nous croyons que des humains peuvent agir à titre d'intermédiaires en se déplaçant entre les sites pour mettre à contribution leur expérience ou leurs connaissances, sans transformer ou traduire ce qu'ils déplacent. Pensons par exemple à un professeur canadien qui irait donner un cours, à la demande des responsables du projet, dans l'institution du pays en développement.

fréquentes dans les organisations. Pour sa part, l'analyse stratégique proposée par Crozier et Friedberg (1977), qui sera présentée à la section 3.2, cible depuis ses débuts l'action collective dans les organisations. Par conséquent, ces deux approches théoriques sont aujourd'hui associées à la sociologie des organisations.

3.2 ANALYSE STRATÉGIQUE (Crozier et Friedberg, 1977)

Le modèle d'analyse développé par Crozier et Friedberg « ne vise pas tant les organisations [...] que l'action organisée des hommes » et ces auteurs nous proposent « une façon différente de raisonner sur les problèmes de l'action collective, donc organisée, des hommes, sur les conditions qui la rendent possible et les contraintes qu'elle impose. » (1977, p. 10-11)

Pour Crozier et Friedberg l'organisation, en tant qu'action collective, n'est pas une donnée naturelle mais un construit social, une solution artificielle, c'est-à-dire un problème qu'il faut expliquer. Quel est ce problème ? « Celui de la coopération et de l'interdépendance entre acteurs poursuivant des intérêts divergents sinon contradictoires. » (Ibid., p. 21) En effet, l'action collective n'est jamais « un exercice gratuit », elle a toujours un but : s'unir « contre la nature en vue de résoudre des problèmes matériels. » (Ibid., p. 23) Cette coalition d'acteurs doit, pour être en mesure d'agir efficacement, mettre en place une « structure d'action collective [qui se constitue] comme système de pouvoir [...] pour permettre de coopérer » (Ibid., p. 25). Acteurs, structure d'action collective, pouvoir et système, voilà les quatre pivots autour desquels s'articulent les principaux concepts de l'analyse stratégique, le jeu étant l'instrument de l'action organisée.

3.2.1 Acteurs, stratégies et structure d'action collective

Les premiers théoriciens de la sociologie des organisations ne considéraient pas les individus ou les groupes présents dans les organisations comme des acteurs qui décident et qui agissent. Il s'agissait plutôt de prévoir et d'orienter leur comportement afin de rencontrer les objectifs de l'organisation. (Bernoux, 1985) Avec Crozier et Friedberg, la perspective bascule : ce n'est pas l'organisation ni la structure organisationnelle qui en découle qui orientent le comportement des individus, mais les individus qui, en tant qu'acteurs, orientent l'action

collective organisée et construisent ainsi les structures organisationnelles. Ces dernières, en effet, constituent des « solutions toujours spécifiques que les hommes avec leurs ressources et capacités du moment ont inventées pour structurer leurs interactions dans et pour la résolution de problèmes communs ». (Crozier et Friedberg, 1977, p. 33)

Avant d'être collective, l'action est d'abord individuelle : elle est le fait de chaque acteur qui, identifiant des opportunités, élabore et met en œuvre des stratégies visant à satisfaire ses intérêts personnels. Par contre, s'il ne négocie pas avec les autres acteurs, s'il ne crée pas des alliances et des coalitions, son action demeure isolée, sa portée nulle ou presque et il en retire peu ou pas de bénéfices. Ainsi, la somme des actions individuelles des acteurs fait de l'organisation le « royaume des relations de pouvoir, de l'influence, du marchandage, et du calcul ». (Ibid., p. 45)

Crozier et Friedberg (1977) résument ainsi la stratégie de l'acteur : 1) ses objectifs sont « multiples, plus ou moins ambigus, plus ou moins explicites, plus ou moins contradictoires », rarement « clairs » et « cohérents » ; 2) son comportement est actif, « jamais directement déterminé », mais « toujours contraint et limité » ; 3) l'acteur est rationnel par rapport au contexte, aux opportunités et au comportement des autres acteurs ; 4) son comportement peut être offensif, lorsqu'il veut saisir une opportunité, ou défensif, lorsqu'il s'agit de maintenir ou d'élargir sa marge de liberté, c'est-à-dire sa capacité d'action. (Ibid., p. 55-56)

La rationalité de ce comportement est toutefois une « rationalité limitée » car l'acteur ne dispose pas de toute l'information pertinente ni d'une totale liberté et il n'a pas la capacité d'examiner toutes les solutions possibles avant d'arrêter son choix. De fait, « il décide de façon séquentielle et choisit pour chaque problème qu'il a à résoudre la première solution qui correspond pour lui à un seuil minimal de satisfaction ». (Ibid., p. 54)

3.2.2 Pouvoir, action organisée et jeux de pouvoir

Pour Crozier et Friedberg, le pouvoir « comme fondement de l'action organisée [...] implique toujours la possibilité pour certains individus ou groupes d'agir sur d'autres individus ou groupes ». Il constitue « *une relation, et non pas un attribut des acteurs.* » (1977, p. 65)

C'est une relation réciproque, car basée sur la négociation donc l'échange, mais déséquilibrée

puisque si l'échange était égal, aucune des parties n'aurait de pouvoir sur l'autre. (Ibid., p. 66-68) « Le pouvoir en effet n'existe pas en soi. La relation de pouvoir ne s'établit que si les deux parties s'intègrent au moins temporairement dans un ensemble organisé ». (Crozier, 2000, p. 120)

C'est un rapport de force, dont l'un peut retirer davantage que l'autre, mais où, également, l'un n'est jamais totalement démuné face à l'autre [...] Le pouvoir réside donc dans la marge de liberté dont dispose chacun des partenaires engagés dans une relation de pouvoir, c'est-à-dire dans sa possibilité plus ou moins grande de refuser ce que l'autre lui demande. Et la force, la richesse, le prestige, l'autorité, bref les ressources que possèdent les uns et les autres n'interviennent que dans la mesure où ils leur fournissent une liberté d'action plus grande. (Crozier et Friedberg, 1977, p. 69-70)

Les résultats d'une action collective et organisée, qui vise l'atteinte d'un but commun à tous les acteurs, sont rarement certains car plusieurs facteurs peuvent nuire, sinon empêcher, l'atteinte de ce but. Ces facteurs constituent des « incertitudes ». Dans ce contexte, le pouvoir de chaque acteur (individu ou groupe) est lié à trois choses : premièrement, la « zone d'incertitude » qu'il contrôle et l'importance de celle-ci pour l'atteinte du but commun ; deuxièmement, la « marge de liberté et d'arbitraire » dont il dispose et, finalement, la prévisibilité de son comportement dans le cadre de l'action collective. (Ibid., p. 72) Lié au contrôle d'une zone d'incertitude par un acteur donné, le pouvoir ne peut donc être que local. Pour Kutu, cette approche locale du pouvoir, « fondateur d'ordres locaux », constitue l'« apport majeur », la « contribution fondamentale » de Crozier : « C'est l'intégration du pouvoir dans un ensemble conceptuel structuré, articulé autour du système d'action concret, qui est la percée décisive. Sinon, qui aurait-il de vraiment neuf depuis le « Prince » de 1513 ? » (Kutu, 1998, p. 199)

Puisque la marge de liberté d'un acteur constitue une source majeure de pouvoir pour lui, car elle devient alors élément d'incertitude pour les autres, chaque acteur veut accroître sa marge de liberté et diminuer celle des autres. Le jeu de chacun consiste donc, dans le cadre des règles organisationnelles en vigueur, à contraindre les autres à adopter un comportement prévisible tout en maintenant l'imprévisibilité de son propre comportement. Autrement dit,

chaque acteur s'efforcera simultanément de *contraindre les autres membres* de l'organisation pour satisfaire ses propres exigences (stratégie offensive) et *d'échapper à leur contrainte* par la protection systématique de sa propre marge de liberté et de manœuvre (stratégie défensive). (Crozier et Friedberg, 1977, p. 91-92)

Toutefois, chaque acteur utilise le pouvoir dont il dispose « d'une *certaine façon et dans certaines limites* ». En effet, s'il ne répond pas « au moins partiellement » aux attentes des autres, le « jeu » cesse, mettant en cause la survie de l'organisation. Cette nécessité de survie occasionne, au niveau organisationnel, l'élaboration de « règles formelles ou informelles [...] qui régissent et structurent le déroulement des conflits et marchandages entre les divers participants ». (Ibid., p. 104-106)

3.2.3 Analyse stratégique et analyse systémique : le système d'action organisée

Crozier et Friedberg (1977) mettent à l'avant-plan l'acteur et la stratégie, basée sur l'utilisation du pouvoir, que ce dernier met en oeuvre pour se saisir des opportunités qui lui paraissent favorables. Cependant, l'acteur qui intéresse Crozier et Friedberg agit dans un système, celui de l'organisation. L'analyse stratégique est implicitement une analyse systémique « à condition de distinguer et d'associer à la fois le contenu de stratégie et le contenant de jeu ou de système ». (Ibid., p. 232) Il faut toutefois préciser que la notion de système, telle qu'utilisée dans l'analyse stratégique,

correspond à *une hypothèse de recherche* sur l'existence d'interdépendances entre les acteurs et, partant, de mécanismes de jeux (de coordination) permettant de structurer et de réguler ces interdépendances. Et il appartient à la recherche de prouver l'existence de ce système en mettant en évidence sa structure ainsi que les dynamiques endogènes qui y sont à l'œuvre, c'est-à-dire les mécanismes d'autoentretien par lesquels la stabilité des interactions entre acteurs est (re)produite. (Friedberg, 1997, p. 61)

Afin de pouvoir articuler « dans une même démarche » les « modes de raisonnement stratégique et systémique », Crozier et Friedberg définissent un nouvel objet, le « *système d'action concret* », qui leur permet de « transposer à l'ensemble des situations sociales le modèle d'intégration [...] élaboré dans le cadre formalisé de l'organisation ». (1977, p. 241-242) Cet objet repose toutefois sur un postulat, celui de l'existence d'un jeu contenu dans un système

qui rend possibles les « conflits, négociations, alliances et jeux entre les jeux *contenus* dans cet ensemble. » (Ibid., p. 244) Comment peut-on savoir si un ensemble constitue un système ? Si on peut y « découvrir des stratégies suffisamment stables », des jeux, ainsi que des règles des régulations de ces jeux qui rendent les stratégies observées rationnelles. (Ibid., p. 248) Tout comme l'organisation, le système d'action concret « n'est pas une donnée naturelle, mais un construit contingent » (Ibid., p. 278), que Crozier et Friedberg définissent ainsi :

ensemble humain structuré qui coordonne les actions de ses participants par des mécanismes de jeux relativement stables et qui maintient sa structure, c'est-à-dire la stabilité de ses jeux et les rapports entre ceux-ci, par des mécanismes de régulation qui constituent d'autres jeux. (Ibid., p. 286)

Crozier et Friedberg précisent : « À la limite, un système d'action concret n'est qu'un ensemble de jeux structurés. » (Ibid., p. 285) Par conséquent, « une organisation elle-même ... ne coïncide pas toujours avec le système d'action concret le plus pertinent et le plus efficace pour les problèmes dont elle a la charge. » (Ibid., p. 279-280) Quelques années plus tard, Friedberg (1993) propose la notion de *système d'action organisée*, plus large que la notion de *système d'action concret*, pour répondre aux critiques liées aux frontières trop étroites de ce dernier, que plusieurs considèrent confiné à l'intérieur de l'organisation, malgré la citation ci-dessus. L'action organisée, c'est « l'action qui a lieu dans un contexte d'interdépendance stratégique entre acteurs ». (Crozier et Friedberg, 2000, p. 143) C'est cette notion de système d'action organisée que nous retiendrons pour notre cadre théorique.

Problèmes de la décision

Les problèmes de la décision sont essentiellement liés au contexte de « rationalité limitée » dans lequel les choix s'opèrent. Postulat de base de l'analyse stratégique, le concept de « rationalité limitée » a été emprunté à March et Simon (1958)¹³. Rappelons-le brièvement : l'acteur doit décider dans un contexte où il ne peut disposer de toute la connaissance et de toute l'information pertinente et où il y a toujours une marge d'incertitude, tout ne pouvant être prévu ; c'est ce contexte qui constitue la « rationalité limitée » dans laquelle il opère.

¹³ Référence bibliographique fournie : March J.G. et Simon H.A., *Organizations*, New York, Wiley, 1958 (trad. fr., *Les Organisations*, Paris, Dunod, 1965). (Crozier et Friedberg, 1977, p. 485)

Pour Crozier et Friedberg, les décisions qui sont prises et les stratégies qui les sous-tendent sont liées au système dans lequel elles s'exercent et aux nombreuses rationalités, souvent conflictuelles, qui y prévalent. De fait, les organisations et les systèmes d'action « façonnent les critères de rationalité utilisés par les décideurs », notamment par le biais des règles et des contraintes qui résultent de ces dernières. (1977, p. 344, 360)

L'inventaire de ces rationalités conflictuelles qui se concrétisent et sont intégrées dans les multiples jeux organisationnels, ainsi que des micromilieus qui en sont porteurs, pourrait dans cette perspective constituer dès maintenant l'apport le plus immédiatement fécond de l'analyse des organisations pour la compréhension des problèmes pratiques de décision. (Ibid., p. 363)

Il est toutefois essentiel de préciser que ce ne sont pas les rationalités des acteurs dans une situation donnée qui intéressent Crozier et Friedberg, mais la situation elle-même. S'ils observent le comportement des acteurs, ce n'est pas pour en étudier les motivations, comme le feraient par exemple Weber ou les sociologues des conventions (dont Boltanski et Thévenot), mais pour comprendre la situation. (Crozier et Friedberg, 2000, p. 140-141)

L'analyse stratégique comme démarche de recherche

L'analyse stratégique est un mode de raisonnement hypothético-déductif, c'est-à-dire que « l'objet d'études [est cerné] par étapes successives à travers l'observation, la comparaison et l'interprétation des multiples processus d'interaction et d'échange ». (Crozier et Friedberg, 1977, p. 454) Ce n'est pas une théorie générale du fonctionnement des organisations mais une méthode d'investigation qui vise à « comprendre le fonctionnement d'une organisation [...] à partir de l'observation du comportement effectif de ses membres ». Pour cela, on postule que l'acteur est stratégique et on pose comme hypothèse l'existence du système en tant que champ d'action où les « différents acteurs sont placés dans une situation d'interdépendance ». (Crozier et Friedberg, 2000, p. 141-142) La validité des résultats de recherche est nécessairement limitée car « Le système étudié de façon empirique est toujours partiel ou local dans le sens où il n'a jamais réponse à tout et qu'il est historiquement situé. » (Ibid., p. 146)

3.2.4 Critiques à l'égard de l'analyse stratégique

Il y a plus de 20 ans, Bernoux voyait dans l'analyse stratégique l'option « la plus pertinente pour comprendre le phénomène organisationnel » (1985, p. 118). D'autres, par contre, ont reproché à celle-ci de ne pas prendre en compte les raisons qui influencent la conduite des acteurs, qu'il s'agisse de déterminants individuels liés à leur identité et à leur culture (Baillard, 1998 ; Bernoux, 1985 ; Sainsaulieu, 1985, 1987 ; Dion, 1982, 1994 ; Kutry, 1998 ; Domenach, 1994) ou encore des règles et des conventions qui sous-tendent l'action organisée et les jeux qui s'y déroulent (Amblard et al., 1996 ; Paradeise, 1994 ; Reynaud, 1994). Aux premiers, Crozier et Friedberg ont répondu ce qui suit :

[Nous] ne nous intéressons pas aux acteurs pour étudier la structure de leur personnalité ou de leurs motivations. Nous observons leur comportement parce que nous pensons qu'il nous raconte quelque chose d'important sur leur situation et qu'il peut être compris en rapport avec cette situation. Dans ce sens, les acteurs sont contingents. Ce ne sont pas des hommes décontextualisés, mais des acteurs dans un système d'interaction empirique dont ils expriment les caractéristiques et les « règles du jeu¹⁴ ». Ils ne peuvent pas être observés et compris sans reconstruire simultanément ce système d'interaction. L'hypothèse d'un comportement motivé par l'intérêt est donc pour nous un outil méthodologique pour connecter les acteurs à leur système d'interaction et utiliser l'observation du premier pour construire le second. Notre « utilitarisme » est méthodologique. (Crozier et Friedberg, 2000, p. 140-141)

Quant aux règles, si l'analyse stratégique ne s'attarde pas à leur légitimité, sa méthode d'investigation permet de les découvrir. En effet, après avoir dégagé les stratégies des acteurs par le biais des oppositions et des confrontations qui ressortent d'abord des entretiens et des analyses « libres » et ensuite des activités de communication aux intéressés, on peut découvrir les règles du jeu :

Partant du postulat – justifié par sa fécondité – que ces stratégies sont fondamentalement rationnelles (c'est aussi le postulat du psychanalyste), on cherche à découvrir les règles du jeu qui contraignent les acteurs et définissent ainsi les limites de leur rationalité. [...] Pour découvrir les règles de ce jeu, on confronte la logique des sentiments avec les contraintes techniques et juridiques, les contraintes d'organisation plus généralement avec les contraintes de l'environnement. [...] Cette

¹⁴ Note de bas de page des auteurs : « Incidemment, cela signifie aussi que les acteurs empiriques dans notre analyse ne sont jamais complets. Il reste de la place pour des caractéristiques non détectées et des capacités latentes des acteurs qu'un changement exogène peut révéler et mettre au premier plan. » (Ibid., p. 141)

confrontation permet de montrer que tous ces déterminants ne conditionnent que partiellement des règles du jeu qui dépendent de (ou expriment) une capacité organisationnelle spécifique en même temps qu'une histoire, c'est-à-dire une succession de libertés de décision pour les dirigeants et leurs partenaires. (Crozier, 2000, p. 168)

3.2.5 Concepts retenus pour l'analyse des études de cas

Si les critiques à l'égard de l'analyse stratégique ont surtout porté sur ses aspects conceptuels et théoriques (Dion, 1994, p. 105), cette dernière demeure avant tout une méthode de recherche empirique et c'est parce qu'elle fournit des outils concrets d'analyse des systèmes organisés que nous l'avons choisie pour guider l'analyse de nos études de cas.

Nous l'avons vu à la section 3.2.3, les critiques avaient reproché au concept de système d'action concret proposé par Crozier et Friedberg (1977, p. 286) d'enfermer l'action dans les frontières trop étroites de l'organisation. Pour répondre à ces critiques, Friedberg (1993) a proposé la notion plus large de système d'action organisée, qui sera centrale pour notre analyse. Si l'action organisée « a lieu dans un contexte d'interdépendance stratégique entre acteurs » (Crozier et Friedberg, 2000, p. 143), alors la notion de système est une « *hypothèse de recherche* sur l'existence [...] de mécanismes de jeux (de coordination) permettant de structurer et de réguler ces interdépendances. » (Friedberg, 1997, p. 61) Il s'agira donc, pour le chercheur, de prouver l'existence du système en identifiant sa structure et les mécanismes de jeu qui stabilisent les interactions entre les acteurs. (Ibid., p. 61). Nous rechercherons donc les *jeux de pouvoir* rendus possibles par l'intégration au moins temporaire des partenaires dans l'ensemble organisé que constitue le projet PUCD. L'acteur de l'analyse stratégique identifie des opportunités et, afin de satisfaire ses intérêts personnels, il met en oeuvre des stratégies de pouvoir pour se ménager des marges de manoeuvre (capacité de contrôler l'action organisée et ses retombées) et ainsi créer des zones d'incertitude (absence de contrôle et incertitude quand aux retombées attendues) chez le partenaire. En effet, quand un acteur n'est pas certain d'obtenir ce qu'il attend de l'action organisée, son action risque d'être entravée et ses marges de manoeuvre ainsi réduites. Dans le contexte d'un projet PUCD, la relation entre les partenaires est marquée par les *décisions* concernant les activités à mettre en oeuvre et la *réalisation* subséquente de ces activités. Par conséquent, nous rechercherons les

jeux de pouvoir – création de marges de manoeuvre pour soi et de zones d'incertitudes pour le partenaire – dans les décisions qui ont été prises et dans la façon dont ces décisions ont été mises en oeuvre et réalisées. Nous ferons donc référence au pouvoir de décision et au pouvoir de réalisation. Nous l'avons indiqué à la section 3.1, la sociologie de l'acteur réseau considère que l'idée d'un « système stable » qui encadrerait l'action collective n'est rien d'autre qu'une « vue de l'esprit » (Latour, 2006b). Il est maintenant temps de discuter de la façon dont nous intégrerons ces deux approches très différentes pour analyser nos études de cas.

3.3 INTÉGRATION DE LA THÉORIE DE L'ACTEUR RÉSEAU ET DE L'ANALYSE STRATÉGIQUE

L'idée de combiner la théorie de l'acteur réseau et l'analyse stratégique n'est pas nouvelle. Ainsi, Amblard et al. (1996, p. 128, 149) ont suggéré que la première complétait la seconde en permettant d'élaborer une méthodologie de conduite de projet. Comme nous le verrons dans cette section, Latour (2006a) et Callon et Law (1997) ont critiqué l'analyse stratégique, mais il ne semble pas que Crozier et Friedberg aient fait de même à l'égard de la théorie de l'acteur réseau. Qui plus est, les sociologues des organisations recensés pour notre recherche ont été positifs à l'égard de cette dernière, bien qu'ils se soient surtout attardés au processus de traduction (voir sect. 3.1.2), plus facilement applicable à la sociologie organisationnelle.¹⁵ (Voir Amblard et al., 1996; Meyer, 1997; Bagla-Gökalp, 1998, p. 90) Notons par ailleurs que Meyer (1997) a utilisé le processus de traduction de la sociologie de l'innovation et de la traduction – terme souvent retenu par les sociologues des organisations – pour répondre à la question « Comment réussit ou échoue un projet de développement? » (Ibid., p. 7) Son questionnement rejoint en partie le nôtre.

Nous l'avons mentionné en 3.1.1, la théorie de l'acteur réseau reproche à la sociologie traditionnelle de postuler un système qui encadrerait l'action d'acteurs, ces derniers interagissant « dans » le système. Si, pour Latour, « la notion d'interaction locale n'est pas plus fondée en

¹⁵ Cette remarque déplairait peut-être à Latour (2006a, p. 205), qui considère que la théorie de l'acteur réseau « ne peut s'appliquer à quoi que ce soit. » Puisque cette théorie a été conçue dans le cadre de la sociologie des sciences, il est possible que les chercheurs de cette discipline, comme Collins et Yearley (1992a, 1992b), se soient sentis plus menacés par cette théorie qui s'attaquait à leur paradigme et qu'ils aient donc été plus virulents à son égard. Pour leur part, les sociologues des organisations semblent s'être contentés d'extraire de cette théorie les aspects applicables à l'organisation.

réalité que celle de structure globale », il est tout aussi illusoire de chercher un « compromis entre le contexte global et l'interaction, dans l'espoir de négocier une « troisième voie », plus subtile encore, entre l' « acteur » et le « système » ». Un tel compromis, en effet, ne produit rien d'autre qu'une mythologie. (Latour, 2006a, p. 296)¹⁶ Cette critique, qui nous paraît s'appliquer à l'analyse stratégique – puisque vouloir concilier « *l'acteur et le système* » tiendrait de la mythologie – sans nécessairement ne viser qu'elle, devient plus nuancée, mais plus directe, chez Callon et Law (1997). Ces derniers reconnaissent l'apport important de l'analyse stratégique, mais ils considèrent que son individualisme méthodologique est une restriction inutile qui limite sa contribution. En restreignant la capacité d'agir aux humains, l'analyse stratégique doit invoquer les ressources cognitives, interprétatives ou stratégiques des individus pour expliquer les changements identitaires. Toutefois, l'explication qui en résulte ne serait pas satisfaisante, comme l'illustre bien l'exemple de la capacité stratégique des acteurs, élément central de l'analyse stratégique. (Callon et Law, 1997, p. 172, 176-177) Ces auteurs considèrent en effet que dire d'un directeur qu'il est stratège n'est qu'une simplification trompeuse car il est un collectif, c'est-à-dire un réseau hétérogène : il est capable d'une action stratégique en autant qu'il puisse mobiliser son ordinateur, sa secrétaire, ses collègues directeurs, un télécopieur, le siège social de l'entreprise, les moyens de transport requis pour visiter les filiales, le travail des scientifiques et des ingénieurs, les notes de service, rapports et autres documents qui circulent dans l'organisation, etc. La capacité stratégique de ce directeur est un effet plus ou moins stable d'un arrangement de matériaux hétérogènes qui disparaîtrait sans ce réseau qui la rend possible. Elle est de fait une propriété collective et non un attribut personnel : l'individu capable (« *knowing individual* ») disparaît au profit du collectif (« *collective* »). La capacité stratégique n'est qu'un exemple parmi une multitude de configurations collectives possibles, toutes dotées de la capacité d'agir. Notre directeur « stratège » est une entité, distincte de son environnement, qui est elle-même un réseau relativement stabilisé qui a réussi à mobiliser, à représenter et à prendre la forme des réseaux d'entités qui la composent et dont elle est devenu le porte-parole et le front d'action unifié. Les humains, les objets ainsi que les textes ont tous cette capacité à devenir des entités

¹⁶ Latour ajoute : « Ces projets ont autant de sens que ceux des compilateurs de la Renaissance qui s'efforçaient sincèrement de calibrer les dates de la mythologie grecque sur celle de la Bible : le juste milieu entre deux mythologies reste une mythologie ... » (2006a, p. 296)

stabilisées. À titre d'acteurs, ils sont à la fois points et réseaux, à la fois individuels et collectifs. (Ibid., p. 174-178) « The argument, then, is that the division between the individual and the collective is an effect. » (Ibid., p. 175)

Ces auteurs considèrent par ailleurs que les entités solides n'existent pas car toute entité n'est que le résultat d'un processus incessant de composition. Sa forme, son contenu et ses propriétés ne sont jamais fixés car son identité émerge, et se transforme, pendant l'interaction. Par conséquent, l'action n'est qu'un relais et elle est imprévisible car, d'une part les entités s'inscrivent dans des chaînes d'action préexistantes dont elles relaient les actions et, d'autre part, chaque entité est constituée d'un réseau de relations d'une complexité infinie. Ainsi, aucune action ne peut être expliquée de façon réductionniste parce que chacune dépend d'une multitude d'entités dont on ne peut prévoir le comportement d'avance et qui, dans le cours de l'action, créeront d'autres entités tout aussi imprévisibles. (Ibid., p. 167-179)

Cependant, Crozier et Friedberg (1977) ne s'intéressent à l'acteur (incluant sa personnalité et ses motivations) et à l'action (c'est-à-dire au comportement de l'acteur) que dans la mesure où le comportement observé renseigne sur la situation ou, plus précisément, sur les caractéristiques du contexte de l'action collective. Ils répondraient peut-être à Callon et Law (1997) que dire d'un directeur qu'il est stratège est effectivement une simplification, mais qu'ils n'ont pas besoin de savoir, eu égard à leurs objectifs de recherche, d'où vient la stratégie de l'acteur, ni d'où vient son action. Quant au système, il n'est qu'une hypothèse de recherche : « Il est ce que les acteurs en ont fait et en font, il est ce que le chercheur peut reconstruire, rien de plus. » (Crozier et Friedberg, 2000, p. 141-142) Ainsi, la nature, les propriétés et les limites du système ne sont pas pertinentes et sa stabilité n'est pas une donnée, mais un construit. (Ibid., p. 140-142)

[L]a notion de système [est] une hypothèse de recherche sur l'existence d'un minimum de régularité et d'ordre derrière l'apparent désordre des stratégies de pouvoir des différents acteurs placés dans une situation d'interdépendance pour la solution d'un problème perçu collectivement dans un champ d'action donné. Et il revient au processus de recherche et à lui seul de démontrer l'existence de ce minimum d'ordre en reconstruisant de façon empirique ses différents acteurs et leurs interdépendances, ses frontières, ses équilibres de pouvoir, ses mécanismes de régulation et ses effets. (Ibid., p. 142)

Latour nous propose une immense toile faite d'une multitude de sites et de mouvements entre les sites. Crozier et Friedberg ne s'objecteraient peut-être pas à ce point de vue, mais ils en ont choisi un autre : l'hypothèse, qu'il faut valider pour chaque nouvel objet étudié, d'un système relativement stable. Latour (2006a, p. 211-213) lui-même décrit des entités complexes et organisées qui, parce qu'elles comprennent plusieurs dimensions et, par conséquent, une multiplicité des points de vue possibles, ne peuvent être étudiées objectivement qu'en passant d'un point de vue à un autre, d'un cadre de référence à un autre. À la méthode prônée par Latour, qui exige d'aborder un objet selon une multiplicité de points de vue, Crozier et Friedberg préfèrent choisir et étudier leurs objets de recherche en fonction de problèmes spécifiques à résoudre, qui entraînent l'utilisation de paramètres plus précis.

Dans la vaste toile que Latour nous décrit, Crozier et Friedberg ont choisi de s'intéresser aux situations, localisées dans le temps et dans l'espace, qui obligent des acteurs – que rien n'empêche par ailleurs d'être des acteurs réseau ou des sites – à coopérer et à s'organiser, pendant au moins quelques temps, pour résoudre un problème commun. Crozier et Friedberg proposent ainsi de retracer, parmi la multitude de connexions présentes dans l'action collective organisée qui résulte d'une situation à l'étude, les connexions qui vont les aider à comprendre cette situation. Ils choisissent ainsi de n'éclairer, dans la vaste toile de Latour, que les quelques sites (acteurs réseau) et les quelques connexions qui leur paraissent avoir un impact déterminant sur l'action collective organisée et, en particulier, sur le problème qu'ils cherchent à résoudre. Ils vont laisser tout le reste dans l'ombre et pour ce faire vont recourir à plusieurs postulats, dont celui de l'acteur stratège. Oui, les frontières de l'organisation sont fluides et poreuses; oui, cette dernière dépend de son environnement (on pourrait dire de sa connectivité à d'autres sites); et oui, les processus internes de l'organisation ne peuvent être compris sans prendre en compte la technologie (des objets ...) qui la sous-tend. (Crozier et Friedberg, 1977, p. 131, 134) En choisissant l'échelle temporelle appropriée, on retrouvera sur ce bout de toile des règles, des régulations et un jeu temporairement stabilisés qui pourront ainsi être érigés en système plus ou moins stable ainsi que des stratégies d'alliances et de négociations qui, dans ce contexte restreint, paraissent rationnelles. (Ibid., p. 242-248)

L'analyse stratégique s'intéresse à la coopération entre des acteurs aux intérêts divergents ou contradictoires dans le cadre d'une action collective dont elle cherche à expliquer les modes

d'organisation. Selon les objectifs recherchés, elle peut fournir des outils de diagnostic et d'intervention afin, notamment, de planifier le changement ou de régler des problèmes liés aux modes d'organisation. Crozier et Friedberg font primer l'analyse sur la théorie car ils ne croient pas qu'il soit possible « d'élaborer une théorie générale des systèmes sociaux. » (Ibid., p. 252) Ils reconnaissent toutefois les limites de leur approche : les connaissances tirées, bien qu'utiles pour l'action liée au changement dans le contexte où elles ont été obtenues, sont difficilement transférables à d'autres contextes :

Ce n'est pas parce qu'on ne peut pas extrapoler les résultats d'une étude que son intérêt est nécessairement limité [...]. Au lieu de poursuivre la chimère d'une scientificité inaccessible, ne vaut-il pas mieux assumer ouvertement ses limites et se contenter de produire des connaissances dont les limites de validité sont clairement circonscrites ? Cela dit, nous devons repenser entièrement sa relation à l'action. [...] ce n'est pas une application passive de résultats et/ou de lois scientifiques que l'on demande ici, mais une traduction active de ces résultats dans une stratégie d'action. (Crozier et Friedberg, 2000, p. 156-157)

Ainsi, les deux approches ne cherchent pas à produire des lois générales, mais elles visent à comprendre une situation donnée. Alors que la théorie de l'acteur réseau cherche à produire une description suffisamment ouverte pour lier cette situation à l'ensemble des agents qui ont laissé des traces en lui donnant naissance ou en lui permettant d'exister, l'analyse stratégique se limite aux seuls acteurs dont le rôle direct sur l'action au coeur du système à l'étude est reconnu par tous. Néanmoins, Crozier et Friedberg ne sont pas assez naïfs pour croire qu'ils pourraient déterminer d'avance ce qui sera utile ou non ou qu'ils pourraient apprendre aux acteurs des choses que ces derniers ne sauraient pas sur eux-mêmes :

Les données brutes sur lesquelles travaille le chercheur sont les mêmes que les « faits » qu'utilisent les acteurs dans le champ d'action pour donner du sens aux événements qui s'y produisent. À travers cette procédure de recherche – c'est-à-dire la collecte systématique d'une multitude de « faits » et de points de vue, la confrontation et l'exploitation systématiques et en vrac de ces « faits » selon le mode de raisonnement indiqué plus haut, ainsi que l'obligation qui en découle de ne pas choisir arbitrairement parmi ces « faits », mais de les insérer tous dans la description –, le niveau de connaissance sur la structuration du champ d'action étudié que le chercheur est capable d'atteindre sera qualitativement différent. Cette connaissance est différente de celle des acteurs, mais seulement à un certain degré. [...] Elle renouvelera la vision qu'ont les acteurs de leur champ d'action, tout en leur restant familier. (Ibid., p. 155-156)

Les deux dernières phrases de cette citation semblent presque répondre à Latour (2006a, p. 220) qui, donnant pour exemple le fait que ceux qui étudient les fourmis n'apprennent rien à ces dernières, ajoute que le but d'une étude n'est pas nécessairement d' « apprendre quelque chose aux gens étudiés ». ¹⁷

On peut le voir, nous attribuons une grande valeur à l'analyse stratégique car, sans avoir à recourir à d'autres théories, ses concepts et sa méthodologie suffiraient pour nous aider à répondre à notre question de recherche – « *Comment la dynamique partenariale affecte-t-elle les résultats d'un projet PUCD ?* » À l'inverse, nous ne pourrions pas nous limiter à la théorie de l'acteur réseau puisque son but n'est pas d'expliquer, c'est-à-dire de répondre à une question qui débute par « *Comment* ». Toutefois, en ajoutant cette deuxième théorie à l'armature de notre cadre théorique, nous pourrions produire une description beaucoup plus fine et, par conséquent, une explication plus riche de la dynamique entre les acteurs des projets PUCD étudiés. Nous croyons en effet que l'analyse stratégique est insuffisante pour étudier à fond l'aspect fluide et changeant que nous avons pu observer dans plusieurs projets de coopération de développement mis en oeuvre par des universités canadiennes.

Lorsqu'elle étudie le changement organisationnel, vu comme « la transformation d'un système d'action » (Crozier et Friedberg, 1977, p. 383), l'analyse stratégique part d'un système stable au départ dont il faut expliquer les transformations. Cette situation ne correspond pas à la réalité des projets PUCD, qui ressemblent plus au modèle proposé par la sociologie de l'acteur réseau, c'est-à-dire des regroupements sociaux, aux frontières fluides et en constante transformation. Certes, pendant sa mise en oeuvre, qui dure environ cinq ou six ans, le projet PUCD est un système relativement stable dans lequel les partenaires engagés dans l'action commune se livrent à des jeux de pouvoir. Toutefois, cette relative stabilité systémique est davantage tributaire des règles et des contraintes imposées par le programme de PUCD que de l'atteinte d'un équilibre des jeux de pouvoir entre les partenaires.

¹⁷ Latour, en effet, rejette l'idée qu'un chercheur qui passerait quelques mois dans une organisation pour son étude de terrain arriverait à produire plus de connaissances, sur cette organisation, que l'ensemble des personnes étudiées. (Ibid., p. 219-221)

Les règles de l'analyse stratégique se matérialisent en actants non humains (ou objets) dans la théorie de l'acteur réseau : énoncé des lignes directrices du programme, proposition retenue par le comité de sélection, plan de mise en œuvre du projet et plans annuels. Les lignes directrices, qui existent avant le projet, agissent sur lui tout au long de son existence en lui imposant un ensemble de règles et de contraintes incontournables. Les autres documents, avant de devenir des objets qui stabiliseront les associations entre acteurs, évoluent au gré des transactions entre ces derniers. Une fois approuvé par l'ACDI, le projet PUCD se transforme en système et les objets qui ont participé à sa naissance agissent ensuite pour le stabiliser. Ainsi, le projet PUCD comporte deux phases bien distinctes, la première liée à sa conception et la deuxième à sa mise en œuvre, mais ce n'est que dans la deuxième phase qu'il peut être vu comme un système. Nous considérons que le concept d'*innovation*, résultat d'un processus de traduction qui a réussi (voir sect. 3.1.3), définit le moment charnière entre les deux phases du projet PUCD. À partir de ce moment, l'analyse stratégique et la sociologie de l'acteur réseau constituent deux points de vue, différents mais complémentaires, pour étudier la dynamique entre les partenaires. Nous chercherons donc tout autant les processus de traduction que les jeux de pouvoir et les stratégies différentes qui en découlent – mobilisation de réseaux d'alliés ou création de marges de manoeuvre et de zones d'incertitudes.

Finalement, est-il possible de faire un lien entre ces deux types de stratégies (mobilisation ou jeux de pouvoir), les dynamiques qui en résultent et la culture des acteurs ? Crozier et Friedberg (1977) de même que Latour (2006a) ne nient pas que la culture influence l'action organisée, même s'ils n'en ont pas fait un élément central de leur approche. On pourrait penser que leurs analyses de la culture et de son rôle diffèrent considérablement, puisque les premiers postulent un système stable et le deuxième des associations toujours fluides. Pourtant, nous le verrons dans la prochaine section, il est étonnant de constater à quel point ils ont adopté des approches similaires de la culture.

3.4 CULTURE DES ACTEURS

Bien qu'il soit généralement admis que les comportements individuels varient en fonction des pays d'origine ou même des régions de provenance des individus, l'utilisation du concept de culture pour expliquer les différences de comportement crée un malaise chez beaucoup de

sociologues. (Bernoux, 1985, p. 182, 191) Il existe en effet une multitude de définitions de ce concept, qui recouvrent l'ensemble de la réalité sociale, et la culture opère toujours à plusieurs niveaux – nations, ethnies, classes, genres, organisations, et même disciplines – qui ne peuvent être abordés de la même façon. (Staudt, 1991, p. 56) Pour sa part, Geertz (2000, p. 9, 15) considère que les données recueillies pour effectuer des analyses culturelles ne sont rien de plus que des interprétations ou des fictions, c'est-à-dire des constructions que les chercheurs se font des constructions que d'autres personnes se font de leurs propres actions et motivations ainsi que de celles de leurs compatriotes. Ces interprétations sont toujours incomplètes et, ironiquement, plus le travail d'interprétation est poussé, plus l'analyse est incomplète :

It is a strange science whose most telling assertions are its most tremulously based, in which to get somewhere with the matter at hand is to intensify the suspicion, both your own and that of others, that you are not quite getting it right. [...] There are a number of ways to escape this – turning culture into folklore and collecting it, turning it into traits and counting it, turning it into institutions and classifying it, turning it into structures and toying with it. But they *are* escapes. The fact is that to commit oneself to a semiotic concept of culture and an interpretive approach to the study is to commit oneself to a view of ethnographic assertion as [...] “essentially contestable”. (Ibid., p. 29)

Toutefois, nous l'avons vu en 2.2.3 et en 2.3.2, plusieurs chercheurs trouvent dans la culture un élément explicatif des relations qui s'établissent entre les partenaires des projets de développement et les travaux exploratoires réalisés avant cette thèse allaient dans le même sens. En effet, les partenaires des projets de type PUCD invoquent souvent les différences culturelles pour expliquer les divergences de vues avec leurs homologues étrangers. Ces différences affectent les choix des décideurs, leurs modes d'organisation et de gestion, leurs façons d'aborder et de résoudre les problèmes et de justifier leurs actions. (Staudt, 1991, p. 35-36) Elles affectent aussi leur façon de communiquer avec les partenaires. (Daniel, 1975)

Nous n'envisageons pas de procéder à une analyse culturelle comparative qui ne fasse que « dégager quelques traits en les modélisant », ce que nous reprocherait Crozier (1994, p. 243), ni de bâtir un cadre explicatif pré-établi qui se substituerait aux explications obtenues des acteurs, nous méritant cette fois des reproches de Latour (2006a, p. 71). Par contre, nous devons aussi considérer que les acteurs « ne peuvent pas être observés et compris sans

reconstruire simultanément » le « système d'action empirique » dont ils reproduisent les règles et les caractéristiques. (Crozier et Friedberg, 2000, p. 141) Nous ne pouvons pas non plus faire abstraction de toutes les explications culturelles fournies tant par les chercheurs que par les praticiens du développement, notamment pour rendre compte des difficultés qui surgissent entre les partenaires d'un projet de développement.

En premier lieu, la section 3.4.1 vise à concilier les travaux des chercheurs et praticiens du développement en matière de culture avec les mises en garde tout comme les prescriptions de Latour (2006a) et de Crozier et Friedberg (1977, 2000). En deuxième lieu, puisque les partenaires canadiens et vietnamiens de notre étude se sont réunis autour de la gestion et de la mise en oeuvre d'un projet, nous accorderons la priorité aux travaux qui analysent l'impact de la culture sur les comportements organisationnels et les modes de gestion. Présentés en 3.4.2, les travaux d'Hofstede (1997, 2001), qui associent la culture à une programmation mentale, ont été repris et appliqués à d'autres contextes culturels et organisationnels. Ralston, Thang et Napier (1999), notamment, s'en sont inspirés pour étudier cinq groupes de gestionnaires, dont un groupe du Nord et un du Sud du Viêt-Nam.

3.4.1 Culture, action collective et développement

Dans les sections 3.1 et 3.2, nous avons souligné l'importance accordée par Latour (2006a) et par Crozier et Friedberg (1977, 2000) au rôle de la culture dans les interactions entre acteurs. Nous irons maintenant plus loin en montrant, d'une part, que ces chercheurs partagent une vision similaire de la façon dont les influences culturelles agissent sur les acteurs engagés dans l'action collective, et, d'autre part, que leur vision est conciliable à celle qui ressort des travaux de chercheurs et de praticiens du développement.

Pour Latour (2006a, p. 245), la culture comprend trois aspects : « Une culture est à la fois ce qui fait agir les gens, une abstraction complète créée par le regard de l'ethnologue, et ce qui est généré au cours des interactions par l'inventivité inépuisable des participants. » Élément de l'individualité d'un acteur humain, la culture fait partie des multiples compétences ou capacités qu'il tire de l'extérieur pour l'intégrer « au noyau central de son individualité, de son intériorité », selon les besoins de la situation. Elle agit à la façon des « *plug-ins* » qui sont

disponibles sur Internet, c'est-à-dire des bouts de logiciel téléchargés d'un site pour activer de nouvelles fonctions et fournir de nouvelles compétences. (Ibid., p. 302-305) Potentialité que les acteurs sollicitent dans l'action, elle est aussi modifiée par leurs interactions et leurs actions, ce qui la rend dynamique et non statique. Toutefois, la culture ne se construit pas seulement dans l'action, mais aussi dans la justification ultérieure donnée à cette action : justification de l'acteur, dont la capacité se transforme, mais aussi de l'ethnologue, qui cherche à comprendre cette « culture » qu'il regarde. Reprises plus d'une fois, ces justifications peuvent tracer de nouvelles connexions et ainsi formater le social. (Ibid., p. 334-335) Capacité accessible dans l'action, la culture de l'acteur « en étoile », ou acteur réseau, ne détermine jamais l'action.

Crozier et Friedberg (1977) vont dans le même sens que Latour (2006a) : la culture fait partie des capacités relationnelles des individus, dont ils « disposent à la suite de l'apprentissage familial et social qui a été le leur et qu'ils acquièrent, voire créent dans les jeux et structures d'action collective auxquelles ils participent. » (Crozier et Friedberg, 1977, p. 197) Chaque culture a ses critères de rationalité et ses règles implicites de fonctionnement, notamment en matière de relations d'autorité, dont les acteurs doivent tenir compte dans leurs stratégies. Ainsi, des cultures différentes fournissent « des modèles de jeux et de relation profondément différents ». (Ibid., p. 200-201) Ils refusent aussi, comme Latour (2006a), d'adopter une définition statique de la culture, qui ferait des valeurs et des traits culturels des déterminants des structures et du fonctionnement des institutions. (Crozier et Friedberg, 1977, p. 204-205) Par conséquent, ils rejettent les analyses culturalistes qui opèrent selon le raisonnement suivant :

[A]u début d'une chaîne causale se trouvent les traits culturels, attitudes, nombres et valeurs caractéristiques d'un univers culturel donné. Ces attitudes et valeurs – reçues et intériorisées par les individus en entrant dans cet univers – déterminent ensuite leur perception de la réalité, voire leurs réactions affectives face à elle, et guident ainsi le choix des objectifs et des moyens d'actions. (Ibid., p. 205)

Ils voient plutôt dans l'action humaine un « *processus actif* » où l'acteur résout les problèmes rencontrés en fonction des contraintes, des opportunités, mais aussi de ses atouts et de ses capacités. (Ibid., p. 206) Les valeurs, normes, attitudes et rationalités culturelles font partie des instruments utilisés, mais « elles ne sont ici que des éléments structurant les capacités des

individus et des groupes et qui, par là, conditionnent mais ne déterminent jamais les stratégies individuelles et collectives.» (Ibid., p. 210) De fait les normes elles-mêmes, bien qu'effectivement « le résultat d'un apprentissage culturel, [...] se transforment sous l'effet de multiples contributions tirées des expériences individuelles et collectives ». (Ibid., p. 322-323) En ce sens, l'apprentissage culturel des acteurs, résultat d'expériences multiples, peut influencer l'action collective :

À travers ces expériences multiples [les acteurs] ont développé et acquis des moyens conceptuels, des cadres de référence, bref des outils culturels sur lesquels ils s'appuient pour construire leurs rapports à l'autre et au monde et pour en maîtriser les conséquences affectives. Ils ont, de ce fait, des capacités différentes à soutenir et à vivre les situations de dépendance, de conflits et de tension qui forment la trame même de l'action collective, et à assumer les risques inhérents aux jeux de pouvoir auxquels ils ne peuvent pas ne pas participer. (Ibid., p. 213)

Cette reconnaissance de l'effet des différences culturelles sur la façon de vivre les conflits, les tensions et les dépendances liés aux jeux de pouvoir justifie pour nous l'intégration de la dimension culturelle dans notre cadre conceptuel, malgré les difficultés inhérentes à ce choix. À notre avis, Cuche propose une définition de la culture qui rencontrerait l'assentiment de Latour (2006a) tout comme celui de Crozier et Friedberg (1977) et qui répond bien aux besoins de notre étude :

La culture est [...] un ensemble dynamique, plus ou moins (mais jamais parfaitement) cohérent et plus ou moins homogène. Les éléments qui composent une culture, parce qu'ils proviennent de sources diverses dans l'espace et dans le temps, ne sont jamais totalement intégrés les uns aux autres. Autrement dit, il y a du « jeu » dans le système. D'autant plus qu'il s'agit d'un système extrêmement complexe. Ce jeu est l'interstice dans lequel se glisse la liberté des individus et des groupes pour « manipuler » la culture. (Cuche, 1996, p. 66)

La culture a donc un caractère essentiellement dynamique, mais qui n'en reste pas moins normatif, car même si les acteurs peuvent choisir de contourner leur culture – nationale, organisationnelle ou autre – elle demeure une contrainte bien réelle pour eux. Cette contrainte ne vient pas d'une structure englobante désincarnée – c'est-à-dire de la « société » – mais plutôt de l'entourage de l'acteur. Ainsi, Axelrod (1997, p. 62, 149) définit la culture comme l'ensemble des attributs individuels qui sont influencés par la façon dont les membres d'un

groupe social traiteront l'un des leurs s'il n'agit pas conformément à leurs attentes. En tant que norme, la culture fonctionne selon le principe suivant : « *A norm exists in a given social setting to the extent that individuals usually act in a certain way and are often punished when seen not to be acting in this way.* »¹⁸ (Ibid., p. 47) Néanmoins, tout comme les capacités culturelles des acteurs, les normes se transforment sans cesse et parfois rapidement, au gré des interactions entre les personnes et les groupes : « *people are more likely to interact with others who share many of their cultural attributes, and interactions between two people tend to increase the number of attributes they share.* » (Ibid., p. 151)

En conséquence, notre but n'est pas de chercher comment les cultures nationales en présence dans les projets étudiés déterminent l'action collective, mais plutôt de voir comment les normes culturelles sont prises en compte dans les stratégies des acteurs individuels. Par exemple, les acteurs canadiens engagés dans des projets au Viêt-Nam doivent apprendre à composer avec le fait que les décisions dans les organisations vietnamiennes sont généralement prises à des niveaux hiérarchiques très élevés.¹⁹ On peut penser qu'une stratégie possible, pour un subalterne vietnamien, serait de chercher à influencer en sa faveur les décisions venues d'en haut pour ainsi éviter les risques inhérents à une négociation directe avec les Canadiens (blâme, mise à l'écart du projet, rétrogradation, etc.). Toutefois, chaque acteur reste libre de contourner les règles de comportement attendues, d'adapter sa stratégie en conséquence, ou tout simplement de ne pas respecter les normes de sa culture d'origine, qui d'ailleurs évoluent sans cesse :

Les acteurs « réels », individuels ou collectifs, circulent entre plusieurs « logiques », choisissent entre diverses normes, gèrent de multiples contraintes, sont aux confluents de plusieurs rationalités, et vivent dans un univers mental et pragmatique tissé d'ambiguïtés et d'ambivalences, placé sous le regard des autres, en quête de leur reconnaissance ou confronté à leur antagonisme, et soumis à leurs influences multiples. (Olivier de Sardan, 1995, p. 51)

¹⁸ En italique dans le texte.

¹⁹ Cette caractéristique a été soulevée à quelques reprises par les directeurs canadiens rencontrés, comme nous le verrons au chapitre 5.

L'aspect normatif de la culture sur l'action individuelle n'est pas le seul qui compte pour les besoins de notre étude. En effet, plusieurs chercheurs et praticiens du développement voient aussi dans la culture une ressource ou une source de pouvoir, qu'ils attribuent généralement au Sud. [Sizoo, 1992, p. 1 ; Olivier de Sardan, 1995 ; de Solages, 1997, p. 140-141 ; Navarro-Flores, 2006]²⁰

Sizoo (1992), chercheuse du Sud, oppose de façon intéressante la « culture du pouvoir » du Nord, dont nous avons traité au chapitre 2, au « pouvoir de la culture » du Sud²¹ :

The development thinking and practice of the last three decades has neglected the most obvious reality in other continents: the cultural diversity of solutions which humanity, throughout centuries, has found for the challenges of its natural and social environment and which provide sense (meaning and direction) to her thinking, acting and existence. People in the non-Western world have been and still are defined in terms of which Western “goods” they do not have: no civilisation, no Christianity, no industrialisation, no technology, no democracy, no economic growth, no free market, etc. They have not been and still are not approached in terms of who they are and would like to be. (Sizoo, 1992, p. 1)

Dans le contexte de l'aide au développement, le Nord définirait le Sud et ses besoins en fonction de ce qui manque à ce dernier – c'est-à-dire les façons de penser et de faire du Nord – sans s'arrêter à ce que les peuples du Sud sont déjà et à ce qu'ils veulent être. Il n'y aurait donc pour le Nord d'autres solutions que les siennes, qu'il peut transférer aux populations du Sud pour les aider à se développer, autrement dit à se transformer. C'est ce que Sizoo (1992) appelle la « culture du pouvoir » du Nord. Elle poursuit, en discutant cette fois de la réponse des gens du Sud aux efforts du Nord pour les « aider » à transformer ce qu'ils sont :

People resist this threat of loss of identity by using their own armoury of means of protest. Politeness or self-interest make for rare outright refusals of project proposals which imply receiving funds. After this is settled however, people “participate” not so

²⁰ Ces chercheurs s'attardent généralement à un seul aspect – ressource ou pouvoir – de la culture. Ainsi, de Solages (1997) y voit essentiellement une ressource alors que Sizoo (1992) et Navarro-Flores (2006), sur lesquelles nous reviendrons, s'attardent surtout au pouvoir que peut conférer la culture d'origine. Nous considérons néanmoins, comme Latour (2006a), que les deux aspects sont liés car un acteur tire son pouvoir des ressources qu'il peut mettre à profit dans sa relation avec les autres acteurs.

²¹ Nous avons utilisé les termes « Nord » et « Sud » même si Sizoo traite plutôt de l'Ouest (ou Occident) et des « autres » (« non-Western world »).

much in order to implement the objectives of the intervening agent, but to deviate these towards their own priorities: by using project means for forms of “social security”, which are embedded in the social networks they belong to; by deviating techniques for “rationalisation” of agriculture to what in their own cosmology is acceptable in the relation between man and nature; by adapting project objectives to the risks one can or cannot take in the pattern of power relations in one’s own society. By these and other devices, the culture of power and the “development lobbyism” of development agents from the North is controlled by the power of culture of people in the South. (Sizoo, 1992, p. 1)

Ainsi, plutôt que de refuser les fonds qui viennent avec les projets de développement conçus par les partenaires du Nord, les partenaires du Sud adaptent ces projets à leur contexte social et culturel en faisant dévier leurs objectifs, et parfois aussi les techniques transférées, pour qu’ils correspondent à leurs priorités et à leur vision du monde. Cette capacité culturelle des partenaires du Sud de « détourner » les projets pour répondre à leurs objectifs constituerait une forme de pouvoir qui fait contrepoids au pouvoir du Nord, c’est-à-dire une ressource importante du Sud dans sa relation partenariale avec le Nord.

Navarro-Flores (2006), dont l’étude porte sur des partenariats Nord-Sud, voit dans certains aspects de la culture des partenaires du Sud – terme qu’elle n’utilise pas – des ressources qui leur confèreraient un pouvoir dans leur relation avec le Nord. Elle a en effet identifié, chez les organisations du Sud de son étude, des « sources de légitimité » qui leur permettent de négocier avec leurs partenaires du Nord sur une base de complémentarité. Elle lie cette légitimité à leur connaissance du « terrain » (connaissance sociopolitique et économique), à leur crédibilité auprès des groupes qu’elles desservent et à leur partage d’une vision commune avec ces derniers. (Navarro-Flores, 2006, p. 349-351 ; 355-356, 370) Nous voyons dans cette connaissance, cette crédibilité et cette vision commune le résultat d’une culture partagée avec les bénéficiaires ciblés par un projet.

En conséquence, ce deuxième aspect de la culture – la culture comme ressource – sera au moins tout aussi important que son aspect normatif pour les besoins de notre étude. Tout d’abord, conformément à l’analyse stratégique de Crozier et Friedberg (1977), les exemples de « détournement culturel » de projets mentionnés par Sizoo (1992) constituent des stratégies des acteurs du Sud pour se créer des marges de manoeuvre. En d’autres mots, la culture fournit aux acteurs les « représentations et systèmes de sens » qu’ils vont mobiliser dans les

stratégies qu'ils « déploient à l'intérieur de leurs marges de manoeuvre ». (Olivier de Sardan, 1995, p. 6) De même, les partenaires du Sud étudiés par Navarro-Flores (2006, p. 362-363) disposent eux aussi, grâce à leurs sources de légitimité, de « marges de manoeuvre »²² face à leurs partenaires du Nord. En voyant dans la culture des acteurs du Sud une ressource qui leur confère un pouvoir face aux acteurs du Nord, nous rejoignons la sociologie de l'acteur réseau, qui lie les ressources d'un acteur au pouvoir dont il dispose sur les autres acteurs. Toutefois, alors que les acteurs du Nord tirent de leurs ressources financières un pouvoir qui leur permet souvent d'imposer leurs vues, le pouvoir de la culture du Sud serait davantage lié à la capacité des acteurs de se créer des marges de manoeuvre dans les actions de développement. C'est donc par la culture, troisième élément de notre cadre théorique, que nous pouvons concilier l'analyse stratégique et la sociologie de l'acteur réseau – bases de notre cadre théorique – avec les vues des chercheurs et praticiens du développement.

Après avoir ciblé les deux aspects qui nous intéressent dans la culture – un ensemble de normes qui peut influencer sur les stratégies et les actions des acteurs individuels et une ressource car source potentielle de pouvoir – il nous reste à identifier les dimensions culturelles pertinentes pour l'étude de notre objet. Puisque les acteurs PUCD interagissent dans le cadre de la gestion d'un projet, nous avons accordé une attention particulière aux travaux portant sur les dimensions nationales des modes de gestion.

3.4.2 Cultures nationales et modes de gestion

Plusieurs auteurs francophones font état de l'étude dans laquelle Philippe d'Iribarne (1989) a comparé les modes de gestion des États-Unis, des Pays-Bas et de la France (Baillard, 1998 ; de Solages, 1997 ; Crozier, 1994 ; Friedberg, 1993). Après avoir étudié les modèles organisationnels et les relations humaines dans ces trois pays, d'Iribarne en est arrivé aux conclusions suivantes : alors que la gestion américaine, basée sur la confiance et la coopération, est incarnée par le contrat, la gestion hollandaise, visant le consensus et la conciliation, s'appuie plutôt sur des procédures de concertation et de diffusion de l'information. Pour sa part, le modèle français est axé sur une logique de l'honneur, où les pouvoirs formels des dirigeants sont très

²² Lorsqu'elle utilise ce terme, Navarro-Flores (2006) fait référence à Crozier (1963).

éloignés de leurs pouvoirs réels, où l'officiel est distingué de l'officieux sans que jamais cette distinction ne soit formulée et où tous sont conscients « qu'il existe un ensemble de traditions et de privilèges auquel il est difficile de s'attaquer sans susciter désobéissances ou révoltes. » (Baillard, 1998, p. 104-105) Les caractéristiques de ces trois modèles seraient en lien direct avec les traits fondamentaux que les habitants de chaque pays ont développé au fil de leur histoire et en lien avec elle. Les traditions nationales, en influençant les comportements individuels et collectifs, génèrent des façons différentes d'assumer les responsabilités et d'établir des relations de travail, ce qui donne naissance à des conceptions différentes des entreprises et de leur gestion (ou, dans notre étude, des projets et de leur gestion). (de Solages, 1997, p. 132) C'est toutefois Hofstede (1997) qui présente l'étude la plus complète que nous ayons trouvée sur l'influence des cultures nationales sur les modes de gestion.²³

Commandée à l'origine par IBM pour des raisons propres à l'organisation, cette vaste recherche réalisée entre 1968 et 1972 sur les employés de cette société à l'échelle planétaire n'avait pas pour but d'étudier les différences culturelles. Néanmoins, l'analyse des données recueillies pour IBM a permis d'identifier quatre dimensions des cultures nationales qui affecteraient les comportements organisationnels : la distance hiérarchique (power distance), l'individualisme ou le collectivisme, la féminité versus la masculinité et le contrôle de l'incertitude. Une cinquième dimension, l'attitude face au temps (orientation à court ou à long terme), a été identifiée quelques années plus tard grâce aux travaux de chercheurs chinois qui ont reproduit le modèle d'Hofstede. Nous verrons plus loin comment la découverte de cette cinquième dimension constitue pour Hofstede (1997, 2001) une preuve éclatante que la culture agit sur les membres d'une société donnée comme le ferait une programmation mentale. Selon cette analogie, qu'utilise aussi David (1994), la culture serait une composante de l'équipement élémentaire de traitement des données qui a été « socialement acquis ».

²³ La méthodologie et les détails de cette étude, incluant toutes les analyses statistiques pertinentes, avaient d'abord été publiés en 1980. Voir Hofstede (2001) pour la deuxième édition.

Les divers éléments de cet équipement permettent de construire les programmes, plus complexes, requis pour la conduite des affaires humaines.²⁴ C'est en effet la culture de socialisation qui fournit à chacun « les symboles linguistiques et les concepts langagiers spécifiques [associés] automatiquement aux informations concernant le monde matériel ». (Ibid., p. 257) Contrairement à Hofstede (1997, 2001) et à David (1994), Boudon et Bourricaud (2000), à l'instar de Crozier et Friedberg (1977), refusent de voir dans la culture une programmation mentale qui réglerait mécaniquement le comportement des individus. Ils considèrent en effet que « de nombreux comportements doivent être analysés, non comme le produit d'un conditionnement, mais comme le résultat d'une intentionnalité. » (Boudon et Bourricaud, 2000, p. 144) À cela, Hofstede (1997) oppose qu'il ne faut pas confondre les dimensions des cultures nationales qu'il propose avec des dimensions individuelles :

We do not compare individuals, but we compare what is called central tendencies in the answers from each country. [...] The usefulness of the country scores is not for describing individuals, but for describing the social systems these individuals are likely to have built. (Ibid., p. 253)

Ainsi, lorsqu'il aborde les travaux des chercheurs qui s'intéressent au contrôle dans les organisations dans les années 1970 et 1980, Hofstede note qu'ils ont tendance, selon leur nationalité, à identifier des principes de contrôle fort différents : les Américains mettent l'accent sur la compétition entre individus, selon un modèle de marché ; les Allemands, sur des règles formelles connues de tous ; et les Français, notamment avec Crozier et Friedberg, établissent comme principe de contrôle l'autorité hiérarchique, incluant l'exercice du pouvoir et parfois les défenses individuelles face au poids de la pyramide hiérarchique. (Ibid., p. 149-150) Ces approches différentes peuvent être mises en lien avec les dimensions culturelles propres à la nationalité des auteurs. On trouvera, au tableau 3.1, une brève description des cinq dimensions.

²⁴ Il est intéressant de comparer la métaphore de Latour (2006a) – la culture comme « *plug-in* » – à celle d'Hofstede et de David – la culture comme programmation mentale. Les deux métaphores sont à peu près identiques, si ce n'est des différences liées à l'évolution de la technologie informatique entre les périodes où ces divers textes ont été écrits. Au lieu de programmes installés pour de bon, Latour nous propose des « *plug-ins* » qui sont téléchargés au besoin : la compétence ne vient pas en bloc, elle arrive par paquets d'information, en fonction des besoins de la situation. (Ibid., p. 302-305) Toutefois, alors que Latour associe ses « *plug-ins* » aux compétences individuelles, Hofstede n'attribue pas les dimensions des cultures nationales qu'il a identifiées aux individus, mais aux sociétés que ces derniers sont susceptibles d'avoir construites.

Tableau 3.1
Dimensions des cultures nationales (Hofstede, 1997)

Dimension	Description
Distance hiérarchique	Façon dont une société aborde l'inégalité, le pouvoir et, par conséquent, les <i>relations de dépendance</i> qui en résultent. Dans une société où l' <i>indice de distance face au pouvoir</i> (échelle de 100) est faible, les relations entre supérieurs et subalternes sont axées sur la consultation et l'interdépendance, ces derniers abordent facilement leurs supérieurs et les contredisent même, alors que ces comportements seraient réprouvés ou même punis dans une société à indice élevé. (Ibid., p. 27)
Individualisme versus collectivisme	Une société est dite <i>individualiste</i> (<i>indice d'individualisme</i> élevé) si les liens entre les individus y sont distendus, la responsabilité de chacun se limitant à lui-même et à sa famille immédiate ; elle est <i>collectiviste</i> si chacun, dès sa naissance, est intégré dans un réseau solide qui le protégera toute sa vie en échange d'une loyauté absolue. (Ibid., p. 51)
Féminité versus masculinité	Dans une société dite <i>masculine</i> (<i>indice de masculinité</i> élevé), on attend des hommes qu'ils soient plein d'assurance, fermes, tenaces et axés vers le succès matériel et des femmes qu'elles soient modestes, tendres et attachées à la qualité de vie. Au contraire, les rôles sociaux se confondent dans les sociétés dites <i>féminines</i> où modestie, tendresse et attachement à la vie sont des valeurs sociales communes aux deux sexes. Ainsi, une société dite <i>féminine</i> privilégie la « société providence », l'aide aux démunis, la permissivité, la protection de l'environnement, l'utilisation de la négociation et du compromis dans la résolution des conflits internationaux. Au contraire, une société dite <i>masculine</i> vise un idéal de société axée sur la performance, qui appuie les forts, qui « corrige » au lieu d'être permissive, qui privilégie la croissance économique et qui préfère les démonstrations de force ou les combats pour résoudre les conflits internationaux. (Ibid., p. 103) ²⁵
Contrôle de l'incertitude (tolérance à l'ambiguïté)	Dans les pays où l'incertitude et l'ambiguïté ne sont pas tolérées car elles causent trop d'anxiété (indice de contrôle élevé), tout ce qui est peu familier ou ambiguë est évité, on inculque aux enfants des règles strictes sur ce qui est sale ou tabou, les étudiants sont plus confortables dans des situations structurées, on attend des professeurs qu'ils aient toutes les réponses, on ne tolère pas les idées ou les comportements déviants et il y a une forte résistance à l'innovation. (Ibid., p. 114, 118-121)
Orientation temporelle : orientation à court terme versus orientation à long terme	Les membres des sociétés ayant une orientation à court terme respectent les traditions et tiennent à maintenir leur position sociale à tout prix, sans limiter les dépenses qui vont avec leurs obligations sociales et leur statut, épargnent peu, veulent des résultats rapides et croient en l'importance de chercher la Vérité. Les membres des sociétés ayant une orientation à long terme acceptent d'adapter leurs traditions au contexte moderne et de se subordonner dans un but précis ; ils respectent leurs obligations sociales dans des limites raisonnables car ils considèrent qu'il est important d'être frugal et d'épargner, mais aussi de persévérer, car les résultats viennent lentement. Finalement, ils croient davantage en l'importance de rechercher la Vertu. (Ibid., p. 173)

²⁵ Contrairement à l'individualisme, il n'y a pas de corrélation entre l'indice de masculinité et le développement économique d'un pays ; par contre, il y a une corrélation inverse entre cet indice et le pourcentage du PNB qu'un pays industrialisé alloue à l'aide au développement. (Ibid., p. 84, 100)

L'appendice C montre, pour chacune des cinq dimensions, le classement des 53 pays (ou régions) inclus dans l'étude de la société IBM et celui des 23 pays qui ont fait partie de l'étude qui a permis d'identifier la dimension de l'orientation temporelle. Nous avons reproduit au tableau 3.2 les résultats de quelques pays qui présentent des similitudes culturelles avec le Viêt-Nam ou avec le Canada.

Nous l'avons indiqué, la dimension liée à l'orientation temporelle d'une société a été établie quelques années après la publication des travaux d'Hofstede²⁶ à partir d'un questionnaire sur les valeurs préparé par des chercheurs chinois et administré à des étudiants de 23 pays. Les deux tests ont été élaborés et analysés selon la même méthodologie, la seule différence provenant de la culture des chercheurs ayant composé le questionnaire. Il n'était donc pas étonnant que les résultats des deux tests présentent de fortes corrélations pour les quatre autres dimensions. Plus difficile à définir avec précision pour un esprit occidental, l'orientation temporelle se réfère surtout à des valeurs confucéennes, associées principalement aux pays héritiers de la culture chinoise.²⁷ Elle n'aurait peut-être pas été identifiée sans la contribution de chercheurs chinois à l'étude puisque les chercheurs occidentaux n'étaient pas à même de la conceptualiser.

Un tel phénomène se produirait souvent dans les projets de développement: « The characteristic symptom of any cultural situation is that we do not recognise it. [...] So we cannot see our own culture clearly ». (Daniel, 1975, p. 4) En effet, « one is mostly unaware in what respect one's own vision is culturally biased. » (Sizoo, 1992, p. 1) Pourtant, les différences culturelles entre les promoteurs du développement et les groupes cibles influencent presque toujours les résultats des projets. (Eversole, 2005, p. 297) Ainsi, comme notre façon d'aborder la culture dans nos études de cas a été influencée par notre propre culture, il en va de même pour les réponses reçues de nos répondants canadiens et vietnamiens.

²⁶ La première édition de Hofstede (2001) avait été publiée en 1980.

²⁷ Les cinq premières positions (sociétés ayant une orientation nettement à long terme) appartiennent à des pays d'Asie de l'Est qui ont tous un héritage confucéen plus ou moins marqué. Certains voient dans ces résultats l'explication de l'essor économique connu par l'Asie de l'Est depuis les années 1970. Pour plus de détails sur le lien entre croissance économique et culture confucéenne, voir Hofstede et Bond (1988).

Tableau 3.2
Dimensions des cultures nationales
Comparaison des indices et classement pour quelques pays

	Dimensions				
	Orientation court terme / long terme	Distance hiérarchique	Individualisme / Collectivisme	Féminité versus Masculinité	Tolérance à l'incertitude
Pays	Indices pour les pays retenus (/ 100) et, entre parenthèses, classement dans la liste (voir note)				
Chine	118 (1)	N/A	N/A	N/A	N/A
Hong Kong	96 (2)	68 (16)	25 (37)	57 (19)	29 (49)
Taiwan	87 (3)	58 (30)	17 (44)	45 (33)	69 (26)
Singapour	48 (9)	74 (13)	20 (40)	48 (28)	8 (53)
Canada	23 (20)	39 (39)	89 (4)	52 (24)	48 (42)
Etats-Unis	29 (17)	40 (38)	91 (1)	62 (15)	46 (43)
Grande Bretagne	25 (18)	35 (44)	89 (3)	66 (9)	35 (47)
France	N/A	68 (15)	71 (11)	43 (36)	86 (10)
Réf. (Hofstede, 1997)	(p. 166)	(p. 26)	(p. 53)	(p. 84)	(p. 113)

Note : il y a 23 positions possibles pour l'orientation temporelle et 53 positions possibles pour les quatre autres dimensions.

Malgré tout, la comparaison des indices du tableau 3.2 présente un intérêt limité pour les besoins de notre recherche. On peut supposer que le Viêt-Nam, qui ne fait pas partie des pays étudiés, aurait obtenu des indices comparables à ceux des autres pays asiatiques d'héritage chinois, tout comme le Canada a obtenu des résultats similaires à deux autres pays du monde anglo-saxon, les États-Unis et la Grande-Bretagne.²⁸ Néanmoins, les indices ainsi que les

²⁸ Bien que les indices et classements associés à la France diffèrent fortement de ceux du Canada, dont les modes de gestion et d'organisation sont fortement influencés par le modèle américain, lui-même d'origine anglo-saxonne, nous avons trouvé intéressant de les inclure. Il semblerait en effet que l'héritage français du Canada, peut-être parce que la colonisation anglaise lui a succédé, n'ait pas eu la même résilience que l'héritage chinois du Viêt-Nam, du moins en matière de comportements organisationnels. On notera que la France se distingue des trois autres pays occidentaux par son indice élevé de distance hiérarchique et par sa faible tolérance à l'incertitude.

classements présentent une vue essentiellement statique des cultures étudiées et on peut se demander à quel point les résultats différeraient si l'étude d'Hofstede était reprise à notre époque sur la base de nouvelles enquêtes, aussi systématiques que celles de 1968 et 1972. Cet aspect est particulièrement important dans le cas d'un pays qui, comme le Viêt-Nam, a connu de profonds bouleversements depuis la fin des années 1960, comme le montrent bien les travaux plus récents de Ralston, Nguyen et Napier (1999).

Ces derniers ont comparé les valeurs au travail de gestionnaires de cinq régions de trois pays, incluant le Nord et le Sud du Viêt-Nam, en s'appuyant sur le cadre élaboré par Hofstede.²⁹ Leur étude exploratoire visait à aider les investisseurs étrangers à mieux comprendre les défis culturels présents dans la collaboration entre équipes occidentales et équipes vietnamiennes. Dans ce but, ils ont choisi de comparer les valeurs et les comportements managériaux du Nord (Hanoi) et du Sud (Ho Chi Minh Ville) du Viêt-Nam avec ceux des États-Unis et de deux grandes villes chinoises, l'une ouverte depuis plusieurs années sur les marchés internationaux (Chine cosmopolite, Guangzhou) et l'autre éloignée des grands centres internationaux et repliée sur sa région (Chine traditionnelle, Chengdu). Introduite par Hofstede en 1980, la dimension individualisme/collectivisme a été reprise par d'autres chercheurs, notamment pour contraster les valeurs et les comportements des orientaux et des occidentaux. Ralston, Nguyen et Napier (1999) rapportent que des chercheurs ont voulu démontrer que l'individualisme et le collectivisme ne seraient pas les pôles opposés d'une même dimension mais bien des dimensions distinctes qui se subdivisent à leur tour. Le collectivisme serait associé à l'importance de développer des relations étroites dans le cadre des affaires et comporterait des aspects liés à la bienveillance, à la tradition et à la sécurité. Plus complexe à décrire, l'individualisme d'une personne serait lié à son sentiment d'autonomie (« self-reliance ») et à la priorité accordée à ses intérêts personnels.³⁰ L'individualisme serait ainsi

²⁹ Ralston, Nguyen et Napier (1999) se réfèrent à la première édition de Hofstede (2001), publiée en 1980.

³⁰ Par conséquent, une société avec un indice d'individualisme élevé présenterait moins de contraintes, et donc plus de possibilités d'action, pour l'acteur stratégique de Crozier et Friedberg (1977). On notera à cet effet, au tableau 3.2, que la dimension individualisme/collectivisme est la seule pour laquelle la France se situe sensiblement au même niveau que le Canada, les États-Unis et la Grande Bretagne.

subdivisé en deux catégories principales, l'ouverture au changement et l'autopromotion, divisibles à leur tour. (Ibid., p. 657-658) Nous l'avons vu avec Hofstede (1997), la culture nationale américaine serait la plus individualiste : on attend d'un gestionnaire américain qu'il soit autonome et qu'il ne craigne pas le changement, eu égard aux possibilités d'autopromotion qu'il offre, et on suppose qu'il recherchera ses intérêts personnels. Ainsi, les modes de gestion américains – repris dans plusieurs pays – cherchent généralement à faire concorder étroitement les intérêts des gestionnaires et ceux des organisations (boni et promotions en fonction des ventes ou des profits, etc.) pour que tous y gagnent.

Les résultats obtenus par Ralston, Nguyen et Napier (1999) pour les gestionnaires du Nord et du Sud du Viêt-Nam ont été très différents des hypothèses initiales : les gestionnaires du Viêt-Nam du Nord seraient significativement plus individualistes que ceux du Sud, notamment en ce qui concerne l'autopromotion, tout en étant le plus collectiviste des cinq groupes. Les chercheurs ont réexaminé attentivement toutes leurs données et procédures et, n'ayant pas trouvé d'erreurs, ils ont cherché dans les influences extérieures et l'histoire récente du Viêt-Nam. Les nombreuses entrevues effectuées après les analyses initiales ont confirmé ces explications. Les mesures obtenues pour chaque groupe sont présentées au tableau 3.3.

Tableau 3.3
Dimensions *Individualisme* et *Collectivisme* et subdivisions
Comparaison des indices obtenus par cinq groupes de gestionnaires et classement
(Des indices plus élevés signifient l'influence plus forte d'une dimension)

Pays/Région, Ville	États-Unis Ensemble du pays	Sud du Viêt-Nam Ho Chi Minh	Nord du Viêt-Nam Hanoi	Chine cosmopolite du Sud Guangzhou	Chine « tradi- tionnelle » du Sud-Ouest Chengdu
Dimension (classement)					
INDIVIDUALISME	4,04 (1^{er})	3,30 (5^e)	3,64 (3^e)	3,82 (2^e)	3,43 (4^e)
Ouverture au changement	4,20	3,11 (5 ^e)	3,39 (4 ^e)	3,90	3,45
- Stimulation recherchée	3,71	2,29 (5 ^e)	2,76 (4 ^e)	3,68	3,13
- Autonomie	4,69	3,92 (4 ^e)	4,02 (3 ^e)	4,12	3,76
Autopromotion	3,93	3,42 (4 ^e)	3,81 (2 ^e)	3,76	3,42
- Pouvoir	2,73	3,17 (3 ^e)	3,49 (1 ^{er})	3,27	2,93
- Réussite	4,65	4,37 (4 ^e)	4,62 (2 ^e)	4,55	4,30
- Hédonisme	4,41	2,73 (4 ^e)	3,32 (3 ^e)	3,47	3,03
COLLECTIVISME	3,59 (4^e)	4,34 (2^e)	4,41 (1^e)	3,39 (5^e)	3,86 (3^e)
- Bienveillance	4,61	4,79 (1 ^{er})	4,78 (2 ^e)	3,95	4,57
- Tradition	2,40	3,43 (2 ^e)	3,51 (1 ^{er})	2,52	2,89
- Conformité	3,76	4,81 (2 ^e)	4,93 (1 ^{er})	3,76	4,15

Tiré de Ralston, Nguyen et Napier, 1999, p. 662, 664, 665

Les échanges commerciaux que le Viêt-Nam du Nord entretient avec la Chine du Sud, cosmopolite et plus riche car intégrée à l'économie internationale depuis plusieurs années, pourraient avoir accru le désir d'autopromotion chez les Vietnamiens du Nord. Ce sont toutefois les résultats obtenus auprès des gestionnaires du Sud qui surprennent et qui montrent bien qu'une culture peut évoluer profondément, en l'espace d'une génération, lorsque les circonstances s'y prêtent. Entre 1954 et 1975, l'influence américaine était omniprésente au Sud du Viêt-Nam et la situation qui y prévalait, ajoutée à l'individualisme que le système scolaire français avait contribué à accentuer, avait amené plusieurs Vietnamiens du Sud à faire passer leurs intérêts personnels et l'autopromotion avant tout.³¹

La corruption généralisée qui s'ensuivit serait un des facteurs ayant mené à la chute du régime de Saigon. (Jamieson, 1991, 1993) Comment expliquer qu'en moins de 25 ans la société sud-vietnamienne soit devenue encore moins individualiste que la société chinoise traditionnelle ? Toutes les personnes interviewées par l'équipe de Ralston, Nguyen et Napier (1999) ont donné des réponses semblables : les programmes de rééducation mis en oeuvre au Sud dès 1975 furent extrêmement pénibles pour la population et ceux qui n'ont pas voulu s'y soumettre ont fui le pays. Les Vietnamiens du Sud «have been re-educated to the point where they are reluctant to be too aggressive in business, fearing their livelihood might be repressed. [Their behavior] appears to be closely scrutinized by the Hanoi government and sanctioned when deemed appropriate.» (Ibid., p. 666)³² Pour sa part, la population du Nord a fait d'énormes sacrifices pour aider les communistes à vaincre la France d'abord, et ensuite les États-Unis :

³¹ Banni du Nord en 1954, le système scolaire français a fonctionné au Sud jusqu'en 1975. L'individualisme qu'il favorisait allait à l'encontre des valeurs traditionnelles qui privilégiaient le collectif familial en subordonnant, tout comme le communisme, les « droits » des individus et les points de vue différents au bien-être du groupe et de la société. Ainsi, entre 1954 et 1975, la littérature bannie par le Nord communiste pour l'individualisme qu'elle prônait est devenue la base des curriculums scolaires du Sud, entraînant ainsi une évolution très différente des deux sociétés. (Jamieson, 1991, p. 16-23)

³² Selon un directeur canadien d'un des projets étudiés, qui entretient des relations avec plusieurs universités du Sud, les recteurs des universités du Sud seraient généralement des fonctionnaires du Nord, associés au parti, qui ont été transférés au Sud par le gouvernement de Hanoi.

The Hanoians (and the North in general) in essence may be saying to the government, “We supported you during the war years, and now we *deserve* something in return – leniency.” Additionally, not only do these Hanoians project an image of assertiveness and self-confidence, they also have an awareness of and desire for the economic freedom and financial gains starting to occur across the border in China. (Ibid., p. 667)

Par contre, la dimension collectiviste serait plus forte chez l'ensemble des gestionnaires vietnamiens, qu'ils soient du Nord ou du Sud, même plus que dans la Chine « traditionnelle ». Pour Ralston, Nguyen et Napier (1999), le Viêt-Nam et la Chine ont des racines culturelles et idéologiques communes : il y a des siècles qu'ils baignent dans l'héritage culturel du confucianisme et plus de 50 ans qu'ils partagent l'idéologie politique et économique du communisme. Leur étude, comme d'autres réalisées en Chine, démontrerait qu'il est plus facile d'adopter de nouvelles valeurs axées sur l'individualisme que de renier les valeurs collectivistes issues du confucianisme. Ainsi, le Nord du Viêt-Nam serait en voie de devenir une société à la fois individualiste et collectiviste, comme l'est déjà la Chine cosmopolite. L'existence de ce paradoxe serait liée à la lutte entre valeurs anciennes et nouvelles qui caractérise le processus de modernisation. Les résultats de cette étude tendent donc à démontrer que les sociétés d'Asie dont les racines sont ancrées dans le confucianisme deviendraient plus individualistes en s'ouvrant à l'économie des marchés internationaux, tout en conservant leur collectivisme confucéen. « This process creates a “melting pot” set of unique values that incorporates the old and the new. » (Ibid., p. 668-670)

Ralston, Nguyen et Napier (1999) font la démonstration de ce que Crozier et Friedberg (1977, 2000), tout comme Latour (2006a), proposent : la culture, qui n'est jamais statique, évolue sans cesse, comme les normes qui en découlent. Loin d'être une « tradition » qui ne voudrait pas changer, la « culture traditionnelle » est au contraire la façon dont une culture change et évolue au gré des événements de son histoire. (Sahlins, 2000) De fait, c'est par ses modalités bien spécifiques de réponse, d'organisation et par conséquent de transformation des circonstances et des événements historiques qu'on peut identifier les propriétés d'un ordre culturel et saisir sa continuité : « 'Tradition' here functions as a yardstick by which the people measure the acceptability of a change. [...] Cultural continuity thus appears in and as the mode of cultural change. » (Ibid., p. 499) Pour identifier les structures relativement stables et les

structures fluides d'une société et arriver à décrire son ordre culturel en tant que système de différence, il faudrait entreprendre une ethnographie historique s'étendant sur plusieurs siècles. (Ibid., p. 475-499)

Quelles sont donc les structures stables qui, dans les cultures vietnamienne et canadienne, pourraient avoir causé des différences culturelles qui ont joué un rôle dans la dynamique entre les partenaires des projets de notre étude ? Nous ne sommes pas en mesure de répondre à cette question, en elle-même plus vaste que notre question de recherche, et qui est davantage du ressort de l'ethnographie historique que de la sociologie. Par contre, nous avons ciblé deux dimensions de la culture – la culture comme *norme* et la culture comme *ressource* – à la fin de la section 3.4.1 et nous avons maintenant besoin d'un cadre pour identifier les différences culturelles pertinentes pour notre recherche. Malgré le caractère statique des dimensions nationales proposées par Hofstede, elles constituent un point de départ intéressant. Certaines dimensions devraient nous aider à identifier les normes culturelles qui pourraient avoir posé une contrainte sur les choix et les stratégies des acteurs, même s'il n'est pas certain qu'elles puissent être utiles pour traiter des différences culturelles comme ressources des acteurs. Il est possible, en effet, que la façon dont un acteur tire de sa culture des ressources à faire valoir dans l'action collective soit une caractéristique plus individuelle que nationale.

On notera au tableau 3.2 que le Canada a obtenu, pour les dimensions de masculinité et de tolérance à l'incertitude, un indice qui se situe à l'intérieur de l'intervalle qui sépare les indices attribués aux pays asiatiques qui, comme le Viêt-Nam, ont un héritage culturel chinois. Ainsi, ces deux dimensions ne paraissent pas discriminantes pour les besoins de notre étude. D'autre part, l'étude de Ralston, Nguyen et Napier (1999) montre clairement, à notre avis, qu'il serait erroné de considérer que la société canadienne est « individualiste » et que la société vietnamienne ne l'est pas. Par conséquent, nous ne retiendrons pas cette dimension non plus, ce qui nous laisse deux dimensions – la distance hiérarchique et l'orientation temporelle – qui auraient pu influencer les choix et les stratégies des acteurs pendant la mise en oeuvre du projet.

3.4.3 Concepts retenus pour l'analyse des études de cas

Il nous reste maintenant à résumer les concepts sur lesquels nous nous appuyerons pour analyser l'impact des cultures nationales sur la dynamique entre acteurs canadiens et vietnamiens des projets PUCD de notre étude. Nous retenons de la culture son aspect normatif ainsi que les avantages qu'elle peut procurer à certains acteurs dans le contexte d'une action collective qui regroupe des acteurs de culture différente. Ainsi, nous voyons dans la culture une norme et une ressource.

D'une part, nous chercherons à déterminer comment les normes propres aux cultures en présence ont été prises en compte par les acteurs individuels dans leurs décisions, leurs actions et leurs stratégies. Nous retenons pour cela deux dimensions des cultures nationales proposées par Hofstede (1997, 2001) – la distance hiérarchique et l'orientation temporelle – car les indices afférents (voir tableau 3.2) montrent des différences significatives entre les sociétés vietnamienne et canadienne. Dans les sociétés dont l'héritage culturel chinois est important, comme la société vietnamienne, on s'attend à ce que la distance hiérarchique soit respectée et on considère que les subalternes dépendent de leurs supérieurs et des décisions de ces derniers, qu'ils ne doivent pas contredire.³³ La société canadienne, au contraire, attacherait beaucoup moins d'importance à la distance hiérarchique et favoriserait la consultation et l'interdépendance entre supérieurs et subordonnés. (Hofstede, 1997, p. 27) Par ailleurs, à l'inverse de la société canadienne, la société vietnamienne serait orientée vers le long terme.

³³ La culture qui s'est développée au Viêt-Nam jusqu'au début du 20^e siècle puise ses sources dans la culture chinoise : le taoïsme, le bouddhisme et surtout, à partir du 15^e siècle, le confucianisme. La société confucéenne est hiérarchique et paternaliste. Les individus sont conditionnés « à l'ardeur au travail, au respect de la discipline, au sens du devoir, de l'épargne, de l'effort individuel mais surtout à l'obéissance à la classe dirigeante. L'ouvrier ou l'artisan, s'appliquant avec discipline à son travail, témoigne ainsi de son respect dû à son supérieur. » (Agustoni-Phan, 1997, p. 120)

Nous avons vu au tableau 3.1 qu'une société avec cette orientation a une plus grande propension à adapter ses traditions au contexte moderne et à accepter la subordination quand elle sert un but précis.³⁴ Elle attache aussi plus d'importance à la persévérance car elle tient pour acquis qu'il faut du temps et de la patience pour obtenir les résultats qui comptent vraiment.³⁵ Finalement, conformément aux préceptes du confucianisme, la société vietnamienne préférerait la « Vertu », c'est-à-dire le juste milieu ou l'équilibre, à la « Vérité », que privilégieraient les sociétés occidentales comme le Canada.³⁶

D'autre part, il s'agira aussi de voir si les acteurs engagés dans les trois projets PUCD étudiés ont pris appui sur leur culture pour se ménager des marges de manoeuvre dans leur relation partenariale et, le cas échéant, de quelle façon. Dans la littérature sur l'aide au développement, cette ressource est généralement attribuée aux partenaires du Sud car elle découle

³⁴ Tràn (2001, p. 377) souligne l'adaptabilité et la souplesse qui en sont venus à caractériser tous les choix et les stratégies des Vietnamiens. Réunies, ces deux caractéristiques auraient donné lieu à l'esprit de conciliation, à la recherche d'arrangements pour éviter les conflits, à l'indulgence, même quand la victoire semblait assurée. Elles auraient amené à « accepter modestement toute domination formelle pour préserver une réelle indépendance pratique ». Il précise toutefois : « La force de la culture vietnamienne est de ne pas assimiler tous les éléments d'une culture étrangère, mais d'en conserver certains pour les adapter et constituer une nouvelle structure. » (Ibid., p. 656) [Souligné dans le texte] Ceci correspond à la stratégie actuelle du gouvernement vietnamien qui, afin de rencontrer ses objectifs nationaux d'éducation et d'intégration à l'économie de marché, a choisi d'adapter son système d'éducation supérieure, d'héritage soviétique, pour reconnaître les universités privées et ainsi créer un système mixte. (Huong et Fry, 2004, p. 319)

³⁵ Ainsi, depuis des siècles, les Vietnamiens attachent une grande importance à l'instruction : « L'homme de bien est un homme instruit, couvert de diplômes ». (Agustoni-Phan, 1997, p. 50) Sous l'influence confucéenne, la discipline et l'instruction deviennent des vertus capitales et les lettrés dominent la hiérarchie sociale. Il n'est donc pas surprenant que les Vietnamiens bâtissent un temple de la littérature dès 1070, mettent en oeuvre des examens nationaux pour le mandarinat à partir de 1075 et créent la première université nationale d'Asie du Sud-Est en 1076, à une époque où le pays est souverain. (Jamieson, 1991, p. 6-10 ; Jamieson, 1993, p. 9 ; Huong et Fry, 2004, p. 302, 325, 329 ; Borton, 2000, p. 22) Cette importance traditionnelle attachée à l'instruction n'a pas perdu sa force aujourd'hui, comme l'atteste la Constitution adoptée en 1992 – « Education and training is the nation's foremost priority » - et les Vietnamiens voient dans les études à l'étranger une chance extraordinaire. (Huong et Fry, 2004, p. 313, 317)

³⁶ Hofstede (1997, p. 171) attribue l'importance que l'Occident accorde à la recherche de la Vérité à l'axiome suivant : si A est vrai et que B soit l'inverse de A, alors B est nécessairement faux. Dans la pensée orientale, non seulement A et B peuvent être vrais tous les deux, mais le fait de considérer qu'ils se complètent, à l'image du *yin* et du *yang*, peut mener à une sagesse plus grande.

souvent d'une connaissance intime du contexte où se déroule un projet, qui permet aux acteurs du Sud de se créer des marges de manoeuvre face au Nord. Toutefois, les projets PUCD sont souvent conçus de façon à permettre aux professeurs de l'université du Sud de poursuivre des études de maîtrise ou de doctorat au Canada. Dans ce contexte précis, on pourrait se demander si l'avantage culturel, pour cette composante du projet, n'appartient pas aux acteurs de l'université canadienne. De fait, deux projets de notre étude ont fait venir un nombre important de professeurs vietnamiens au Canada pour des études de maîtrise et de doctorat et il sera intéressant d'examiner l'impact de cette situation sur la dynamique partenariale.

3.5 LE PROJET PUCD³⁷ : UNE INNOVATION ET UN SYSTÈME D'ACTION ORGANISÉE DANS UN CONTEXTE INTERCULTUREL

Dans les sections 3.1 à 3.4, nous avons présenté les trois composantes de notre cadre théorique, à savoir la sociologie de l'acteur réseau (Callon et Latour), l'analyse stratégique (Crozier et Friedberg) et les travaux d'Hofstede sur les dimensions des cultures nationales. Nous articulerons maintenant ces trois composantes dans notre cadre théorique et conceptuel pour ensuite proposer un schéma de cette articulation globale. Dans le travail de construction et de définition du projet PUCD en tant qu'objet dont nous voulons étudier la dynamique, nous avons fait appel, dans les sections 3.1 et 3.2, aux concepts d'innovation et de système d'action organisée. Si ces deux concepts sont utilisés à des moments différents de la vie d'un projet, comme nous le verrons dans les sections 3.5.1 et 3.5.2, le contexte interculturel influence la dynamique entre les acteurs pendant toute la durée de leurs interactions.

3.5.1 Le projet PUCD comme innovation

Contrairement aux organisations étudiées par Crozier et Friedberg, le projet PUCD est doté d'une durée de vie limitée, connue de tous avant même que l'action collective organisée ne débute. De plus, quand l'idée initiale du projet PUCD germe, chez un acteur ou un groupe d'acteurs, ils ne savent pas si le projet verra le jour car ils ne contrôlent pas le processus de

³⁷ Comme nous l'avons fait dans les sections précédentes afin d'alléger le texte, nous ferons référence aux projets du volet 2 seulement (projets dotés d'un financement pouvant atteindre un million de dollars) et nous ne considérerons qu'une université canadienne et une institution partenaire du PVD dans notre description, le cas le plus fréquent.

sélection des projets. Voilà pourquoi nous avons choisi de comparer le projet PUCD à une innovation que les acteurs veulent faire naître par la mise en oeuvre de processus de traduction. Ne devient « projet PUCD » que la proposition de projet, élaborée en plusieurs étapes et parfois sur une longue période, qui a été retenue par le comité de sélection du concours du programme de PUCD et recommandée pour financement à l'ACDI. Parmi toutes les idées de projet qui font l'objet de propositions, quelques-unes seulement deviennent des projets PUCD. Les promoteurs du projet doivent rallier les autorités de leur institution, les collectivités visées par le projet, les membres du jury du concours du programme de PUCD et même l'ambassade canadienne dans le PVD. Il faut convaincre tous ces acteurs que le but et les résultats visés par le projet accroîtront la capacité des ressources humaines du PVD de répondre aux priorités de développement du pays d'une part et, d'autre part, que la stratégie, les activités et les modes de gestion prévus permettront d'atteindre ces résultats et ce but.

Il faudra donc « construire » le problème en parallèle avec sa solution, le projet PUCD, de façon à répondre aux objectifs du programme de PUCD. La solution au problème, quel qu'il soit, passera par le renforcement de l'institution du PVD afin qu'elle puisse former les ressources humaines dont le pays a besoin pour son développement. Par conséquent, le travail de construction du problème et de la solution nécessite la mise en oeuvre de processus de traduction pour mobiliser des alliés et créer le réseau d'influence nécessaire à la naissance du projet. Par le biais d'une série de transformations et de déplacements, les acteurs devront en arriver à une vision commune du problème et de sa solution, ce qui pourrait exiger des promoteurs qu'ils acceptent eux aussi de déplacer leur perception initiale du problème et de sa solution. En d'autres mots, les promoteurs de l'idée du projet doivent mettre en oeuvre un processus de traduction pour mobiliser les alliés dont ils ont besoin pour que l'idée prenne forme et devienne un projet PUCD. Parce que nous voulions faire ressortir le moment charnière entre la phase de conception et la phase de mise en oeuvre du projet, qui nous paraît très important dans l'étude des dynamiques entre acteurs, nous avons choisi de définir le projet PUCD nouvellement sélectionné comme une innovation. Nous avons proposé la définition qui suit à la section 3.1.3 :

Innovation : Dans le contexte des projets PUCD, l'innovation est à la fois un processus et un résultat. C'est d'abord un processus d'élaboration d'un projet qui, par traductions successives, se construit autour d'une idée initiale. C'est ensuite un résultat si le processus de traduction réussit. Dans ce cas, la proposition de projet est retenue pour financement et l'innovation que constitue le projet PUCD prend forme.

Cependant, alors que la sociologie de l'acteur réseau nous raconte une « histoire » qui se termine avec l'acceptation ou le rejet d'une innovation (c'est-à-dire une innovation qui a réussi ou bien une innovation qui a échoué), il en va autrement du projet PUCD, dont on pourrait même dire que la « vraie » histoire commence une fois qu'il a été retenu par le comité de sélection du programme. Autrement dit, si le projet PUCD peut être associé à une innovation pendant un très court moment de sa durée de vie totale, qui inclut pour nous la phase de conception et la phase de mise en oeuvre, il devient immédiatement après un système d'action organisée, tel que défini par l'analyse stratégique. Comme il doit d'abord avoir été retenu pour financement pour devenir système, la population de notre étude n'est composée que de projets qui sont le fruit de processus de traduction réussis lors de la phase de conception. Cet aspect est particulièrement significatif pour nous et nous proposons le postulat suivant :

Postulat : Le projet PUCD constitue, en lui-même, une innovation qui a réussi.

Ce postulat vise à mettre en évidence le fait que la population de notre étude est composée uniquement de projets dont les partenaires ont réussi à s'entendre et ont obtenu des résultats heureux dans leur première phase de collaboration. Il est donc bien peu probable que nous puissions observer toute la gamme des dynamiques possibles entre les partenaires car on peut douter qu'une dynamique essentiellement conflictuelle ait pu mener à l'élaboration d'une proposition de projet qui réponde aux critères de sélection du programme. En d'autres mots, avant de devenir les systèmes d'action organisée dont nous traiterons à la section 3.5.2, les projets PUCD de notre étude sont d'abord des innovations que leurs promoteurs ont réussi à faire naître.

3.5.2 Le projet PUCD comme système d'action organisée

Pour une université canadienne, l'obtention d'un projet PUCD constitue une opportunité intéressante à plusieurs niveaux : contribution à l'internationalisation de ses activités de formation, de recherche et de services aux collectivités, accroissement potentiel des revenus, élargissement de l'expertise dans une discipline ou un secteur donné, etc. L'université canadienne peut même, grâce aux PUCD, voir son excellence dans un secteur donné reconnue à l'échelle internationale. Cette reconnaissance facilite ses chances d'obtenir d'autres projets d'aide au développement, sources de nouvelles opportunités. L'expertise ainsi développée est institutionnelle, bien sûr, mais elle est aussi individuelle, tout comme les opportunités : voyages, revenus supplémentaires, recherches et publications, insertion dans des réseaux internationaux, etc. D'autre part, puisque tout projet PUCD a pour objectif le renforcement de l'institution partenaire du PVD, l'opportunité institutionnelle qui en découle pour cette dernière est évidente. Par contre, dans la plupart des universités des PVD, les salaires des professeurs et des cadres ne couvrent pas leurs besoins de base et plusieurs doivent cumuler deux ou trois emplois ou chercher toutes les occasions d'accroître leurs revenus. Ainsi, il peut arriver que leurs priorités diffèrent de celles de leurs collègues canadiens et les opportunités individuelles qui présentent le plus grand intérêt pour eux ne sont pas nécessairement liées, ni même compatibles, avec le but et les résultats attendus du projet.

Source d'opportunités variées pour les divers acteurs en présence – individus, groupes et institutions –, le projet PUCD devient le prétexte et l'enjeu de l'action collective dans laquelle les partenaires s'engagent pour atteindre le but et les résultats prévus, précisés dans la description même du projet. Pour ce faire, les acteurs doivent s'organiser ensemble et coopérer, faisant ainsi du projet PUCD un système d'action organisée. Ce dernier est orienté vers un but commun et explicite, qui devrait faciliter l'action collective. Par contre, les acteurs du système ont des intérêts divergents, sinon contradictoires, et chacun met en oeuvre les stratégies qui appuient ses intérêts ; leurs interactions se traduisent souvent par des jeux de pouvoir visant à influencer, sinon à contrôler, les actions et les comportements des autres acteurs. Dans le contexte d'un projet PUCD, contrôler les actions et les comportements des autres acteurs revient à contrôler le choix des activités et leur réalisation et, pour cela, les partenaires

disposent généralement de ressources différentes. Signataire de l'accord de contribution avec l'AUCC, l'équipe canadienne contrôle le budget du projet, ce qui lui donne dans les faits un droit de veto sur le choix des activités et, par conséquent, un pouvoir de décision plus grand que celui de son partenaire. Ce dernier n'est toutefois pas sans ressources car sa coopération est essentielle pour éviter les difficultés, les retards ou les annulations d'activités qui nuiraient à l'atteinte des résultats prévus. Il dispose donc d'un pouvoir de réalisation important. Chaque forme de pouvoir constitue une marge de manoeuvre pour son détenteur et une zone d'incertitude pour le partenaire. En effet, les membres de l'équipe du PVD ne sont jamais assurés que les activités qui servent leurs intérêts seront retenues et les membres de l'équipe canadienne ne contrôlent pas l'atteinte des résultats.

Dans le processus d'interaction et d'opposition entre les acteurs en présence, le pouvoir de décision et le pouvoir de réalisation sont partagés selon des modalités qui peuvent différer d'un projet à l'autre, en fonction des forces qui sous-tendent ce processus, c'est à dire de la dynamique qui s'établit entre les partenaires. Cette dynamique n'est jamais stable, elle évolue et se transforme au gré des interactions et le PUCD en tant que système d'action organisée est un système fluide dont la nature, les propriétés et les frontières évoluent sans cesse, au gré des interactions et des associations qui se font et se défont. Cette même dynamique est aussi profondément affectée par des documents qui encadrent le déroulement de l'action et qui laissent des traces : règles du programme de PUCD, accord de contribution entre l'ACDI et l'institution canadienne, plan de mise en oeuvre, plans annuels d'activités, etc. Ces objets jouent un rôle important dans la stabilisation du système, bien que les acteurs puissent aussi y recourir pour briser des associations ou en créer de nouvelles. Nous l'avons vu en 3.3, la notion d'un système doté d'un « minimum de régularité et d'ordre » constitue une hypothèse de recherche pour Crozier et Friedberg (2000, p. 142). Nous croyons donc pouvoir aborder les projets PUCD comme des systèmes d'action organisée, selon le cadre de l'analyse stratégique, sans que cela nous empêche d'y rechercher la fluidité des associations qui vient de la sociologie de l'acteur réseau. De même, rien n'empêche l'acteur stratégique de Crozier et Friedberg (1977) de choisir une stratégie axée sur la traduction et la mobilisation des alliés pour atteindre ses objectifs ni de se servir des objets – nous pensons notamment aux documents officiels d'un projet PUCD – dans ses jeux de pouvoir. On le voit, la combinaison de la

sociologie de l'acteur réseau et de l'analyse stratégique devrait enrichir notre analyse de la dynamique des projets PUCD.

3.5.3 Le contexte interculturel du projet PUCD

Dans la phase initiale de conception comme dans la phase de mise en oeuvre d'un projet PUCD, les acteurs doivent coopérer pour atteindre un but commun tout en cherchant à satisfaire leurs intérêts personnels. Si dans la première phase leur but commun est de rédiger une proposition qui sera sélectionnée, la deuxième phase leur fournit un but explicite, intégré aux documents du projet et qui constitue la raison d'être de celui-ci. Ainsi, la négociation et les compromis sont au coeur de l'action collective organisée autour du projet PUCD. Nous l'avons indiqué à la section 3.4, les façons de coopérer, de négocier, et même de vivre le conflit sont liées aux processus de socialisation d'une société donnée. En déterminant l'acceptabilité des comportements, les normes culturelles contraignent le jeu et les stratégies des acteurs. Par exemple, alors qu'il est tout à fait acceptable de dire « Non, cette solution ne me convient pas » au Canada, un « non » catégorique peut être interprété comme un manque de respect, sinon un affront, dans d'autres pays. On ne dira pas non, mais sans vraiment dire oui. De fait, les « oui, oui » fréquents des Vietnamiens signifieraient « Je vous écoute » et n'auraient rien d'un acquiescement. (Borton, 2000, p. 23) Ne voyant pas d'affront dans un refus, un Canadien pourrait à tort interpréter un non refus du partenaire – à plus forte raison un « oui, oui » – comme un consentement. Il pourrait aussi blesser son partenaire en refusant explicitement ses demandes. Les niveaux de responsabilisation sont un autre élément qui peut varier beaucoup d'une culture à l'autre et qui peut influencer les façons de négocier. Ainsi, les Canadiens sont accoutumés à des processus décisionnels décentralisés aux divers niveaux hiérarchiques des organisations, mais les Vietnamiens sont habitués à ce que les décisions soient centralisées au niveau des hauts dirigeants. Le responsable canadien du projet, qui prend généralement la majorité des décisions afférentes à « son » projet, pourrait avoir un vis-à-vis qui n'a pas ce pouvoir. Si une plus grande sensibilité interculturelle facilite la compréhension et la coopération entre les partenaires, elle n'oblitére pas les différences dans les façons de négocier, de résoudre les différences et d'en arriver à des compromis. Nous avons donc retenu deux aspects de la culture, soit la culture comme norme et la culture

comme ressource, ce deuxième aspect étant lié à la possibilité pour un acteur de s'appuyer sur sa culture d'origine pour se ménager des marges de manoeuvre dans une action collective interculturelle. Nous avons aussi retenu deux dimensions des cultures nationales proposées par Hofstede (1997, 2001), la distance hiérarchique et l'orientation temporelle. Alors que la première réfère à la façon dont une société aborde l'inégalité, le pouvoir et, par conséquent les relations de dépendance qui en résultent, on peut dire de la deuxième qu'elle est liée, d'une certaine façon, aux priorités d'une société et à sa façon d'y répondre.

En résumé, le projet PUCD compte deux phases distinctes, la phase de conception et la phase de mise en oeuvre. Pendant le court laps de temps qui sépare les deux phases, qui correspond à la sélection et à l'approbation du projet par l'ACDI, nous voyons en lui une innovation qui est le fruit d'une collaboration fructueuse, c'est-à-dire le résultat d'un processus de traduction réussi. L'instant d'après, il devient un système d'action organisée. Dans les deux phases, les acteurs mettent en oeuvre des stratégies pour atteindre leurs objectifs, bien que seule l'analyse stratégique utilise de tels concepts. De fait, le choix de mettre en oeuvre un processus de traduction pour mobiliser des alliés est une stratégie qui ne se limite pas seulement à la première phase du projet. La figure 3.1 présente les concepts de notre cadre théorique en les situant dans le contexte ou se déroule le projet PUCD, l'aide internationale au développement, et dans la temporalité de ce dernier.

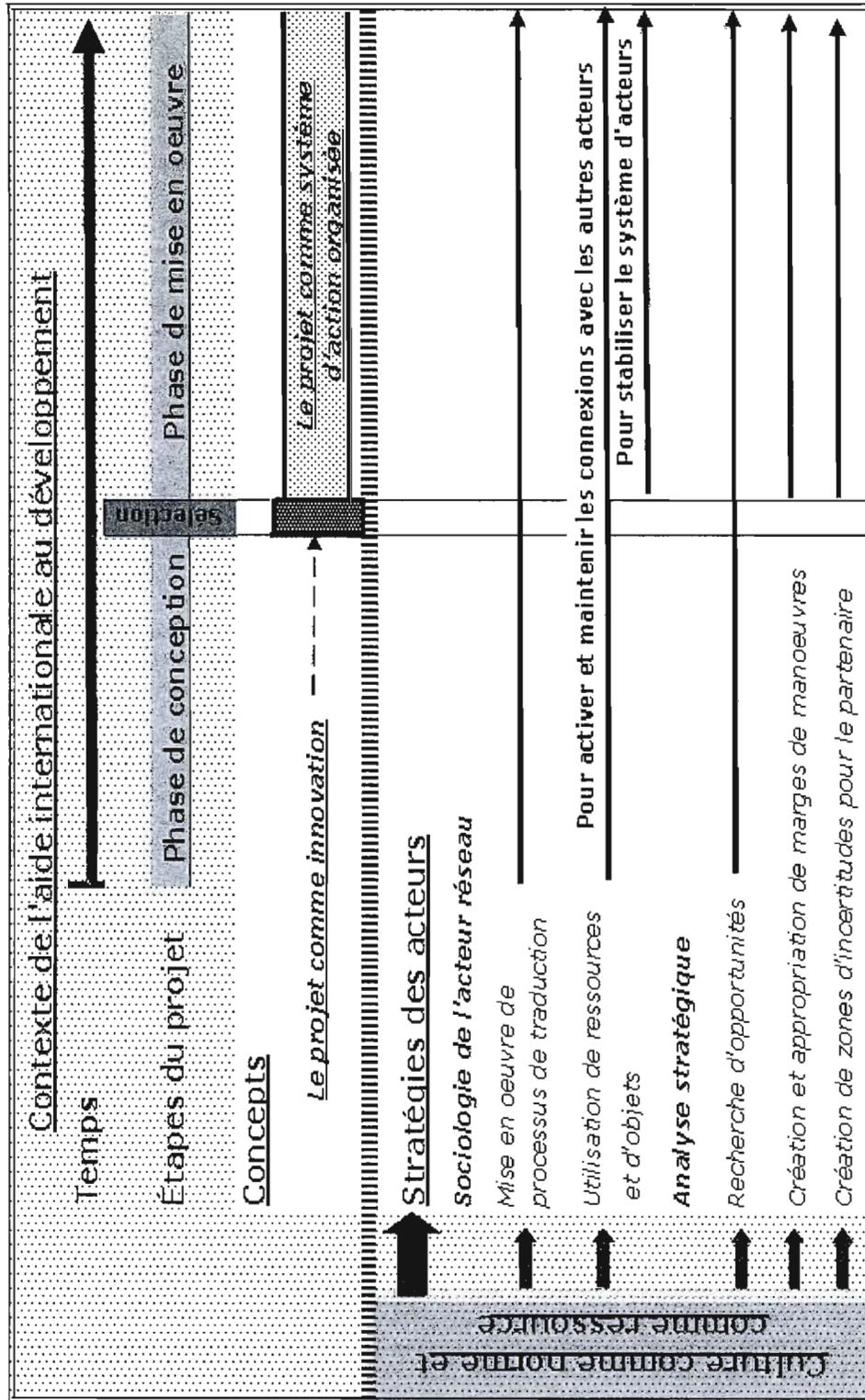


Figure 3.1 : Évolution du projet PUCD dans le temps et stratégies des acteurs.

3.6 QUESTIONNEMENT DE RECHERCHE ET HYPOTHÈSES

Notre projet de recherche, qui a pour objet l'étude de la dynamique des projets PUCD, vise à identifier et à comprendre les liens qui existent entre les dynamiques³⁸ qui s'installent dans un projet PUCD et les résultats de celui-ci pour répondre à la question suivante : *Comment la dynamique partenariale affecte-t-elle les résultats d'un projet PUCD ?* Nous procéderons en identifiant d'abord, dans notre première hypothèse, cinq facteurs susceptibles d'orienter les dynamiques qui nous intéressent et nous proposerons ensuite, dans notre deuxième hypothèse, une catégorisation possible des dynamiques. Nous terminerons avec notre troisième hypothèse, qui propose une réponse à notre question de recherche.

HYPOTHÈSES

- 1 Les dynamiques qui s'établissent entre les partenaires dans la mise en oeuvre d'un projet PUCD sont orientées, sans toutefois être déterminées, par les facteurs suivants :
 - i) l'existence de collaborations antérieures à la décision de s'associer pour le dépôt d'une proposition de projet PUCD;
 - ii) l'existence de processus de traduction;
 - iii) l'existence, la taille et la solidité du réseau d'alliés qui appuient le projet;
 - iv) les stratégies des acteurs pour satisfaire leurs intérêts ou répondre à leurs valeurs et ainsi atteindre leurs buts;
 - v) certains aspects de la culture nationale des acteurs en présence qui, en tant que normes de comportement acceptables, mais aussi en tant que ressources, pourraient influencer sur les éléments suivants :
 - a) les modalités de prise de décision, notamment le niveau hiérarchique où se prennent les décisions;
 - b) les stratégies utilisées par les acteurs dans leurs relations et leurs négociations;
 - c) l'attitude face aux situations conflictuelles et les façons d'y réagir.

³⁸ Bien que notre étude porte sur « la dynamique » des projets, nous croyons qu'un même projet peut connaître des dynamiques différentes selon les périodes ou les groupes en présence. Ainsi, le terme « dynamique » reste pour nous un terme général qui peut recouvrir plusieurs dynamiques spécifiques.

- 2 Les dynamiques en présence peuvent être caractérisées selon deux paramètres :
 - i) la composition de l'équipe qui émerge pour concevoir et assurer la mise en oeuvre du projet et l'engagement de ses membres;
 - ii) les stratégies relationnelles utilisées par les acteurs, qui peuvent recourir à des processus de traduction ou à des jeux de pouvoir.

- 3 Les résultats d'un projet PUCD sont influencés par les types de dynamique qui s'installent pendant la phase initiale de conception et pendant la phase de mise en oeuvre. Comme dans la première phase les partenaires ne sont pas certains d'obtenir le projet, les enjeux peuvent différer selon les phases et ainsi donner lieu à des dynamiques différentes. Un projet a plus de chances de maximiser ses résultats de développement s'il peut d'une part compter sur l'engagement d'une équipe composée de membres de toutes les institutions partenaires pour la conception comme pour la mise en oeuvre et si, d'autre part, cette équipe recourt davantage à des stratégies de mobilisation (traduction) qu'à des stratégies axées sur les jeux de pouvoir.

Le tableau 3.4 rappelle la liste des concepts, et dimensions afférentes, présentés au chapitre 3. Si la plupart ont été repris de l'analyse stratégique et de la sociologie de l'acteur réseau, nous en avons adapté et précisé d'autres en fonction des besoins de notre étude. Présentés en caractères gras/italiques, ces derniers sont définis au tableau 3.5, qui rappelle aussi les définitions que nous avons données à la dynamique et aux résultats d'un projet PUCD.

Tableau 3.4
Cadre d'analyse, concepts clés et dimensions

CADRE D'ANALYSE	CONCEPTS	DIMENSIONS
SOCIOLOGIE DE L'ACTEUR RÉSEAU	Processus de traduction ↓ Réseau d'influence ↓ <i>Innovation</i>	Problématisation ↓ Intéressement ↓ Enrôlement ↓ Mobilisation des alliés Intermédiaires/ Médiateurs
	Système d'action organisée	
ANALYSE STRATÉGIQUE	Jeux de pouvoir	<i>Pouvoir décisionnel</i>
	Zones d'incertitude ↕ Marges de manoeuvre	<i>Pouvoir de réalisation</i>
		<i>Décisions</i> quant aux activités à mettre en oeuvre
		<i>Réalisation</i> des activités
CULTURE	<i>Dynamique interculturelle</i>	<i>Participation</i> aux activités
		Distance hiérarchique
		Orientation temporelle

Tableau 3.5
Définitions reprises et concepts adaptés ou élaborés pour les besoins de l'étude

Dynamique d'un projet PUCD : ensemble des forces qui sous-tendent l'interaction et l'opposition entre les acteurs associés dans un processus d'action collective qui débute par l'élaboration initiale du projet PUCD, se poursuit avec la mise en oeuvre de ses activités et se termine avec la fin du financement octroyé pour ces dernières.

Résultats d'un projet PUCD :

Un résultat est un changement descriptible ou mesurable qui est la conséquence d'une activité ou d'une série d'activités. Un résultat peut être une amélioration (p. ex. des conditions sanitaires), une augmentation (p. ex. des revenus d'une collectivité), un renforcement (p. ex. des capacités particulières d'un établissement partenaire local), une diminution (p. ex. du taux de mortalité infantile), une transformation (p. ex. des attitudes ou des pratiques) ou un autre type de changement. Un résultat bien défini devrait [...] [être] précis, mesurable, réalisable, pertinent et inscrit dans une échelle de temps. (AUCC, 2004, p. 34)³⁹

Le programme de PUCD définit ainsi les **indicateurs de résultat** (rendement) :

Les indicateurs de rendement représentent ce qui est mesuré pour déterminer si les résultats sont en voie d'être atteints, et dans quelle mesure. Ils permettent de répondre à la question « Qu'observera-t-on si ce résultat est atteint ? » (AUCC, 2004, p. 32)

Innovation : Dans le contexte des projets PUCD, l'innovation est à la fois un processus et un résultat. C'est d'abord un processus d'élaboration d'un projet qui, par traductions successives, se construit autour d'une idée initiale. C'est ensuite un résultat si le processus de traduction réussit. Dans ce cas, la proposition de projet est retenue pour financement et l'innovation que constitue le projet PUCD prend forme.

Pouvoir décisionnel : capacité d'un acteur à décider des activités à réaliser et de leurs modalités d'exécution.

Pouvoir de réalisation : capacité d'un acteur d'intervenir directement dans la réalisation d'une activité et ainsi d'influer sur sa bonne marche et sur les résultats qui en découleront.

Dynamique interculturelle : dans les interactions entre acteurs issus de plus d'une culture, la dynamique interculturelle est liée d'abord à l'influence des normes de la culture référentielle d'origine d'un acteur sur ses comportements et ses stratégies; elle est aussi liée à la façon dont certains acteurs s'appuient sur leur culture pour se dégager des marges de manoeuvre dans leur relation partenariale.

³⁹ Nous retenons la définition officielle donnée par le programme de PUCD, ce qui nous permettra d'utiliser les indicateurs de résultat (indicateurs de rendement) prédéfinis et mesurés périodiquement dans chaque projet PUCD. Les rapports d'évaluation de mi-parcours, notamment, s'appuient sur ces indicateurs pour évaluer le degré d'avancement des projets. On le verra au chapitre 4, ces rapports sont particulièrement importants pour les besoins de notre étude.

CHAPITRE IV

MÉTHODOLOGIE

Pour vérifier nos hypothèses, nous avons choisi d'étudier trois projets PUCD réalisés au Viêt-Nam entre les années 2000 et 2008. Deux facteurs ont contraint et orienté nos choix méthodologiques car il fallait suivre les prescriptions des deux théories qui forment l'armature de notre cadre conceptuel tout en tenant compte de certaines particularités de notre objet, la dynamique entre partenaires d'un projet de développement. Après avoir discuté des facteurs qui ont joué sur le choix de notre démarche méthodologique en 4.1, nous présenterons brièvement notre méthodologie générale, constituée d'une démarche qualitative réalisée en deux volets, dans la section 4.2. Finalement, nous détaillerons en 4.3 la démarche méthodologique utilisée pour produire les trois études de cas présentées au chapitre 5.

4.1 CHOIX DE LA DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE

Nous l'avons vu au chapitre 3, la théorie de l'acteur réseau ainsi que l'analyse stratégique considèrent que la façon de bien cerner un système ou un réseau d'acteurs est d'en faire une description systématique. Bien que ces deux théories s'opposent quant à la nature de l'objet qu'il faut décrire – système ou réseau d'acteurs –, nous y avons trouvé suffisamment de similitudes pour concevoir une approche cohérente qui respecte l'essence de chacune. Pour les deux approches, l'étude de l'objet commence par la collecte systématique d'une multitude de « faits » ou de points de vue, d'observations ou de traces, qui devront tous être insérés dans la description. (Crozier et Friedberg, 2000, p. 155-156 ; Callon et Latour, 1992, p. 351)

Comme la théorie de l'acteur réseau rejette l'existence d'un système stable, elle demande de suivre toutes les traces, toutes les associations entre acteurs visibles et invisibles, tous les comptes rendus, afin de faire ressortir la nature « en étoile » de chaque acteur, de chaque site. Elle propose donc une méthode essentiellement descriptive qui se fie aux acteurs pour comprendre une situation en leur laissant la tâche de fournir leurs cadres explicatifs, leurs théories, leurs contextes, leur vocabulaire, chacun selon son point de vue.

Chaque entretien, chaque récit, chaque cours d'action, aussi triviaux qu'ils soient, fourniront à l'observateur un éventail stupéfiant d'entités qui rendent compte du pourquoi et du comment d'une action donnée. Les sociologues tomberont de sommeil bien avant que les acteurs ne cessent de les inonder de données. (Latour, 2006a, p. 69)

Il ne s'agit pas de traduire ce que disent les informateurs, seulement d'en rendre compte. En d'autres mots, plutôt que d'interpréter la réalité ou de simplifier un objet, le sociologue doit en rendre la complexité et l'enchevêtrement pour mieux s'en approcher. (Ibid., p. 210-211) Il faut donc suivre un réseau d'acteurs pour décrire la façon dont ils se mettent en relation, s'organisent et se développent. Les acteurs qui agissent laissent des traces qui fournissent l'information requise pour la description ; un acteur qui ne laisserait pas de traces n'en serait pas un et n'aurait donc pas sa place dans la description. De même, les entités invisibles qui agissent laissent aussi une trace qui prouve leur présence, même quand les acteurs la nient. (Ibid., p. 89 ; 217-219)

Si la description d'un réseau doit être complétée d'un cadre explicatif pour prendre son sens, elle a été mal faite. (Ibid., p. 214) De même, si elle est produite à partir d'un canevas standard, elle risque de dénaturer ce que disent les informateurs : « Ainsi est sûrement mauvais un compte rendu qui n'a pas été produit d'une manière originale, *ajustée*¹ à ce cas et à lui seul, rendant compte à des lecteurs particuliers de l'existence d'informateurs particuliers. » (Ibid., p. 190) En d'autres mots, il s'agit de « *Prendre acte* et non filtrer, *décrire* et non discipliner ». (Ibid., p. 80) Il n'est pas inutile de s'inspirer de la littérature et des analyses littéraires pour acquérir la souplesse qui permettra de « retracer les aventures des étranges personnages qui

¹ En italique dans le texte. Il en va de même pour les italiques de la phrase suivante.

viennent peupler le monde social » (Ibid., p. 80), en se fiant simplement à ce que disent les « indigènes ». (Ibid., p. 89)

Ainsi, nos trois études de cas s'appuient sur les documents et les principaux acteurs des projets pour raconter l'« histoire » de ces derniers. Latour s'objecterait peut-être au fait que nous ayons restreint la parole aux acteurs « principaux ». Nous postulons néanmoins, conformément à l'analyse stratégique, que le projet PUCD est un système d'action organisée dont la dynamique est profondément marquée par les actions et les réactions de ceux qui décident des activités ou qui les réalisent. Nous avons donc concentré notre attention sur eux, malgré l'appauvrissement descriptif qui en a certainement résulté. De fait, la théorie de l'acteur-réseau attache beaucoup d'importance aux « porte-parole qui « parlent au nom » du groupe et de son existence ». (Ibid., p. 47) À défaut de pouvoir suivre tous les acteurs, nous avons porté une attention particulière à ces porte-parole, directeurs canadiens et responsables des projets (ou représentants) dans les institutions vietnamiennes.

Une fois fixés les paramètres généraux de notre démarche, il a fallu répondre à une question liée à la nature complexe de notre objet : fallait-il suivre la dynamique entre personnes, entre équipes ou entre institutions ? Les commentaires de Brehm (2004) sur la complexité et les difficultés méthodologiques liées à l'étude des partenariats entre ONG du Nord et du Sud, dont nous avons traité en 2.2, s'appliquent tout aussi bien aux partenariats entre universités :

'Partnerships' between NGOs are complex because [...] they have both an organisational and a relational dimension. There are inherent methodological problems in trying to isolate individual perceptions and behaviour from organisational perceptions and behaviour. [...] [Moreover], it has always been recognized that any study of a subject matter as intangible as inter-organisational relations cannot be absolute in terms of its methodology or its conclusions. (Brehm, 2004, p. 11)

Cette fois encore, nous nous sommes fiée à l'approche de Latour pour laisser aux acteurs de nos trois études de cas le soin de nous raconter l'« histoire » de leur projet. (Latour, 2006a, p. 89)

4.2 MÉTHODOLOGIE GÉNÉRALE

Notre démarche qualitative comprend deux volets, suivis d'une analyse présentée au chapitre 6. Notre travail de description, élément central de notre méthodologie comme nous l'avons vu en 4.1, a d'abord été précédé d'un volet d'observation participante professionnelle dans un projet PUCD. En effet, nous avons observé et participé au déroulement d'un des projets PUCD étudié, incluant les étapes antérieures qui ont mené à l'idée même du projet². Nous avons aussi observé et participé à d'autres projets universitaires de partenariat pour le développement. Cette connaissance professionnelle n'a pas seulement guidé le choix de notre objet, mais aussi l'ensemble de notre réflexion intellectuelle sur celui-ci. Ainsi, nous avons retenu la théorie de l'acteur réseau et l'analyse stratégique parce qu'elles nous semblaient expliquer ce que nous avons observé dans certains projets. Ces observations ont orienté notre manière d'articuler ces deux théories en 3.3, tout comme la façon dont nous avons conceptualisé le projet PUCD dans la section 3.5. Cette connaissance professionnelle a aussi influé sur nos choix méthodologiques, notamment l'importance accordée aux documents du projet, ces « traces » de la théorie de l'acteur réseau. En lisant plusieurs rapports rédigés par différents directeurs canadiens de projets universitaires, nous avons souvent été étonnée par la franchise avec laquelle ils abordaient les problèmes rencontrés avec leurs partenaires du Sud. Nous avons supposé que cette franchise était liée en bonne partie à la liberté académique dont ils disposaient à titre de professeurs canadiens, liberté dont ne jouissent peut-être pas les directeurs canadiens de projets de développement mis en oeuvre par des ONG de développement ou par le secteur privé. Les universités canadiennes, en effet, ne dépendent pas des fonds d'aide au développement pour assurer leur mission principale. Par ailleurs, alors que les rapports narratifs produits par un directeur canadien tout au long de son projet rendent compte de son point de vue, le rapport d'évaluation apporte un certain équilibre. Nous avons en effet remarqué que les évaluateurs font souvent une grande place à l'opinion des partenaires du Sud quant aux problèmes encourus, aux résultats obtenus et aux modifications qui devraient être apportées au projet. Il était donc important que les directeurs des projets que nous allions

² Ce fait explique que nous ayons choisi d'étudier trois projets au Viêt-Nam, choix sur lequel nous reviendrons en 4.3.

retenir acceptent de nous remettre les documents de leur projet, incluant le rapport d'évaluation.

Le deuxième volet de la démarche est lié à la description des projets choisis au moyen d'études de cas rédigées de façon itérative. Au départ, nous avons conçu une structure de base très générale pour raconter l'histoire de chaque projet. Il s'agissait, dans un premier temps, de décrire la relation entre les partenaires pendant les trois phases du projet – la phase qui a mené à l'idée du projet (antécédents), la phase de conception qui a mené au dépôt d'une proposition de projet et la phase de mise en oeuvre une fois le financement obtenu – telle que narrée par les partenaires ou selon l'information disponible dans les documents du projet. Ensuite, nous nous sommes attardée aux perceptions des partenaires canadiens et vietnamiens quant à la dynamique présente dans les trois phases et nous avons eu recours aux rapports d'évaluation des projets pour faire état des résultats³ obtenus. Finalement, nous avons discuté du lien entre les dynamiques et les résultats. Si ces éléments fournissent la trame de fond des trois études de cas, il était essentiel de respecter l'unicité de chaque projet et nous n'avons pas voulu uniformiser leur format.⁴ Chaque projet a présenté des particularités importantes au niveau des dynamiques, des résultats visés ou des résultats atteints, qui nous ont amenée à étoffer différemment la trame de chaque histoire. Par ailleurs, notre démarche itérative exigeait que chaque nouvelle version des études de cas soit modifiée selon les commentaires, objections ou précisions des partenaires canadiens ou vietnamiens sur la version qu'ils venaient de lire, ce qui a entraîné d'autres différences. En effet, ce ne sont pas les mêmes éléments qui, dans chaque projet, ont suscité des commentaires de la part des partenaires canadiens et vietnamiens. Ainsi, nous verrons au chapitre 5 qu'une étude de cas discute des facteurs qui ont contribué au succès d'un projet (les partenaires ont ajouté de nouveaux facteurs à chaque version) alors qu'une autre oppose trois points de vue sur le niveau d'atteinte des résultats visés par le projet (des objections ou des précisions ont été ajoutées à chaque version). Les études de cas du chapitre 5 n'avaient pas pour objectif d'analyser ou

³ Rappelons à cet effet que nous avons retenu la définition officielle que le programme de PUCD donne aux résultats d'un projet (voir tableau 3.5).

⁴ Ce souci de ne pas uniformiser les études de cas – Latour (2006a, p. 80) dirait « filtrer » ou « discipliner » – s'est étendu aux titres des sous-sections et à leur nombre.

d'expliquer la dynamique entre les partenaires, mais bien de *suivre les acteurs selon le point de vue de ces derniers*. Par conséquent, notre analyse de la dynamique est présentée au chapitre 6.

La démarche prévue initialement prévoyait la rédaction de trois versions, possiblement quatre, pour chaque étude de cas. Dans les faits, nous avons rédigé deux, quatre ou six versions, selon le projet. La version finale de chaque étude de cas est présentée au chapitre 5. La rédaction de chaque version s'est appuyée sur des sources d'information différentes, selon le modèle suivant, prévu au départ (nous discuterons, à la section 4.3.2, des ajustements qu'il a fallu faire pour une des études) :

1. La rédaction de la version initiale s'est appuyée sur trois sources :
 - une première entrevue avec la directrice ou le directeur canadien (voir appendice D – méthodologie : premier questionnaire) ;
 - les documents du projet : proposition initiale⁵, proposition révisée incluse dans l'accord de contribution, plan de travail ou de gestion⁶, rapports narratifs semestriels et annuels (incluant les rapports de rendement), rapport d'évaluation rédigé par un évaluateur indépendant embauché par l'ACDI ou par l'AUCC, rapport final et aussi, dans la mesure du possible, échanges de correspondance liés aux décisions et à la réalisation des activités (le tableau 4.5 fournit plus de détails sur les documents consultés pour chaque projet) ;
 - une première rencontre, au Viêt-Nam, avec les partenaires vietnamiens (voir appendice D – méthodologie : premier questionnaire).

2. La deuxième version a été rédigée à partir des commentaires de la directrice ou du directeur canadien sur la première version. Cette deuxième version a été traduite en vietnamien pour validation auprès des partenaires vietnamiens lors d'un deuxième séjour au Viêt-Nam. Elle était précédée d'une mise en contexte (voir appendice E), traduite elle

⁵ Document utilisé par le jury du concours pour sélectionner les projets.

⁶ Une fois le projet sélectionné, les partenaires ont six mois pour produire ce document, dont la première partie constitue la proposition révisée intégrée à l'accord de contribution.

aussi en vietnamien. Les partenaires vietnamiens ont reçu cette deuxième version plusieurs jours avant notre rencontre avec eux.

3. La troisième version a été rédigée à partir des commentaires des partenaires vietnamiens sur la deuxième version et de leurs réponses au deuxième questionnaire (voir appendice F). Cette troisième version a été validée auprès de la directrice ou du directeur canadien et a donné lieu, au besoin, à une quatrième version.

Pour faire suite aux concepts clés et aux dimensions de notre cadre conceptuel présentés au tableau 3.4, on trouvera au tableau 4.1 les indicateurs utilisés pour rechercher les éléments afférents à chaque dimension dans les documents du projet et dans nos entrevues.

4.3 DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE

4.3.1 Sélection de l'échantillon

Trois facteurs ont guidé la sélection initiale de notre échantillon : l'expérience personnelle, les considérations géographiques et les dates de déroulement des projets. Premièrement, nous avons choisi d'étudier des projets qui se sont déroulés au Viêt-Nam car nous avons déjà une bonne connaissance des problèmes rencontrés régulièrement dans la mise en oeuvre de projets de coopération universitaire dans ce pays. La première partie de notre démarche méthodologique s'est appuyée sur la recension des documents du projet, dont les rapports narratifs annuels ou semestriels rédigés par les directeurs canadiens, qui décrivent le déroulement du projet et qui peuvent aussi fournir des indices, ou indicateurs, de problèmes potentiels ou d'éléments à clarifier en lien avec les dynamiques qui nous intéressent. Comme des directeurs canadiens auraient pu choisir d'aborder ces problèmes avec discrétion, notre connaissance préalable des particularités du contexte vietnamien devait augmenter nos chances d'identifier les éléments méritant d'être discutés. Par ailleurs, puisque le Viêt-Nam est le pays qui a accueilli le plus grand nombre de projets PUCD, nous étions confiante d'y trouver trois projets répondant à nos critères de sélection.

Tableau 4.1
Concepts clés, dimensions et indicateurs

CADRE D'ANALYSE	CONCEPTS	DIMENSIONS	INDICATEURS
SOCIOLOGIE DE L'ACTEUR RÉSEAU	Processus de traduction ↓ Réseau d'influence ↓ Innovation	Problématisation ↓ Intéressement ↓ Enrôlement ↓ Mobilisation des alliés Intermédiaires/ Médiateurs	<ul style="list-style-type: none"> • Évolution de la liste des acteurs (individus et groupes) impliqués dans le processus d'élaboration du projet (mise en place du réseau). • Contribution des divers acteurs au rallongement du réseau et à l'élaboration du projet. • Déplacements opérés dans la conception (vision) du projet (évolution de la description officielle du projet). • Poids relatif des divers acteurs dans les déplacements effectués.
ANALYSE STRATÉGIQUE	Système d'action organisée		<ul style="list-style-type: none"> • Analyse des sources et modalités de décisions. • Analyse des rapports d'activités. • Niveau de satisfaction des divers acteurs (individus et groupes) quant aux décisions prises, à la réalisation des activités et à la participation des partenaires. • Expression de solidarité ou non quant aux décisions prises et à la réalisation des activités.
	Jeux de pouvoir	Pouvoir décisionnel	
	Zones d'incertitude ↕ Marges de manoeuvre	Pouvoir de réalisation	
		Décisions quant aux activités à mettre en oeuvre	
	Réalisation des activités		
	Participation aux activités		
CULTURE	Dynamique interculturelle	Distance hiérarchique	Associations évoquées par les répondants.
		Orientation temporelle	

Deuxièmement, afin de limiter les déplacements au Canada, nous avons choisi de sélectionner des projets PUCD dont les partenaires canadiens étaient situés au Québec, dans les Maritimes ou en Ontario. Troisièmement, les projets devaient être assez récents pour que les principaux acteurs vietnamiens n'aient pas encore quitté l'institution⁷ tout en ayant eu le temps de produire des résultats à moyen terme qui avaient été évalués par l'ACDI ou par

⁷ Notre échantillon initial était limité aux projets débutés au plus tard en 2000, terminés ou en voie de l'être. Toutefois, une directrice canadienne approchée pour un projet débuté en 1997 nous a fait valoir que son deuxième projet, entrepris en 2002, serait plus intéressant à étudier car les principaux acteurs vietnamiens du premier projet avaient pris leur retraite peu de temps après la fin de celui-ci.

l'AUCC.⁸ Rédigé par un évaluateur indépendant, le rapport d'évaluation de mi-parcours constitue un témoignage, qui se veut objectif et impartial, des résultats obtenus dans la première phase du projet. Pour la sélection finale de l'échantillon, nous avons eu l'immense chance que les trois premiers directeurs canadiens contactés acceptent de faire partie de notre étude. Notre premier choix s'était en effet arrêté sur ces projets car, en plus de rencontrer les trois critères mentionnés ci-dessus, ils se déroulaient dans trois disciplines très différentes – gestion, géomatique et travail social. Comme par ailleurs la directrice d'un des projets était d'origine vietnamienne, ces trois projets nous fournissaient ainsi deux dimensions comparatives supplémentaires (discipline et culture d'origine). Les trois projets retenus sont présentés au tableau 4.2.

Tableau 4.2
Projets retenus pour les études de cas

PROJET DIREG	<i>Développement institutionnel et régional en gestion (DIREG) (Volet 1)</i>
Période :	1999 – juin 2006
Université canadienne :	Université du Québec à Montréal (UQAM)
Partenaires :	Université des sciences économiques de Ho Chi Minh Ville (USEH) Université de Hué Université de Danang Université de Dalat Université nationale d'économie de Hanoi (UNEH) Académie des finances de Hanoi (AFH) Union des femmes du Viêt-Nam (UFV) Chambre de commerce et d'industrie du Viêt-Nam, (VCCI, pour Vietnam Chamber of Commerce and Industry) <i>Au Canada</i> : Forum Francophone des Affaires
PROJET GEOMENSA	<i>Renforcement institutionnel en géomatique de l'environnement et de la santé au Viêt-Nam (GEOMENSA) (Volet 2)</i>
Période :	2000 – mars 2006
Université canadienne :	Université de Sherbrooke
Partenaire :	Université des sciences naturelles de Hanoi (HUS, pour Hanoi University of Science)
Autres partenaires :	Université de médecine de Hanoi VTGEO (Centre de télédétection et de géomatique). Le VTGEO fait partie de l'Institut de géologie, affilié au Centre national des sciences naturelles et de la technologie de Hanoi Centre national des sciences naturelles et de la technologie
PROJET MUN-ULSA	<i>Poverty Reduction by Improving Social Work and Health (Volet 2)</i>
Période :	2002 – mars 2008
Université canadienne :	Memorial University of Newfoundland (MUN)
Partenaire :	University of Labour and Social Affairs (ULSA)

⁸ L'ACDI embauche elle-même les évaluateurs pour les projets du volet 1, mais l'AUCC, agente d'exécution de l'ACDI, s'en charge pour les projets du volet 2, dont elle rend compte à l'ACDI.

4.3.2 Étapes de la démarche

Avant de débiter notre analyse, nous devions finaliser les études de cas des trois projets de notre échantillon. Le tableau 4.3 résume la méthodologie générale prévue pour la rédaction des études de cas. Cette méthodologie et le calendrier afférent ont été appliqués sans modifications significatives pour les projets DIREG et MUN-ULSA, mais nous avons dû apporter plusieurs ajustements pour le projet GEOMENSA, comme nous le verrons plus loin.

Tableau 4.3
Étapes prévues – et réalisées - pour la rédaction des études de cas
Projets DIREG et MUN-ULSA

Calendrier	Étape de la démarche
Automne 2005	Entrevue(s) avec les responsables canadiens.
Automne 2005 – hiver 2006	Recension des documents.
Mars 2006	Première rencontre au Viêt-Nam avec les partenaires vietnamiens.
Été – automne 2006	Rédaction d'une première version des études de cas, validation auprès des responsables canadiens et mise à jour (deuxième version). ⁹
Décembre 2006	Embauche d'une personne ressource au Viêt-Nam pour faire traduire les études de cas en vietnamien, les transmettre aux partenaires vietnamiens et fixer les rencontres de janvier 2007.
Janvier 2007	Rencontre au Viêt-Nam avec les partenaires vietnamiens pour valider et compléter le contenu des études de cas.
Hiver 2007	Ajustement des études de cas (troisième version pour le projet MUN-ULSA et quatrième version pour le projet DIREG).
Printemps 2007	Validation auprès des responsables canadiens et ajustements (cinquième version pour le projet DIREG, aucun ajustement pour le projet MUN-ULSA).
Automne 2008	Derniers ajustements pour tenir compte des activités réalisées ou des retombées depuis la version précédente et validation finale auprès des directeurs canadiens. Intégration des versions finales à la thèse (quatrième version pour le projet MUN-ULSA et sixième version pour le projet DIREG).

COMMENTAIRES SUR LA DÉMARCHE

La démarche entière de rédaction des études de cas s'est échelonnée sur trois ans, de septembre 2005 à novembre 2008. On trouvera au tableau 4.4 la liste des répondants canadiens

⁹ Pour le projet DIREG, trois versions ont été rédigées avant que la dernière ne soit traduite en vietnamien pour la rencontre avec les partenaires, en janvier 2007.

rencontrés pour chaque projet et, au tableau 4.5, la liste des répondants vietnamiens. Nous avons choisi d'identifier tous les répondants par leur fonction car, si les répondants canadiens n'avaient pas de problème à ce que leur nom soit mentionné, il en allait autrement pour quelques répondants vietnamiens. Par ailleurs, comme les partenaires du DIREG n'ont pas tous eu des relations aussi chaleureuses avec le directeur canadien et qu'ils n'étaient pas tous de même niveau hiérarchique, nous avons préféré uniformiser la présentation des répondants de ce projet, même s'il demeure possible de lier certains commentaires rapportés dans l'étude de cas du projet DIREG à des organisations spécifiques. Dans ce cas, les commentaires sont favorables (et ne peuvent donc nuire à la personne) ou bien ils viennent d'un responsable de l'organisation (et non seulement du projet). Nous estimons la durée totale des entrevues à 25 heures, soit 10,5 heures pour les répondants canadiens et 14,5 heures pour les répondants vietnamiens.¹⁰

Tableau 4.4
Répondants canadiens pour chaque projet

Répondants	Entrevues et contacts		
	Directrice, directeur	Codirecteur	Professeur ayant participé au projet
DIREG	Plusieurs rencontres entre septembre 2005 et septembre 2008. Durée totale estimée : 7 heures	N/A	N/A
GEOMENSA	Rencontre à Hanoï, mars 2006 (75 minutes)	Rencontre à Sherbrooke, octobre 2007 (75 minutes)	Rencontre à Montréal, septembre 2007 (45 minutes)
MUN-ULSA	Entrevue téléphonique, février 2006 (45 minutes) Contacts subséquents par courriel (novembre 2006, avril 2007, novembre 2008)	Entrevue téléphonique, octobre 2008 (30 minutes)	N/A

¹⁰ En juin 2009, nous avons discuté par téléphone avec la gestionnaire du programme de PUCD à l'AUCC. Cette conversation d'environ 20 minutes n'a pas été ajoutée au tableau 4.5 ni à notre calcul de la durée totale des entrevues car elle visait principalement à connaître les derniers développements du programme de PUCD afin de mettre à jour la section 1.3.3.

Tableau 4.5
Répondants vietnamiens pour chaque projet

Répondants	Entrevues et contacts
<u>DIREG</u> Répondant 1 Répondant 2 Répondant 3 Répondant 4 Répondant 5 Répondant 6 Répondant 7	Des représentants de cinq institutions ont été rencontrés en mars 2006 et en janvier 2007 (UFV, VCCI, UNEH, USEH, AFH), alors que des représentants de deux autres institutions ont été rencontrés en janvier 2007 seulement (Universités de Danang et de Hué). Chaque rencontre a duré entre 45 et 75 minutes, soit une durée totale approximative de 11 heures pour les douze rencontres. Trois rencontres ont nécessité le recours à un interprète (vietnamien/français ou vietnamien/anglais). Dans une institution, nous avons rencontré plusieurs membres de l'équipe de projet et un des membres a assuré la traduction pour le groupe. Toutefois, par souci d'uniformité, nous avons préféré ne pas utiliser le terme « porte-parole ». La numérotation des répondants a été attribuée de façon aléatoire.
<u>GEOMENSA</u> Coordonnateur vietnamien	Rencontre à Montréal, octobre 2007 (60 minutes)
<u>MUN-ULSA</u> Coordonnatrice vietnamienne Porte-parole de l'équipe de projet (adjointe de la coordonnatrice)	Rencontre de l'équipe vietnamienne de projets (7 personnes) en mars 2007 (75 minutes). Deux personnes se sont exprimées en anglais : la coordonnatrice (1 ^{ère} partie de la rencontre) et la porte-parole interprète du groupe (2 ^e partie de la rencontre). En mars 2007, nous avons rencontré la porte-parole seulement. Au préalable, cette dernière avait recueilli les commentaires de la coordonnatrice sur l'étude de cas, dont elle nous a fait part au début de l'entrevue. (75 minutes)

Entrevues initiales avec les partenaires canadiens et vietnamiens

L'appendice D présente le questionnaire utilisé pour la première rencontre avec les responsables canadiens et les partenaires vietnamiens. Dans cette première étape, nous avons porté une attention particulière à la phase qui a précédé le dépôt de la proposition initiale (historique du projet). Les indicateurs du tableau 4. 2 nous ont servi pour la rédaction des questions, qui ont porté sur les processus de traduction mis en oeuvre, les modalités de prise de décision et la satisfaction des partenaires à ce niveau, ainsi que sur l'impact possible des différences culturelles sur la relation entre les partenaires. Des questions plus générales sur les difficultés éprouvées dans la coopération avec le partenaire et les leçons apprises à ce niveau visaient à obtenir un portrait général de la dynamique, telle que perçue par les partenaires, sans le filtre de notre cadre d'analyse. Les premières entrevues se sont déroulées selon des formats très variés, particulièrement avec les directeurs canadiens (rencontres formelles ou informelles, entrevues téléphoniques). Toutes ont fait l'objet de prises de note et, toutes, à l'exception des

nombreuses rencontres avec le directeur du DIREG, ont été enregistrées et retranscrites. Dans les trois cas, nous avons pu lire, avant la rencontre, au moins un document décrivant le projet. Notre première rencontre avec le directeur canadien du GEOMENSA a eu lieu à Hanoi, en mars 2006. À ce moment, le coordonnateur vietnamien était en France et nous n'avons donc pu le rencontrer. Par conséquent, nous avons rédigé la première version de l'étude de cas du projet GEOMENSA sans avoir le point de vue des partenaires vietnamiens. Malheureusement, le directeur canadien est décédé lors d'un accident de la route en août 2006.

Recension des documents du projet

Les documents du projet ont été étudiés à la lumière des entrevues initiales avec les trois directeurs canadiens et avec les partenaires vietnamiens (projets DIREG et MUN-ULSA). Nous avons dressé une liste d'indicateurs de problèmes potentiels, à éclaircir avec les partenaires en l'absence d'explications claires dans les rapports narratifs ou d'évaluation :

- Annulation d'activités (activités prévues mais non réalisées);
- modifications importantes dans la mise en oeuvre des activités;
- retards importants dans le déroulement du projet;
- longue période sans activités;
- écart substantiel entre le nombre de participants prévus pour une activité et le nombre de participants réels;
- commentaires faits sur le comportement ou les décisions prises par le partenaire (retards à répondre, délais dans la réalisation de certaines activités, engagements non tenus, etc.).

On trouvera au tableau 4.6 la liste des documents recensés pour chaque projet, par catégorie, qui montre bien que nous n'avons pas eu accès à la même quantité d'informations pour chacun.

Tableau 4.6
Liste des documents recensés

Documents	DIREG	GEOMENSA	MUN-ULSA
Documents déposés au comité de sélection	Lettre d'intention (15 p.) proposition initiale (36 p.) Total : 51 pages	Proposition initiale et formulaires Total : 12 pages	Extraits de la proposition initiale Total : 3 pages
Documents de planification (début de la phase de mise en oeuvre)	Proposition révisée (35 p.); plan de gestion (13 p.); plan de communication (7 p.); diagnostics institutionnels (117 p.) Total : 172 pages	Plan de travail révisé Total : 25 pages	Extraits de la proposition révisée Total : 3 pages
Rapports narratifs semestriels et annuels (incluant les rapports de rendement)	État de la situation au 12-12-2000 (3 p.) Rapport de rendement 1999-2001 (37 p.) Rapport de rendement et rapport d'activités 2004/2005 ¹¹ (67 p.) Rapport de rendement 2005/2006 (63 p.) Total : 170 pages	Rapport 2000 (15 p.) Rapport 2001 (14 p.) Rapport 2002-2003 et rapport sur les résultats (30 p.); Rapport 2003-2004 et rapport sur les résultats (30 p.) Rapport 2004-2005 et rapport sur les résultats (37 p.) Rapport sur les résultats 2005-2006 (31 p.) Total : 157 pages	Rapport 2003-2004 (2 ^e année) (11 p.) Rapport semi-annuel 2004-2005 (6 p.) Rapport 2004-2005 (7 p.) Rapport 2005-2006 (11 p.) Rapport 2006-2007 (13 p.) Total : 48 pages
Rapport d'évaluation	Rapport rédigé par un évaluateur retenu par l'ACDI (mars 2005) 51 pages	Rapport rédigé par un évaluateur retenu par l'AUCC (mai 2003) 57 pages	Rapport rédigé par un évaluateur retenu par l'AUCC (septembre 2005) 59 pages
Rapport final	Août 2006 : 37 pages	Printemps 2006 : 16 pages	Avril 2008 : 15 pages
Autres documents	Formulaires utilisés pour la gestion (3 pages) Commentaires du directeur suite au dépôt du rapport d'évaluation, 2005 (8 p.) Total : 11 pages	Article publié rédigé par l'équipe canado-vietnamienne (8 p.); article, journal de l'Université de Sherbrooke (1 p.); échange de courriel AUCC- coordonnateur vietnamien (1 p.) Total : 10 pages	Article publié rédigé par l'équipe canado-vietnamienne (6 p.) Articles (2), journal de l'Université Memorial (2 x 2 = 4 p.) Dépliant préparé par l'ULSA (2 p.) Total : 12 pages
Pages totales	492 pages	277 pages	140 pages
Nombre total de pages consultées pour les trois études de cas : 909 pages			

¹¹ Le rapport de rendement 2004-2005 incluait le détail de toutes les activités et tous les résultats obtenus à court terme pour chacune des années du projet.

La directrice canadienne du projet MUN-ULSA, notamment, nous a remis des extraits des documents de conception et de planification initiale, mais les sections reçues incluaient toute l'information que nous recherchions pour ces premières étapes.¹² De plus, ses rapports annuels comprenaient uniquement un tableau des activités et des résultats. Comme le projet MUN-ULSA a rapidement atteint ou dépassé tous les résultats prévus, l'AUCC ne semble pas avoir exigé qu'elle produise un rapport explicatif pour les écarts (tous favorables) et les retards (inexistants). Par ailleurs, la version finale du rapport d'évaluation incluait plusieurs commentaires de la directrice, rédigés en réponse à la version initiale, qui ont été particulièrement utiles pour rendre compte de la dynamique entre les partenaires.

Le projet MUN-ULSA s'étant terminé au printemps 2008, nous avons reçu les rapports de la période 2006-2008, incluant le rapport final, à l'automne 2008. Ainsi, notre première recension a couvert les documents rédigés entre 1999 et 2005. De fait, il n'y a que le projet GEOMENSA pour lequel nous avons reçu tous les rapports avant de rédiger la première version de l'étude de cas puisque l'ensemble des documents du projet DIREG nous a été transmis sur plusieurs mois. Par ailleurs, les rapports narratifs et autres documents des projets DIREG et GEOMENSA ont fourni de nombreux détails sur la dynamique entre les partenaires et les annulations, modifications, reports, etc. ont été expliqués, conformément à l'approche de gestion axée sur les résultats exigée par le programme de PUCD. L'examen de la proposition initiale et du plan de travail dans ces deux projets nous a aussi renseigné sur les modalités prévues pour la gestion du projet (modalités de prise de décision, rôles et responsabilités de chacun).¹³

Rédaction des études de cas

La version initiale des études de cas a été rédigée à partir des documents du projet et complétée ou précisée à l'aide de l'information obtenue lors des premières entrevues avec les

¹² Nous croyons que le choix des documents qui nous ont été remis était lié uniquement à un souci d'efficacité (les premiers documents nous ont été postés) car nous avons été invitée, tant par la directrice canadienne que par une responsable vietnamienne, à consulter tous les documents du projet, dont une copie était disponible à l'ULSA, pendant notre séjour à Hanoi. Malheureusement, un conflit d'horaire nous a empêchée de le faire.

¹³ Le programme de PUCD exige qu'elles soient mentionnées dans la proposition initiale et précisées dans le plan de travail initial.

directeurs canadiens et les partenaires vietnamiens. Dès cette première version, des différences importantes au niveau des dynamiques sont ressorties et ont affecté le format et le contenu des études de cas. Dans les deuxièmes versions, rédigées suites aux commentaires des directeurs canadiens sur la version précédente, ces différences se sont encore accrues. Ainsi, nous avons dû intégrer dans une des études de cas les réserves importantes exprimées par le directeur canadien à l'égard de certains commentaires et citations tirés du rapport d'évaluation. De fait, ses réserves étaient telles qu'une troisième version a été rédigée avant d'être traduite en vietnamien pour les partenaires. Dans un autre projet, où la mobilisation d'un réseau d'alliances dans la phase de conception comme dans la mise en oeuvre a été un facteur de succès très important, nous avons utilisé le terme « intermédiaire »¹⁴, comme l'entend la sociologie de la traduction, pour décrire le travail de réseautage de la directrice. L'utilisation de ce terme dans la première version l'ayant un peu froissée, nous lui avons expliqué cette partie de notre cadre théorique, qu'elle a trouvé intéressant, et nous avons donc intégré notre explication à la deuxième étude de cas. Pour les besoins de notre recherche, nous voulions que les études de cas soient complètes, c'est-à-dire qu'elles abordent tous les aspects pertinents à la dynamique. Ainsi, des éléments culturels déjà abordés en 3.4 – notamment en ce qui concerne la distance hiérarchique – reviennent dans les études de cas lorsqu'ils ont été relevés dans les rapports narratifs ou dans les discussions. Finalement, lorsque cela nous a paru utile, nous avons présenté certains aspects de la dynamique à la lumière de notre cadre théorique, de façon à confronter notre modèle explicatif aux opinions des acteurs,¹⁵ eux-mêmes professeurs d'université et chercheurs, selon une approche prônée par Seur :

¹⁴ Voir la section 3.2.2 pour la définition donnée à ce terme par Callon (1999, p. 5). Toutefois, dans les versions ultérieures de l'étude de cas, nous avons préféré le terme « médiateur », proposé par Latour (2006a, p. 58-59) pour décrire des intermédiaires qui sont aussi des acteurs par les transformations et les traductions qu'ils font subir aux éléments qu'ils transportent.

¹⁵ Nous avons été toutefois très prudente en utilisant cette approche, notamment pour les termes employés, afin de respecter l'approche de la sociologie de l'acteur réseau qui, tel qu'indiqué à la section 4.1, nous enjoint de ne pas substituer de cadres explicatifs aux explications fournies par les acteurs eux-mêmes.

Making case studies the object of discussion can provide an important addition to and improvement of the extended case study method, since the inclusion of the analysis and comments of the actors involved creates an extra dimension. Respondents are not only confronted with the researcher's interpretations but also with the conceptual framework used to analyse and classify observations. (Seur, 1992, p. 131)

Les modifications dans les versions subséquentes viennent pour la majorité des commentaires des partenaires vietnamiens et des directeurs et codirecteurs canadiens sur les versions précédentes et, dans une moindre mesure, des documents qui nous ont été transmis plus tard dans le processus. Lors des deuxièmes entrevues au Viêt-Nam, en janvier 2007, nous avons pu constater que les répondants vietnamiens n'avaient pas tous accordé le même soin à la lecture de l'étude de cas de leur projet. On trouvera à l'appendice E la mise en contexte qui précédait celle-ci et, à l'appendice F, le questionnaire utilisé pour cette deuxième entrevue, qui visait à valider, mais aussi à préciser et à compléter le contenu de l'étude de cas au niveau de la dynamique et des résultats. Quelques répondants ont débuté l'entrevue avec une étude de cas déjà annotée et ils ont d'abord voulu exprimer leur désaccord sur certains points et en préciser d'autres. À l'inverse, quelques-uns, heureusement peu nombreux, ont répondu de façon plus ou moins vague aux premières questions, qui portaient sur l'ensemble de l'étude de cas. Ils ont vite demandé qu'on leur pose des questions plus précises, ce qui fut fait en ajustant la deuxième partie du questionnaire.

Nous l'avons indiqué précédemment, le directeur canadien du projet GEOMENSA est décédé en août 2006 et il ne fut pas possible de rencontrer un représentant de l'institution vietnamienne avant de rédiger la version initiale de l'étude de cas. Le coordonnateur vietnamien avait accepté de nous rencontrer lors de notre deuxième séjour à Hanoi, en janvier 2007, mais nous n'avons jamais réussi à le joindre, malgré nos efforts répétés. Heureusement, nous avons pu rencontrer le codirecteur canadien et le coordonnateur vietnamien, à l'automne 2007, grâce à l'intervention d'un professeur de l'UQAM qui collaborait avec l'équipe canadienne et le coordonnateur vietnamien depuis plusieurs années et qui avait pris part au projet GEOMENSA. C'est d'ailleurs lui qui nous a expliqué le rôle central du codirecteur canadien dans l'ensemble de la gestion administrative du projet. Nous avons donc transmis la version initiale de l'étude de cas à ces trois personnes avant de les rencontrer individuellement, à Sherbrooke ou à Montréal, en septembre ou en octobre 2007. Pour ces trois entrevues, nous

avons utilisé le deuxième questionnaire (appendice F). Suite à ces entrevues, nous avons complété et modifié l'étude de cas, y ajoutant plusieurs précisions importantes, puis nous avons transmis cette deuxième version au codirecteur canadien et au coordonnateur vietnamien, pour validation. Comme ils n'ont pas répondu à notre demande ni à notre relance, faite quelques mois plus tard, nous avons estimé qu'ils ne s'objectaient pas à cette nouvelle version.

Par ailleurs, avant de finaliser l'étude de cas du projet MUN-ULSA, à l'automne 2008, nous avons obtenu une entrevue téléphonique avec un des codirecteurs canadiens du projet MUN-ULSA. Ce dernier a reçu la troisième version de l'étude de cas quelques jours avant l'entrevue, pour laquelle nous avons utilisé un questionnaire qui reprenait une partie des questions des questionnaires précédents (appendices E et F). Cette entrevue n'était pas prévue dans la démarche initiale, mais comme la rencontre avec le codirecteur canadien du projet GEOMENSA avait apporté un éclairage complémentaire très utile, nous avons jugé pertinent de faire la même chose pour le projet MUN-ULSA. Nous voulions notamment cerner plus précisément les facteurs de succès du projet. Nous avons donc contacté les deux codirecteurs du projet, par l'entremise de la directrice canadienne, mais un seul nous a accordé une entrevue.

Traduction, interprétation et personnes rencontrées

Nos entrevues dans quatre institutions partenaires vietnamiennes, sur les neuf qui ont été rencontrées, ont nécessité le recours à des interprètes qui, dans tous les cas, étaient à l'emploi de l'institution. Trois des interprètes ont participé activement aux activités du projet et nous sommes donc confiante que l'information a été transmise adéquatement, de part et d'autre, lors des rencontres.¹⁶ Toutefois, qu'il y ait eu interprétation ou non, nous avons retenu l'essence de ce qui a été dit en accordant moins d'importance aux termes utilisés, c'est-à-dire que nous avons évité toute analyse de discours. D'une part, peu de Vietnamiens rencontrés

¹⁶ En mars 2006, nous avons eu recours à des interprètes pour les rencontres avec trois partenaires du DIREG et avec l'ULSA. En janvier 2007, il a encore fallu recourir à des interprètes pour les trois partenaires du DIREG, mais nous n'avons rencontré qu'une seule personne de l'ULSA, qui avait assuré l'interprétation la fois précédente pour ses collègues qui ne maîtrisaient pas l'anglais.

pour notre recherche, même parmi les interprètes, maîtrisaient parfaitement l'anglais ou le français. D'autre part, les mots anglais et français n'ont pas tous un terme correspondant en vietnamien, et vice-versa, ce qui oblige les interprètes à recourir à des périphrases. Finalement, il existe des différences importantes dans les champs sémantiques des mots vietnamiens et des mots français et anglais correspondants. C'est peut-être ce qui explique que la traduction des études de cas – à partir du français pour le DIREG et de l'anglais pour le projet MUN-ULSA – n'était pas entièrement adéquate.¹⁷ Les versions vietnamiennes des études de cas ont été transmises aux partenaires vietnamiens plusieurs jours avant les rencontres, mais nous avons réalisé lors de certaines entrevues qu'il aurait été préférable d'envoyer les deux versions (version originale et traduction). De fait, il était inutile de faire traduire l'étude de cas du projet MUN-ULSA car les deux personnes qui l'ont lue et commentée avaient une très bonne maîtrise de l'anglais. Lors de notre rencontre, nous avons travaillé sur la version anglaise car il a fallu éclaircir certaines ambiguïtés liées à la traduction vietnamienne.¹⁸

Trois limites des études de cas et de la démarche méthodologique

Nous l'avons indiqué, l'élaboration des versions initiales des études de cas s'est appuyée en grande partie sur les documents du projet, rédigés par des Canadiens – directeurs de projet et évaluateurs. Si l'information obtenue pendant les rencontres avec les partenaires vietnamiens a permis de préciser, de compléter, de clarifier, et dans quelques rares cas de contredire ces documents, il faut reconnaître que les études de cas présentent un point de vue majoritairement canadien. Il s'agit là d'une première limite importante de notre approche.

Deuxièmement, et dans le même ordre d'idée, certains éléments pourraient ne pas avoir été soulevés, ni dans les rapports narratifs ou d'évaluation, ni dans les entrevues. Nous pensons notamment aux avantages dont certains auraient pu bénéficier, pour eux-mêmes ou pour leurs

¹⁷ Deux traducteurs ont été embauchés pour cela. La première, qui a traduit l'étude de cas du projet DIREG du vietnamien au français, avait servi d'interprète pour le directeur et les professeurs canadiens tout au long de ce projet, qu'elle connaissait très bien. À l'inverse, celui qui a traduit l'étude de cas du projet MUN-ULSA de l'anglais vers le vietnamien ne connaissait pas ce projet.

¹⁸ Nous l'avons fait traduire pour le bénéfice des trois personnes, présentes lors de l'entrevue de mars 2006, qui parlaient peu ou mal l'anglais. Les deux personnes qui ont lu le document étaient les mieux placées pour discuter de l'étude de cas et de la dynamique entre les partenaires.

proches, mais dont les partenaires auraient convenu, explicitement ou tacitement, de ne pas faire mention. Nous ne suggérons pas que des irrégularités aient pu être commises car les évaluations et les suivis budgétaires très serrés effectués par l'ACDI ou par l'AUCC auraient certainement permis de les détecter et de les corriger. C'est plutôt qu'il s'agirait alors d'éléments importants des dynamiques en présence, liés à l'analyse stratégique, dont nous n'aurions pu tenir compte.

Troisièmement, tel qu'indiqué à la section 3.4, la société vietnamienne est hiérarchique et les décisions sont généralement prises au sommet. Ainsi, les recteurs des universités partenaires ont été les décideurs ultimes du côté vietnamien, ce qui en fait des acteurs importants du projet. Si les trois directeurs canadiens ont eu accès à eux sur une base régulière lors de leurs séjours au Viêt-Nam,¹⁹ il n'était pas pensable pour nous de solliciter une entrevue auprès d'eux pour les besoins de notre recherche. Par contre, malgré leur rôle incontesté de décideur ultime, ils étaient pour la plupart éloignés de la gestion et des décisions courantes du projet. Leur point de vue aurait toutefois ajouté un éclairage très utile, dont nous avons malheureusement dû nous passer. Malgré ces trois limites importantes, nous croyons que les études de cas présentées au chapitre 5 décrivent bien le déroulement des trois projets étudiés, notamment au niveau des dynamiques en présence et des résultats obtenus, et qu'ils nous permettent de tirer des conclusions quant aux liens qui unissent ces deux variables.

¹⁹ À l'exception d'un recteur d'une institution partenaire du DIREG, comme nous le verrons en 5.2.

CHAPITRE V

ÉTUDES DE CAS

5.1 INTRODUCTION

L'ouverture à l'économie de marché et la période de renouveau qui découlent de l'adoption de la politique du *doi moi* par le Viêt-Nam, en 1986, entraînent rapidement de nouvelles conditions économiques, environnementales et sociales dont certaines prennent l'allure de bouleversements. Pour y faire face, le gouvernement vietnamien demande à la communauté internationale de l'aider à se doter des ressources humaines dont il a besoin pour assurer une transition économique et sociale harmonieuse. Cet objectif clair, formulé dans différents documents officiels et modulé en fonction des secteurs d'activités¹, est parfaitement adapté à la

¹ Les auteurs des trois propositions de projets n'ont pas donné de références précises aux sources utilisées à la fin des années 1990. Les stratégies à long terme du gouvernement vietnamien qui sont publiées actuellement sur le site de la Banque mondiale couvrent la période 2001-2010. On consultera, notamment, le document suivant :

Vietnam Ministry of Education and Training (MOET). 2001. *Vietnamese education and training Development Strategy to the year 2010 for the cause of Industrialization and Modernization of Vietnam. Draft*. Hanoi, March 31.

La section qui décrit les objectifs pour l'éducation supérieure débute ainsi :

Higher and postgraduate education - To meet with the needs of highly qualified manpower for the cause of industrialization and modernization and sustainable development of the country, speed up the development of science and technology, production, business and social services, enhance the competitive abilities on the international scene, especially to respond to the knowledge economy and information society which are being formulated. (MOET, 2001, p. 15-16)

Voir <http://go.worldbank.org/4JQQZ3J> (Permanent URL)

Ou encore, sur le site de la Banque mondiale, cliquer sur les liens suivants :

Home>Countries>East Asia and Pacific>Vietnam>Country Overview>Comprehensive Poverty Reduction and Growth Strategy>Long Term Strategies. (Dernier accès : 21 mai 2009). Voir aussi sur ce site le document *Strategy for Socio-Economic Development 2001-2010*, déposé par le comité central du parti communiste vietnamien et adopté lors du neuvième congrès national du parti.

finalité du programme de PUCD, qui est d'accroître les capacités des ressources humaines des pays où se déroulent les projets afin que ces pays puissent répondre à leurs priorités de développement. On verra d'ailleurs, dans les trois études de cas présentées dans ce chapitre, que chaque projet formule des objectifs généraux et des résultats attendus dans des termes similaires. Si de grands progrès ont été accomplis dans les dix premières années d'ouverture du Viêt-Nam, il reste encore beaucoup à faire à la fin des années 1990.

Ainsi, la plupart des professeurs qui enseignent dans les facultés d'économie et de gestion des universités vietnamiennes, notamment tous les professeurs seniors, ont été formés selon les principes de l'économie socialiste, souvent dans les pays de l'ancien bloc communiste. Ils connaissent peu ou mal les disciplines qui forment l'essentiel du curriculum de formation en gestion dans les pays qui pratiquent l'économie de marché – marketing, finance, gestion des ressources humaines, comptabilité de gestion, stratégie des affaires, etc. Le respect des droits de propriété intellectuelle n'étant pas encore un souci, bon nombre d'ouvrages classiques utilisés dans les écoles de gestion américaines ont été traduits en vietnamien.² Toutefois, l'approche et la pédagogie requises sont tellement différentes de ce que connaissent les professeurs qu'ils ont de la difficulté à transmettre ces nouvelles matières à leurs étudiants. Depuis le début des années 1990, plusieurs bailleurs de fonds ont financé divers projets qui ont permis aux universités vietnamiennes d'améliorer leurs programmes de formation en gestion. Malgré cela, il y a encore du travail à accomplir lorsque le programme *Développement institutionnel et régional en gestion* (DIREG), dont nous traiterons dans la section 5.2, est retenu par le comité de sélection du PUCD en 1999.

Par ailleurs, les politiques économiques adoptées pour répondre aux besoins des marchés internationaux ont entraîné une surpopulation importante dans les régions des deltas. Afin de régler ce problème, le gouvernement a créé de nouvelles zones agricoles dans les régions montagneuses, où il a déplacé une partie de la population des deltas. Malheureusement, ces déplacements ont eu des effets néfastes sur l'environnement, lesquels ont accru les problèmes de santé chez les populations déplacées. Les outils de la géomatique permettent une meilleure

² L'obligation de respecter ces droits n'est devenue un problème qu'au moment où le Viêt-Nam a demandé d'accéder à l'Organisation mondiale du Commerce, ce qui lui a été accordé à la fin de 2006, après plusieurs années de préparatifs.

gestion du territoire, incluant la planification des changements et la gestion de leurs effets, mais il s'agit là d'une technologie de pointe qui évolue aussi rapidement que l'informatique et qui requiert un niveau de formation que les universités vietnamiennes ne sont pas encore en mesure d'offrir. Outre le fait que la majorité de leurs professeurs n'ont pas les compétences et les connaissances requises, elles ne disposent pas non plus de l'équipement nécessaire. Retenu par le programme de PUCD en 1999, le projet *Renforcement institutionnel en géomatique de l'environnement et de la santé au Viêt-Nam (GEOMENSA)*, présenté dans la section 5.3, entend combler ces deux lacunes.

Finalement, la forte croissance économique que connaît le Viêt-Nam depuis le milieu des années 1990 n'a pas bénéficié à l'ensemble de la population et quelques groupes plus vulnérables – femmes et enfants des régions rurales, vieillards, handicapés, etc. – se retrouvent victimes de ce développement parfois trop rapide. La prostitution, l'abus de drogues et d'alcool, le stress émotif aigu chez certains, etc. sont des problèmes sociaux graves pour lesquels le gouvernement vietnamien voudrait trouver des solutions. (MUN-ULSA, 1999, p. 1-2³; Gien et al., 2007, p. 304) Or, si de nombreux Vietnamiens se dévouent à la cause des défavorisés en essayant de faire de leur mieux pour aider et conseiller les victimes et les démunis, il n'y a pas de travailleurs sociaux au Viêt-Nam, c'est-à-dire des professionnels formés pour ces tâches. Cependant, des responsables du Ministère du travail, des invalides et des affaires sociales du Viêt-Nam (MOLISA) savent déjà ce qu'un projet PUCD peut apporter en matière de renforcement des ressources humaines car une professeure canadienne d'origine vietnamienne mène avec succès un projet en santé communautaire dans une région rurale. Peut-être pourrait-elle aider le College of Labour and Social Affairs (CLSA) à développer un programme de formation en travail social ? C'est ainsi que le projet *Vietnam – Poverty Reduction by Improving Social Work and Health* (Projet MUN-ULSA), dont nous traiterons à la section 5.4, est retenu par le programme de PUCD en 1999.

Notre recherche vise à mieux connaître la relation qui existe entre la dynamique qui s'établit entre les partenaires de projets PUCD et les résultats obtenus par ces projets. Nous tenons

³ Les références tirées des rapports produits par les responsables canadiens des trois projets, en conformité avec les exigences de gestion de l'ACDI, sont présentées dans la bibliographie à la suite des références générales.

toutefois à préciser que notre intention n'était pas d'évaluer la conformité entre les résultats obtenus et les plans initiaux, puisqu'il ne s'agissait pas de procéder à une deuxième évaluation des projets, ni d'enquêter sur ce qui aurait pu être omis dans les documents qui nous ont été remis ou lors des entrevues. Nous nous sommes appuyée sur ce qui a été écrit et sur ce qui a été dit et il était très important pour nous que les versions finales des études de cas, présentées dans les sections qui suivent, soient validées par les directeurs et codirecteurs canadiens. C'est ce qui explique d'une part que l'étude du projet MUN-ULSA ait été rédigée en anglais⁴ et, d'autre part, que l'analyse elle-même fasse l'objet d'un chapitre distinct. Pour faciliter cette analyse de la relation entre la dynamique et les résultats d'un projet PUCD, nous débuterons le chapitre 6 par un bref résumé des dynamiques observées et des résultats obtenus dans chacun des trois projets.

⁴ On notera par ailleurs que, contrairement aux deux autres projets, il n'y a pas d'organigramme pour le projet MUN-ULSA. Celui-ci ne comptant que deux partenaires, ces derniers n'ont pas eu à en soumettre un dans les documents initiaux du projet.

5.2 PROJET DÉVELOPPEMENT INSTITUTIONNEL ET RÉGIONAL EN GESTION (DIREG)

5.2.1 Antécédents du DIREG

À la fin de 1997, lorsqu'il entame la rédaction de la lettre d'intention du projet qu'il espère mettre en oeuvre, celui qui deviendra le directeur canadien du projet DIREG a déjà une excellente connaissance du Viêt-Nam et des institutions universitaires vietnamiennes car il collabore avec certaines d'entre elles depuis plus de huit ans. Il a effectué son premier voyage au Viêt-Nam en mai 1989, en réponse à l'invitation du recteur de l'Université des sciences économiques de Ho Chi Minh Ville (USEH), afin d'explorer les possibilités de coopération entre l'Université du Québec à Montréal (UQAM) et l'USEH. En 1993, il obtient un financement de l'ACDI pour mettre en oeuvre le projet de *Formation initiale et perfectionnement en gestion*, qui a pour objectif de renforcer l'USEH afin qu'elle puisse former les ressources humaines dont le Viêt-Nam a besoin pour assurer son développement économique. Les résultats obtenus entre 1993 et 1999 sont impressionnants et le but du projet est essentiellement atteint. À la fin de 1999, l'USEH offre des programmes de premier et de deuxième cycle qui sont adaptés à l'économie de marché.

Les séjours au Viêt-Nam du directeur canadien ne se limitent pas au projet UQAM-USEH car, dès 1994, il commence à tisser un réseau de relations avec d'autres institutions vietnamiennes, profitant au maximum de toutes ses missions pour organiser des activités supplémentaires de formation avec ces institutions. Pour cela, il fait appel à la générosité des professeurs canadiens, qui réalisent ces activités bénévolement. En 1997, soit deux ans avant la fin de son premier projet, l'existence de ce réseau amène le directeur canadien à considérer qu'il a tous les atouts en main pour déposer une proposition de projet au volet 1 du programme de PUCD.

5.2.2 Conception initiale du projet (1997 – octobre 1998)

Au tout début de 1997, le directeur canadien et les autorités de l'USEH rencontrent des représentants de l'ACDI, à l'Ambassade du Canada à Hanoi, pour discuter des programmes de financement qui pourraient leur permettre de poursuivre leur collaboration. Le volet 1 du

programme de PUCD, parce qu'il offre un financement cinq fois plus important que le volet 2, paraît beaucoup plus intéressant aux partenaires de l'USEH. Le volet 1 finance toutefois des « programmes », qui doivent avoir une portée plus large que les projets du volet 2, et les gestionnaires de l'ACDI suggèrent d'associer d'autres institutions vietnamiennes, et mêmes canadiennes, au projet que l'UQAM et l'USEH entendent déposer.

En septembre 1997, une délégation de l'USEH est invitée à l'UQAM pour la tenue d'une « semaine vietnamienne » dans le cadre du projet *Formation initiale et perfectionnement en gestion* (1993-1999). La délégation profite de l'occasion pour demander officiellement à la haute direction de l'UQAM de faire les démarches pour la mise en oeuvre d'un deuxième projet qui serait élargi à d'autres partenaires. Si l'USEH et le directeur canadien conviennent ensemble des institutions qu'il serait souhaitable d'approcher, ce dernier se rend seul dans chaque institution pour présenter aux dirigeants le concept général du projet. Celui-ci aura pour objectif de renforcer chaque institution partenaire, principalement par le biais d'activités de formation, afin qu'elle contribue à former les ressources humaines dont le Viêt-Nam a besoin pour effectuer la transition vers l'économie de marché, tout cela dans le cadre d'un réseau de partenaires canadiens (UQAM et Forum francophone des affaires (FFA)) et vietnamiens. Sans s'être concertées, les huit institutions et organisations vietnamiennes acceptent de participer au projet.

À cette étape, l'approche stratégique et plus particulièrement les modalités de planification et de fonctionnement qui seront mises de l'avant ne sont pas discutées, la contribution de chaque institution se limitant à soumettre une lettre d'appui dans laquelle elle accepte officiellement de se joindre au projet. Toutefois, le directeur discute avec chaque partenaire pressenti des priorités et des mandats qui lui sont assignés par son ministère de tutelle car les activités de renforcement qui seront mises en oeuvre devront être en lien direct avec ces priorités et mandats, que plusieurs institutions définissent dans leur lettre d'appui, rédigée en octobre 1997. À ce moment, mais c'est seulement beaucoup plus tard que le directeur canadien le réalisera, les partenaires vietnamiens perçoivent le PUCD comme un programme à l'intérieur duquel chaque institution pourra mettre en oeuvre son propre projet. Ce modèle est celui des consortiums financés par l'Association universitaire de la Francophonie (AUF), où

chaque partenaire est autonome dans ses financements, les colloques organisés par l'AUF constituant les seules activités conjointes.

Partant du principe que ses partenaires approuvent le concept et la stratégie qu'il leur a présentés tout à tour, le directeur entreprend la planification initiale du projet, à Montréal, en janvier et février 1998. Le choix d'axer celui-ci sur la création et le renforcement d'un réseau regroupant des universités et des gens d'affaires repose sur un modèle dont on entend parler de plus en plus en matière de coopération pour le développement. Par ailleurs, conformément aux exigences du programme de PUCD, les projets doivent être élaborés de façon à assurer la pérennité des résultats obtenus au-delà du financement de l'ACDI. Par conséquent, les concepteurs espèrent que l'insertion des milieux d'affaires canadiens et vietnamiens, par le biais du comité canadien du Forum Francophone des Affaires (FFA Montréal) et de la Chambre de commerce et d'industrie du Viêt-Nam (VCCI, Hanoi), apportera de nouvelles sources de financement une fois le projet terminé. Si tous les partenaires se sont entendus sur l'idée d'un réseau, ils s'apercevront plus tard qu'ils en ont une vision bien différente. Rien de plus qu'une structure de fonctionnement dans laquelle chaque institution a son financement autonome pour les Vietnamiens, le réseau devient l'élément central du projet pour l'équipe de concepteurs canadiens. Ces derniers veulent en effet démontrer au comité de sélection que le réseau constitue une façon efficace de multiplier les effets positifs des activités financées par le projet dans un premier temps et, dans un deuxième temps, qu'il pourrait être une structure pérenne capable de générer des financements pour des activités post-projet. Il s'agit, en effet, d'accroître les chances que le projet soit sélectionné. Dans cette phase initiale du partenariat, les représentants de l'UQAM et des institutions vietnamiennes ont un but commun : rédiger d'abord une lettre d'intention puis une proposition détaillée qui seront retenues et, pour cela, les partenaires vietnamiens s'en remettent à l'UQAM. N'est-ce pas elle, en effet, qui est la mieux à même de déterminer ce qui répondra aux exigences du bailleur de fonds ?

En juin 1998, les partenaires apprennent que la lettre d'intention a été retenue et une mission, réalisée en août 1998, permet à l'équipe de l'UQAM de rencontrer à nouveau les partenaires vietnamiens pour préparer la proposition détaillée. Chaque partenaire doit maintenant identifier les priorités et les besoins auxquels le projet répondra et les liens qui existent entre ces priorités, ces besoins et les plans de développement des institutions. Déjà, il faut rappeler à

certaines partenaires que les priorités et les besoins doivent se limiter au cadre fixé par la lettre d'intention. Par exemple, un partenaire qui insiste sur les besoins prioritaires de son université en matière d'équipement scientifique doit, à regret, préciser d'autres priorités plus conformes. La mission d'août 1998 se termine par une rencontre de deux jours, à Hanoi, qui réunit des représentants des huit institutions vietnamiennes et des deux institutions canadiennes partenaires du projet. C'est une deuxième occasion pour les partenaires vietnamiens de discuter de leur vision du projet (après les rencontres individuelles), mais à cette étape tous ont plutôt tendance à s'en remettre au directeur canadien pour le contenu du projet et ses modalités de fonctionnement. En 1998, cette façon de faire est courante au Viêt-Nam, comme le mentionne un partenaire vietnamien : « À cette époque, le partenaire étranger prenait habituellement le leadership, car les étrangers savent comment obtenir les fonds, mais cela change maintenant. » (Répondant 6 – Entrevue en anglais)

5.2.3 Planification initiale de la mise en oeuvre (1999)

Pour le DIREG, 1999 constitue une année charnière entre la période de conception du projet et sa mise en oeuvre. Il s'agit de finaliser la planification d'un projet fort complexe car il doit contribuer au renforcement de huit partenaires ayant des mandats, des objectifs et des besoins très différents. Pour coordonner efficacement tout cela, l'équipe canadienne avait conçu, dans la proposition de 1998, une structure de gestion dont la complexité reflète celle du projet. Au printemps 1999, les partenaires apprennent que leur proposition a été retenue. Le directeur canadien profite d'une mission qu'il réalise en juin 1999 dans le cadre du projet qu'il dirige déjà au Viêt-Nam pour revoir, avec les partenaires du nouveau projet, la proposition déposée en octobre 1998. Il amorce aussi ses premières démarches auprès du Bureau du premier ministre du Viêt-Nam, dont il faut obtenir l'approbation officielle avant de débiter les activités. À son retour de mission, il termine la proposition finale du projet, qu'il dépose à l'ACDI en septembre 1999, et l'accord de contribution est signé le 21 septembre 1999. En octobre 1999, une autre mission réalisée dans le cadre du projet UQAM-USEH donne au directeur canadien l'occasion d'aborder de nouveau les aspects liés à la mise en oeuvre du projet avec chacun des partenaires et ensuite avec l'ensemble de ceux-ci, lors d'une rencontre de deux jours du Groupe directeur du Programme, à Danang. En novembre 1999, la première mission financée

par le projet DIREG lui permet d'animer des séminaires sur la gestion axée sur les résultats chez ses partenaires pour les aider à préparer leurs diagnostics institutionnels et leurs plans d'activités. Il dépose aussi la proposition finale du projet auprès du Bureau du premier ministre afin d'obtenir l'approbation officielle requise pour débiter les activités.

Les orientations du projet n'ont pas connu de changement majeur entre 1998 et juin 2006, date de fin du financement de l'ACDI. Nous retiendrons donc, comme description du projet, le sommaire préparé par l'ACDI et intégré aux termes de référence de l'évaluateur (voir tableau 5.1). Pour diverses raisons, l'évaluation prévue à mi-parcours a été retardée d'environ deux ans et la mission d'évaluation au Viêt-Nam a eu lieu en novembre 2004. Le rapport final a été déposé à l'ACDI en mars 2005, date à laquelle le projet devait initialement se terminer. Dans les faits, on peut noter une seule modification significative par rapport aux documents produits en 1998 et en 1999 : le MOET, ministère de tutelle de cinq universités⁵, fait partie de la liste des partenaires vietnamiens, ce sur quoi nous reviendrons à la section 5.2.4.

STRUCTURE DE GESTION DU PROJET

Selon la stratégie du projet pour atteindre les résultats visés et le processus de gestion qui ont été conçus par l'équipe canadienne, chaque partenaire vietnamien doit d'abord préparer un diagnostic institutionnel qui comprend l'identification des priorités régionales auxquelles il veut répondre et, par conséquent, ses objectifs institutionnels dans le cadre du DIREG. C'est seulement après qu'il peut préparer son plan d'activités en fonction des priorités régionales, des besoins de renforcement identifiés lors du diagnostic institutionnel et des résultats visés en fin du projet. Chaque activité prévue par une institution (séminaire de formation au Viêt-Nam, colloque sur un thème précis, stage ou formation diplômante à l'UQAM) doit être présentée sous forme de fiche d'activité. Regroupées et consolidées, les fiches des huit partenaires vietnamiens deviennent l'armature du plan d'activités du projet. Chaque année, ce plan est revu et précisé afin de préparer le plan annuel, constitué des fiches de toutes les activités prévues pour l'année, qui ne peuvent être mises en oeuvre tant que l'ACDI ne les a pas approuvées.

⁵La sixième université vietnamienne partenaire, l'Académie des finances de Hanoi (AFH), est sous la tutelle du Ministère des finances. Ses nouveaux programmes doivent toutefois être approuvés par le MOET, puisqu'il s'agit de programmes de formation universitaire.

Tableau 5.1
Description du projet DIREG

<p>Termes de référence pour l'évaluation mi-parcours du projet DIREG-S55713 Agence canadienne de développement international – juillet 2004</p> <p>Description du projet [...]</p> <p>Le projet DIREG vise à faciliter la transition du Viêt-nam vers l'économie de marché et l'établissement d'un processus de concertation permanent entre les acteurs économiques et académiques régionaux. Pour y arriver, le projet propose le renforcement des institutions vietnamiennes afin qu'elles bénéficient d'un bassin élargi de ressources spécialisées capables de donner la formation en gestion dans un contexte d'économie de marché. DIREG veut également développer un réseau d'échanges permanent entre le Canada et le Viêt-nam en matière de formation-recherche en gestion et de relations d'affaires [...]</p>
<p>Impact : Faciliter la transition du Viêt-nam vers l'économie de marché par le renforcement de huit institutions vietnamiennes et l'établissement de mécanismes de concertation permanents entre les acteurs économiques et académiques canadiens et vietnamiens</p>
<p>Effets :</p> <ul style="list-style-type: none"> - renforcement institutionnel – formation de formateurs et de gestionnaires : les partenaires vietnamiens disposeront d'un bassin de formatrices, de formateurs et de gestionnaires : possédant les compétences requises en gestion dans un contexte d'économie de marché; comprenant un pourcentage plus élevé de femmes détenant des diplômes d'études supérieures (maîtrise et doctorat); dans des champs de spécialisation diversifiés pouvant répondre aux besoins de l'institution, de la région et du pays. - renforcement institutionnel – programmes de formation : les universités vietnamiennes pourront planifier et mettre en œuvre leur plan de développement institutionnel et offrir des programmes de formation : propres à assurer la formation de gestionnaires aptes à contribuer au développement économique de leur région; reconnus à l'échelle nationale, assurant ainsi une plus grande mobilité des étudiants aux trois cycles d'études. - appui au réseau – renforcement des habitudes de concertation et de collaboration entre les partenaires : les institutions partenaires vietnamiennes bénéficieront d'une expertise et d'un rayonnement accru par leur appartenance à un réseau d'institutions dans lequel des habitudes de collaboration et de concertation auront été développées. - appui au réseau – mécanismes de pérennité : le réseau aura acquis une expertise qui sera mise à la disposition des secteurs privés canadien et vietnamien et par la réalisation d'activités conjointes, le réseau favorisera le développement de liens d'affaires. - [...]
<p>Les partenaires de l'UQAM :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Université nationale d'économie de Hanoi (UNEH) 2. Académie des finances de Hanoi (auparavant, Université des finances et comptabilité de Hanoi) 3. Université de Hué 4. Université de Danang 5. Université de Dalat 6. Université des sciences économiques de HCMV (USEH) 7. Chambre de commerce et d'industrie du Viêt-nam (VCCI) 8. Union des Femmes du Viêt-nam à HANOI (UFV) et le ministère de l'Éducation et de la Formation du Viêt-nam (MOET) <p>Le partenaire canadien est le Forum francophone des affaires au Canada</p>

Conformément à la méthode de gestion axée sur les résultats, les partenaires doivent justifier chaque activité prévue, notamment les stages et les formations de longue durée (maîtrise et doctorat), en fonction des résultats à long terme (fin du projet) visés par l'institution, ces derniers devant être en lien avec les priorités régionales déjà identifiées.

La structure de gestion conçue par l'équipe canadienne en février 1998 et adoptée officiellement par les partenaires vietnamiens au cours de la rencontre d'août 1998 prévoit la création d'un *groupe de travail institutionnel* (GTI) dans chaque institution partenaire, responsable de la préparation des plans d'activités de l'institution (plan initial et plans annuels). Afin que ces plans reflètent les priorités régionales et répondent aux besoins des femmes de la région, des représentants des antennes régionales de la VCCI et de l'UFV doivent siéger sur les GTI des universités vietnamiennes. Les GTI doivent soumettre leurs plans, pour approbation, au *groupe directeur du programme* (GDP), où chaque institution est représentée. La figure 5.1, tirée du plan de gestion déposé en janvier 2000, présente l'organigramme de cette structure de gestion.

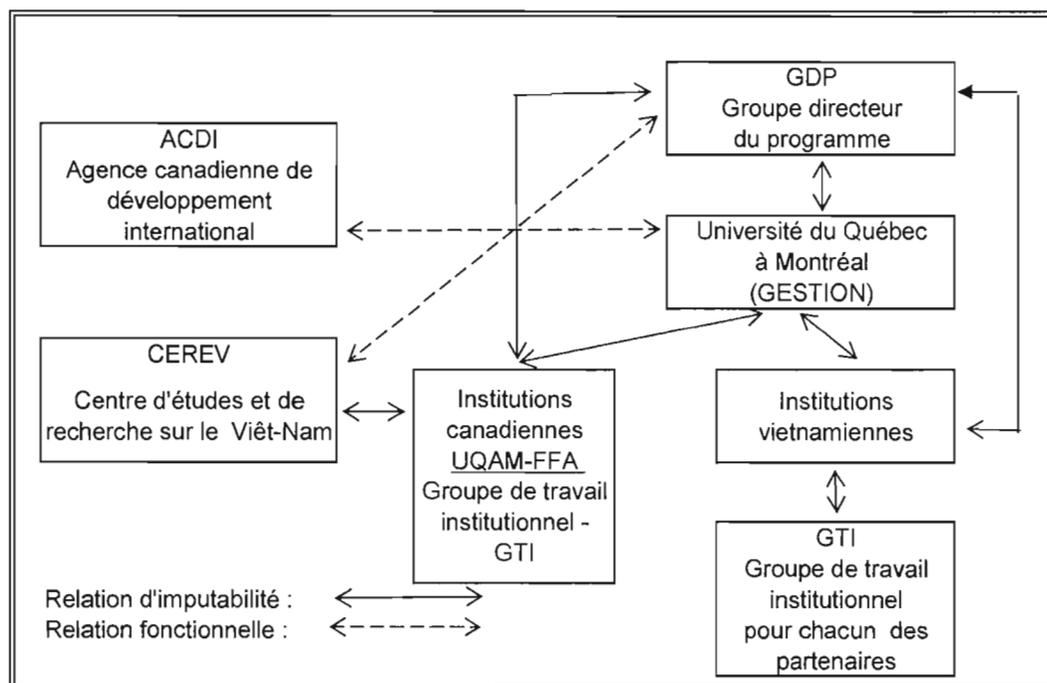


Figure 5.1 Organigramme du projet DIREG. (Tirée de DIREG, 2000A, p. 6.)

En octobre 1999, pour aider ses partenaires, le directeur leur remet un aide-mémoire détaillé pour préparer leur diagnostic et un modèle de fiche d'activité, en plus de leur offrir des séminaires de formation sur la gestion axée sur les résultats. Lors de sa mission suivante, en novembre et décembre, il reprend les séminaires auprès des partenaires qui ont modifié leur équipe de projet entretemps et il appuie les partenaires dans la rédaction de leur diagnostic institutionnel et de leurs fiches d'activités. Malgré toute cette aide, le processus de planification ne paraît pas si simple aux partenaires vietnamiens et le plan de gestion déposé par le directeur canadien en janvier 2000 fournit quelques indices des tensions qui commencent à surgir :

À la date du 20 janvier 2000, toutes les institutions ne se situent pas au même niveau d'avancement dans la rédaction de leurs fiches d'activité. [...]

À travers la lecture des fiches d'activité, on se rend compte que le Programme est encore perçu soit comme un programme de subvention de recherche soit comme un programme de formation d'étudiants vietnamiens par des professeurs canadiens. Ces contresens résultent de la méconnaissance du programme par les personnes nouvellement en charge dans les institutions, qui plus est, ces personnes n'ont généralement pas assisté au séminaire de formation au modèle de gestion axée sur les résultats.

Les mesures à prendre concernant la mise en oeuvre du programme sont :

- **Insister**⁶ pour la constitution des Groupes de Travail Institutionnel en respectant la proportion de femmes
 - **Répéter** le séminaire du modèle de gestion axée sur les résultats
 - **Insister** sur la participation des organismes du milieu (Chambre de Commerce, Département de Commerce, Union des Femmes de la région)
 - **Présenter de nouveau** le Programme en **insistant** sur l'impact et sur les effets recherchés
 - Effectuer une rencontre avec le Groupe Directeur des Partenaires pour **faire le point** sur le mode de gestion et sur le plan d'activité
 - [...]
 - **Rappel** aux partenaires concernant les documents et les renseignements attendus
- (DIREG, 2000A, p. 2)

⁶ Il n'y a pas de caractères gras dans l'énoncé des mesures. Nous avons utilisé ceux-ci pour faire ressortir l'état d'esprit du directeur canadien lors de la rédaction du plan de gestion.

5.2.4 Dynamique initiale (2000) : affrontements et retards

Les partenaires vietnamiens ont été pratiquement absents de la phase initiale de conception et de planification du projet parce qu'ils considéraient, comme nous l'avons déjà mentionné, que l'UQAM était beaucoup mieux placée qu'eux, eu égard à sa connaissance de l'ACDI, pour concevoir un projet qui serait financé. Ils avaient reçu des traductions en vietnamien de la lettre d'intention et de la proposition détaillée, mais ils n'avaient pas jugé utile de se rencontrer entre eux ni de rencontrer le directeur canadien pour en discuter. C'est seulement à l'étape où ils doivent rédiger un diagnostic institutionnel et proposer des activités pour financement que des tensions importantes commencent à se glisser entre le directeur canadien et quelques partenaires. Pour la première fois, certaines institutions réalisent qu'elles ne pourront pas échapper au modèle de fonctionnement auquel elles ont officiellement adhéré. Ce modèle comporte des contraintes majeures : toute activité qui n'est pas directement liée aux résultats visés par le projet n'est pas admissible et elle ne sera donc pas incluse dans le plan d'activités. La plupart des institutions avaient crû qu'elles réussiraient à se faire allouer un budget dont elles disposeraient avec une certaine autonomie, mais le directeur canadien reste ferme. Non seulement il n'y aura pas de partage pré-établi du budget, mais les institutions qui ne seront pas en mesure de proposer des activités conformes au modèle pourraient n'obtenir aucune activité, et par conséquent aucun financement, du projet.

En février 2000, après plusieurs mois d'attente, le projet reçoit enfin l'approbation officielle du Bureau du premier ministre, grâce aux démarches du vice-recteur de l'Université de Da-nang, qui attend ce projet depuis 1997. Le directeur canadien aurait pu accélérer le processus d'approbation s'il avait eu recours à la pratique des enveloppes, mais il a préféré patienter le temps nécessaire, ce qui envoie dès le départ un message clair à ses partenaires vietnamiens. Tout au long du projet, aucune circonstance ne le fait déroger à cette règle.⁷ Néanmoins, les activités du projet ne peuvent démarrer car plusieurs partenaires ne sont pas en mesure de fournir les fiches d'activités dont le directeur canadien a besoin pour préparer le plan d'activités qu'il doit soumettre à l'ACDI. Incapables de s'entendre sur les modalités de mise en oeuvre du projet, certaines universités demandent que le MOET soit invité à faire partie du

⁷ Les rapports du rendement du projet contiennent une section rédigée par l'ACDI. On note, dans la section « Évaluation de l'ACDI » du rapport au 30 juin 2006, le commentaire suivant : « L'UQAM [...] assure une gestion saine et rigoureuse du budget, ce qui est remarquable » (p. 2)

Groupe directeur du Programme. Le directeur de la coopération internationale du MOET devient donc, en quelque sorte, l'arbitre entre les parties, mais les universités n'avaient pas prévu qu'il appuierait le modèle proposé par le directeur canadien sans leur donner le choix. Ainsi, les activités proposées annuellement par chaque partenaire seront retenues en fonction de leur conformité au diagnostic institutionnel et de leur pertinence pour l'atteinte des résultats visés par le projet.

Le directeur canadien a besoin d'une autre mission, en mars/avril 2000, pour terminer le plan d'activités attendu par l'ACDI. Une fois de plus, il doit offrir des séminaires sur la gestion axée sur les résultats aux nouveaux membres des équipes des groupes de travail institutionnels, sujets à des changements fréquents. Cette mission lui permet de compléter tous les diagnostics institutionnels avec les partenaires et de mettre en oeuvre la phase de préparation du plan d'activités. La tâche est lourde, car il doit aider chaque groupe de travail à rédiger des fiches conformes aux modalités de fonctionnement prévues dans le cadre de gestion. En fait, il doit aider les partenaires à concevoir des activités qui sont conformes, puisqu'ils ont plutôt tendance à identifier d'abord les activités qu'ils souhaitent pour ensuite tenter de lier celles-ci aux résultats qu'ils devraient obtenir selon leur diagnostic institutionnel. Le plan d'activités enfin approuvé par l'ACDI et le MOET en septembre 2000, la première activité de renforcement institutionnel peut débuter en octobre 2000.

5.2.5 Dynamique 2000 – 2005 : tensions et conflits

Le plan d'activités rédigé en 2000 inclut l'ensemble des activités prévues tout au long du projet, sans toutefois détailler celles qui seront mises en oeuvre au delà de mars 2001. Le plan annuel qui doit être déposé à l'ACDI chaque année pour approbation permet de revoir, de préciser, sinon de modifier les activités du plan d'activités initial, en fonction des résultats obtenus et des résultats visés. Dans les premières années du projet, ce travail d'ajustement crée des tensions de part et d'autre, puisque c'est le directeur canadien qui évalue la conformité des activités demandées par les partenaires et qui décide de leur inclusion dans le plan annuel. Ses décisions ne sont toutefois pas sans appel, car il aide les partenaires qui le souhaitent à revoir ou à reformuler les activités proposées quand elles n'ont pas de lien clair avec les résultats visés par le projet. Ce processus n'est pas toujours facile et le directeur canadien ne

peut contrôler entièrement le déroulement du projet. Son rapport au 31 mars 2005 souligne les principales difficultés auxquelles il a fait face pendant la période 2000-2005 :

Il s'avère difficile d'associer les principaux acteurs régionaux aux travaux des GTI. Les partenaires n'estiment pas pertinent d'inviter les organismes régionaux aux rencontres du GTI, contrairement aux engagements pris à ce sujet. [...] Les priorités et autres avantages institutionnels priment sur les priorités régionales. [...] En raison de l'absence de participants d'organismes régionaux, nous n'avons pas l'assurance que les priorités régionales sont prises en compte.

[...]

Volet 1 – Renforcement institutionnel : formation des formateurs

La sélection des candidats s'avère parfois difficile. Certaines institutions proposent des candidatures dans un ordre prioritaire sans relation avec les priorités institutionnelles et les engagements relatifs à la priorité qui doit être accordée aux femmes. On observe également que le choix des candidats proposés pour les stages à court terme est parfois sans relation avec les besoins de formation déjà formulés.

[...]

Volet 2 – Renforcement institutionnel : perfectionnement des programmes de formation

Nous constatons que l'intérêt pour le Programme DIREG en ce qui concerne la révision des programmes de formation a mis beaucoup de temps à se manifester. Trop peu de professeurs ont été informés des possibilités qu'offre le Programme DIREG. Toutefois, nous observons, malheureusement avec beaucoup de retard, un plus grand intérêt pour augmenter les secteurs d'intervention.

[...]

Le processus de révision des programmes ne se fait pas sans heurts. Une certaine résistance au changement se manifeste parfois chez les professeurs plus âgés qui occupent les fonctions de direction académique. La volonté d'effectuer des changements ne se traduit pas nécessairement par des actions concrètes. On observe souvent un processus qui pourrait être qualifié de « magasinage » de programme.

[...]

Volet 6 – Administration et gestion

Il s'avère difficile d'inculquer les principes de la GAR [gestion axée sur les résultats] auprès des responsables vietnamiens. Des rappels fréquents sont nécessaires. Les éléments de la GAR sont présentés après avoir identifié une activité, soit un processus inverse à celui qui doit être suivi. Nous éprouvons des difficultés à obtenir de l'information sur le suivi des activités. À ce jour, aucun partenaire n'a présenté de rapport sur les activités réalisées au sein de son institution. Les changements d'affectation du personnel ont été fréquents d'où les difficultés rencontrées dans la préparation du programme d'activités. L'intégration du modèle de GAR a été difficile, en raison des changements de personnel et des habitudes profondément ancrées de réfléchir en terme d'activités plutôt qu'en terme de résultats attendus.

[...]

Volet 7 – Suivi continu et évaluation

Les GTI [groupes de travail] de 5 partenaires sur 8 sont constitués de personnes qui ont déjà acquis des connaissances sur la GAR et sur les orientations du Programme. En ce qui concerne les 3 autres partenaires, les changements de personnel sinon un manque d'intérêt contribuent à rendre plus pénible le processus d'élaboration d'activités. [...] la capacité d'organisation, l'efficacité et l'intérêt marqué pour le Programme contribuent à favoriser plus rapidement la réalisation des activités chez certains partenaires.

(DIREG, 2005, p. 43-45)

En ce qui concerne le volet 1, l'évaluateur précise : « De fait, dans l'ensemble des personnes formées, il y en a au moins 50 % qui sont des femmes. Il faut noter que ce résultat n'aurait pas été atteint sans une pression constante de la part de la Direction du projet. » (Évaluateur DIREG, 2005, p. 22)

Certains partenaires acceptent rapidement les règles du jeu et prennent ce qu'on pourrait considérer comme une longueur d'avance, mais d'autres éprouvent plus de difficultés. Certains se voient refuser des activités, d'autres en proposent peu, ou pas. Il n'en reste pas moins que, de façon générale, le démarrage des activités est plutôt lent au cours des premières années de mise en oeuvre et il faudra attendre les 15 derniers mois, comme nous le verrons plus loin, pour assister au véritable décollage du projet. Par contre, l'Université de Danang devance rapidement les autres, car elle est prête dès le démarrage du projet. Dans *l'État de la situation au 12 décembre 2000* qu'il dépose à l'ACDI, le directeur canadien note :

Les stages visent à répondre aux priorités de l'institution en terme de formation des ressources humaines. À ce jour, seule l'Université de Danang a présenté une candidature qui répond à ces critères. Ces critères portent sur la qualité du dossier académique, la connaissance pratique du français et une capacité de lecture et de compréhension de textes anglais. (DIREG, 2000D, p. 1)

La connaissance du français pose un problème tout au long du projet parce que peu d'enseignants maîtrisent cette langue. Toutefois, dès 1997, le vice-recteur de l'Université de Danang avait incité plusieurs jeunes professeurs à perfectionner leur français. Ainsi, huit professeurs de Danang entreprennent une maîtrise ou un doctorat à l'UQAM en cours de projet, comparativement à trois pour l'UNEH et à trois pour l'USEH, des institutions pourtant

beaucoup plus importantes.⁸ Si les huit professeurs de Danang obtiennent leur diplôme, quelques professeurs d'autres institutions doivent abandonner car ils ont trop de difficultés avec le français.

Il est difficile de présenter un tableau parfaitement représentatif des activités mises en oeuvre avec chaque partenaire vietnamien pendant la période 2000-2005. Quelques activités, réalisées dans le cadre de missions canadiennes qui visent plusieurs objectifs et comprennent plusieurs activités de formation distinctes, ne durent qu'une journée ou deux. D'autres se déroulent dans une institution, mais elles accueillent des représentants des autres institutions partenaires. Finalement, selon le modèle de gestion axée sur les résultats, ce ne sont pas tant les activités qui comptent que les résultats qui en découlent. On trouvera néanmoins un très bref sommaire des activités réalisées au cours de la période 2000-2005 au tableau 5.2.

Nous l'avons mentionné, le directeur canadien considère que la mise en oeuvre des activités au cours de cette période connaît plusieurs entraves : choix des candidats pour les stages et les formations à long terme au Canada non conformes au cadre établi, manque d'intérêt des Vietnamiens pour certains volets d'activités, difficultés dans le processus de révision des programmes incluant une résistance au changement chez certains professeurs, difficultés à « inculquer » les principes de la gestion axée sur les résultats aux partenaires vietnamiens, etc. Dans les faits, et nous y reviendrons, le directeur canadien gère pratiquement huit projets parallèles, tâche aussi lourde que complexe. D'une part, il doit traiter séparément avec chaque institution pour le choix des activités à mettre en oeuvre et pour la réalisation de celles-ci. D'autre part, il doit trouver des professeurs canadiens pour prendre en charge les missions au Viêt-Nam, l'encadrement des stagiaires vietnamiens ainsi que la direction des mémoires et des thèses à l'UQAM.

⁸ L'USEH et l'UNEH sont des universités prestigieuses et reconnues qui font partie de l'élite des universités publiques vietnamiennes. (Huong et Fry, 2004, p. 321)

Tableau 5.2
 Activités du projet DIREG, par partenaire, entre 2000 et 2005

Activités	UNEH	AFH	Hué	Danang	Dalat	USEH	VCCI	UFV	Total
1er mars 2000 au 31 mars 2002 (25 mois, soit 2 ans)									
Missions de formation et de renforcement des programmes	5	4	0	4	1	4	1	3	22
Nombre de séminaires réalisés dans d'autres institutions auxquels des professeurs ou des cadres ont participé	0	0	1	0	1	1			Voir note
Stages au Canada (CT)	0	0	0	0	0	0	0	2	2
Maîtrises et doctorats à l'UQAM (début)	0	0	0	3	0	1	0	0	4
Colloques et séminaires universitaires ouverts aux gens d'affaires - Viêt-Nam	0	0	0	0	1	1	0	0	2
1er avril 2002 au 31 mars 2005 (3 ans)									
Missions de formation et de renforcement des programmes	3	3	3	2	5	7	1	2	26
Nombre de séminaires réalisés dans d'autres institutions auxquels des professeurs ou des cadres ont participé	1	0	1	1	1	0	2	1	Voir note
Stages au Canada (CT)	4	2	1	3	1	3	2	2	18
Maîtrises et doctorats à l'UQAM (début)	3	0	2	5	1	2	2	0	15
Colloques et séminaires universitaires ouverts aux gens d'affaires - Viêt-Nam	1	0	0	0	0	1	0	0	2
Sommaire, 1er mars 2000 au 31 mars 2005 (5 ans)									
Missions de formation et de renforcement des programmes	8	7	3	6	6	11	2	5	48
Nombre de séminaires réalisés dans d'autres institutions auxquels des professeurs ou des cadres ont participé	1	0	2	1	2	1	2	1	Voir note
Stages au Canada (CT)	4	2	1	3	1	3	2	4	20
Maîtrises et doctorats à l'UQAM (début)	3	0	2	8	1	3	2	0	19
Colloques et séminaires universitaires ouverts aux gens d'affaires - Viêt-Nam	1	0	0	0	1	2	0	0	4

(Compilé initialement à partir du rapport de rendement au 31 mai 2005 et ajusté par la suite avec d'autres documents du projet)

Note : Les données sur les séminaires suivis dans d'autres institutions visent à brosser un portrait plus juste des activités de renforcement dont chaque institution a bénéficié. Elles donnent aussi une idée du niveau de collaboration entre les partenaires. Toutefois, l'addition des données sur ces lignes aurait pour résultat de compter plusieurs fois la même activité parce que certains séminaires ont accueilli des enseignants provenant de plusieurs institutions partenaires.

La grippe aviaire et le syndrome respiratoire aigu sévère (SRAS) ajoutent aux difficultés parce que certains professeurs de l'UQAM refusent d'aller au Vietnam, plus particulièrement en 2003-2004. La gestion du projet serait déjà très lourde si toutes les activités proposées par

les institutions vietnamiennes étaient conformes au cadre établi, ce qui n'est pas le cas. Finalement, le directeur canadien doit appairer les disponibilités des institutions vietnamiennes et des professeurs canadiens, ce qui n'est pas une mince affaire. Les professeurs canadiens modifient parfois leurs plans, et les institutions vietnamiennes doivent partager les disponibilités de leur personnel entre les divers projets internationaux qu'elles accueillent.

Par ailleurs, la contribution financière que l'UQAM s'était engagée à fournir dans l'accord de contribution avec l'ACDI prend plusieurs mois à venir, ce qui retarde d'autant l'embauche de l'équipe de gestion du CEREV. Au tout début, le directeur doit recourir à une stagiaire rémunérée en bonne partie par un programme d'emploi jeunesse du gouvernement fédéral. Au fil des ans, il réussit à mettre sur pied une équipe de gestion complète au Canada (professionnelle, technicienne et secrétaire), mais les changements de personnel sont nombreux et il doit s'occuper de la formation des nouvelles ressources. Il est toujours disponible pour les professeurs et les cadres vietnamiens en stage à Montréal, il prend en charge toutes les discussions avec les institutions vietnamiennes et les professeurs canadiens, il effectue le choix final des activités à mettre en oeuvre, en conformité avec le plan initial déposé à l'ACDI, tout comme celui des professeurs canadiens qui vont les réaliser. Une fois ces décisions prises, le personnel du CEREV assure les aspects logistiques et le suivi auprès des partenaires et des professeurs concernés, mais il faut attendre environ quatre ans (1999-2003) avant que son équipe ne soit capable de le décharger d'une partie de ses tâches. L'évaluateur de l'ACDI, qui note cette implication importante du directeur canadien dans tous les aspects du projet, la justifie :

En ce qui concerne l'administration et le leadership du projet, il y a unanimité de la part des personnes rencontrées sur l'impact positif très important qu'a eu le Directeur à la fois sur la mise en place du projet et sur les relations entre les institutions vietnamiennes et les institutions canadiennes. Nous avons été à même de constater la grande implication de ce dernier dans l'ensemble de la gestion du projet et le respect qu'il suscite. (Évaluateur, 2005, p. 1)

La contrepartie de ce leadership important de la part du Directeur du projet a pour effet de diminuer l'implication des partenaires et probablement également des professeurs canadiens. De fait, le fort contrôle des opérations exercé par le Directeur du projet est en partie expliqué par le fait qu'il est difficile de déléguer les responsabilités au Viêt-Nam. En fait, il existe dans ce Pays une culture très centralisée et également une habitude fréquente, pour les dirigeants des institutions, d'en tirer le

maximum de bénéfices. Nous ne sommes évidemment pas à même de porter un jugement sur chacune des institutions mais nous avons pu constater cette réalité et ceci explique en partie la prudence qui peut exister de la part du Directeur du projet, en ce qui concerne l'utilisation efficace et efficiente des ressources puisque l'UQAM demeure imputable des fonds canadiens. – Par ailleurs la présence d'un codirecteur vietnamien aurait probablement augmenté l'implication des partenaires vietnamiens en permettant un leadership plus partagé. (Évaluateur DIREG, 2005, p. 18)

Les partenaires vietnamiens rencontrés en mars 2006 décrivent un processus de décision dans lequel les institutions vietnamiennes proposent les activités au directeur canadien (certains disent « le Canada »), qui prend la décision finale. Un partenaire indique que les activités proposées par son institution n'ont pas toutes été acceptées par le projet, car il y a beaucoup de partenaires et il faut faire des choix. Un autre constate que son institution doit attendre passivement les décisions de l'UQAM, dont elle dépend pour le projet. Un troisième regrette les délais dans la prise de décision, qu'il attribue à la tâche très lourde du directeur canadien, mais note toutefois que le processus s'est beaucoup amélioré au cours des années. Par contre, un responsable indique en janvier 2007 qu'il a apprécié la flexibilité du projet et la priorité accordée aux besoins des partenaires, même si son institution a pris beaucoup de temps à comprendre qu'il fallait soumettre des activités, eu égard aux changements de personnel qui ont ralenti le démarrage du projet :

L'approche du projet, c'est-à-dire le fait de soumettre des activités chaque année, présentait une grande souplesse qui a répondu à nos besoins et qu'on ne retrouve pas dans les autres projets. Quand les besoins changeaient, le DIREG permettait les changements, ce qui n'est pas le cas des autres projets. Il y avait un seul problème : cela prenait beaucoup de temps (trois à six mois) pour savoir si une activité soumise était acceptée, ce qui laissait ensuite moins de temps pour la réaliser dans la même année. (Répondant 3 – Entrevue en anglais)

Si le choix des activités à réaliser crée des tensions entre le directeur canadien et certains partenaires, il en va de même de leur financement. Ainsi, deux partenaires indiquent que leur organisation a parfois eu de la difficulté à avancer une partie des fonds requis pour la tenue des activités qui les concernent, d'autant plus que le processus de remboursement de ces dépenses, qui nécessite la production des pièces justificatives, est très lent. Un partenaire ajoute même que le financement des activités a constitué un frein réel à leur mise en oeuvre dans son organisation au cours de la période 2000-2005. Il conteste non seulement le fait de devoir avancer une partie des fonds, il accepte tout aussi mal de se voir refuser certaines dépenses.

Le directeur canadien s'objecte à ces commentaires, puisque les partenaires n'ont rien eu à avancer, sinon quelques dépenses minimales (photocopies, crayons, etc.). Le projet paie directement la presque totalité des coûts en plus d'avancer les frais de déplacement et de séjour des Vietnamiens, tant pour les missions au Canada que pour les déplacements au Viêt-Nam. Par ailleurs, si la demande est faite, les autres dépenses admissibles (photocopies, crayons, etc.) peuvent faire l'objet d'avances. En réalité, le problème est ailleurs, car certains partenaires ont choisi d'avancer des sommes pour des dépenses non admissibles, comme des cadeaux institutionnels pour les personnes haut placées qui assistent aux activités, ou des enveloppes pour les journalistes (nous y reviendrons). D'autres ont facturé des dépenses qui n'entraînaient pas de sorties de fonds, comme la location de leurs salles pour des activités de formation. Ces partenaires ont été très frustrés de se voir refuser le remboursement des dépenses réclamées. Informés dès le début des règles financières qui seraient appliquées, ils ont dû croire qu'ils pourraient les contourner. Tout au long du projet, le directeur refuse de se plier à certaines pratiques qui seraient acceptées, sinon encouragées, par d'autres organismes étrangers, ce qu'il trouve malheureux :

La pratique des « enveloppes » qui consiste à verser des « allocations » aux journalistes et autres personnalités, ajoute aux difficultés d'organiser des événements au Vietnam où la rigueur dans la gestion financière ne semble pas toujours de mise bien qu'une telle pratique semble courante et acceptée par des organismes étrangers. Une telle façon de faire ajoute aux difficultés de gestion du projet. » (DIREG, 2005, p. 44)

Rencontré en janvier 2007, le représentant d'une organisation partenaire s'objecte fortement au commentaire ci-dessus, qui présente selon lui une image faussée de la réalité :

C'est normal, pour les journalistes qui viennent aux conférences de presse, de recevoir un perdiem pour le repas si on veut que l'activité soit filmée pour la télévision afin de faire de la publicité. C'est la même chose à l'étranger pour la publicité à la télévision, il faut payer. (Répondant 4)

Au cours de la période 2000-2005, deux organisations se voient accorder un faible pourcentage des activités proposées, le directeur canadien considérant que celles-ci ont été conçues principalement en fonction de leurs retombées financières (remboursement de dépenses qui n'exigent pas de sorties de fonds ou possibilité de facturer des frais de formation

à des participants externes). L'évaluateur de l'ACDI fait plusieurs fois référence à la rigueur exercée dans la gestion des fonds, qu'il résume ainsi au début de son rapport :

Nous avons observé que la gestion financière a été réalisée de façon particulièrement rigoureuse et parfois même en utilisant des normes inférieures à celles qui sont généralement acceptées par l'ACDI. Bien que nous soyons en accord avec une gestion rigoureuse, il nous semble que, dans certains cas, un peu plus d'ouverture sur certaines dépenses aurait facilité la production de résultats plus intéressants. (Évaluateur DIREG, 2005, p. 1)

Le directeur canadien n'est pas d'accord avec ce commentaire et il considère que l'ACDI ne l'est pas non plus. En effet, lors d'une rencontre avec l'équipe de l'UQAM quelques mois après le dépôt du rapport d'évaluation, un représentant de l'ACDI aurait mentionné que la gestion du projet DIREG devrait être un modèle pour les universités canadiennes qui travaillent au Viêt-Nam.

Malgré l'existence de tensions liées au choix des activités et à leur financement, le projet génère des résultats significatifs chez les partenaires au niveau de la formation des ressources humaines et du renforcement de certains programmes, comme nous le verrons plus loin. Toutefois, le projet vise aussi la mise en réseau des partenaires et, en mars 2005, l'évaluateur de l'ACDI conclut que les résultats obtenus à cet égard ne rencontreront pas les objectifs initiaux du projet. Avant d'aborder la dynamique entre les partenaires au cours de la dernière année du projet (2005-2006) dans la section 5.2.7, il nous paraît important de traiter de la dynamique qui a entouré la mise en réseau des partenaires pendant la période 2000-2005. La création du réseau, en effet, était au coeur de la stratégie initiale du projet pour assurer la pérennité des résultats de celui-ci.

5.2.6 Mise en réseau des partenaires (2000-2005)

Au début de 2005, l'évaluateur conclut que le DIREG ne réussira probablement pas à établir un réseau qui survivra au projet. Il explique cette situation par le nombre élevé de partenaires, la difficulté de faire collaborer ensemble des universités qui « sont très autonomes et jalouses de cette prérogative », et la difficulté encore plus grande d'intégrer au projet deux groupes, l'Union des Femmes (UFV) et la Chambre de commerce (VCCI), qui ont peu d'affinités avec

les universités. « La faiblesse, sans doute la plus significative du projet, se situe au niveau de l'établissement d'un réseau ayant un caractère de continuité. » (Ibid., p. 24-25) Il explique que le nombre élevé de partenaires est lié à la perception des universités canadiennes, à la fin des années 1990, quant aux facteurs qui augmentaient les chances de sélection au concours du volet 1. (Ibid., p. 29) Ce n'était pas qu'une perception, puisque des représentants de l'ACDI véhiculaient effectivement ce message à l'époque,⁹ et quelques projets réunissant des partenaires de plusieurs PVD de régions différentes et même de langues différentes avaient été choisis. S'appuyant en grande partie sur les nouvelles technologies de l'information et des communications pour atteindre leurs objectifs, ces projets apparaissaient alors comme un modèle prometteur pour l'avenir.

Dans ce contexte, l'équipe canadienne qui élabore le projet en 1998 voit peu de risques à concevoir un projet qui réunit huit partenaires répartis dans tout le Viêt-Nam. Comme les coûts des déplacements dans l'ensemble du pays sont peu élevés, il sera possible de réunir régulièrement tous les partenaires. Ce réseau devient l'élément novateur et l'essence même du projet, comme le montre le sommaire de la proposition :

L'impact du Programme proposé est d'une part de contribuer à faciliter la transition du Viêt-nam vers une économie de marché en établissant et consolidant un processus de concertation permanent entre les acteurs économiques et académiques régionaux et, d'autre part, de développer un réseau d'échange permanent entre le Canada et le Viêt-nam en matière de formation et de recherche en gestion et de développement des affaires. (DIREG, 1998A, p. 1 ; 1999, p. 1).

Le directeur canadien compte sur les professeurs de l'UQAM pour animer le processus qui donnera naissance au réseau et lui permettra ensuite de se renforcer, car ils ont une expérience de recherche et de consultation qui fait défaut aux jeunes professeurs vietnamiens :

L'implication des professeurs [de l'UQAM] qui participeront au Programme [...] devra aller bien au delà des activités d'enseignement au Viêt-Nam et d'encadrement des stagiaires au Canada. En effet, les professeurs devront être, dès le départ, les moteurs de la concertation qui permettra au réseau d'exister et, par la suite, de survivre. Ils devront aussi axer leurs recherches et leurs publications en fonction des intérêts du réseau, appuyer leurs confrères vietnamiens dans les activités de recherche et de consultation, ajuster leurs cours et participer à des séminaires, colloques et conférences ouverts au public. L'UQAM devra donc, en tant qu'institution, encourager,

⁹ Voir le début de la section 5.2.

reconnaître et valoriser cette implication, notamment dans ses mécanismes d'évaluation. Elle devra aussi faire connaître celle-ci à l'ensemble de la communauté « uqamienne », par le biais de ses mécanismes de communication interne. Ce faisant, elle accroîtra sa capacité d'agir dans le domaine du développement international en mettant en valeur l'originalité de ces partenariats au Viêt-Nam. (DIREG, 1998B, p. 18 ; 1999, p. 16)

La proposition de projet doit convaincre le comité de sélection que les partenaires ont conçu une stratégie qui fera en sorte qu'un réseau pérenne, autonome et autofinancé, poursuivra ses activités après la fin du financement de l'ACDI. Une fois le projet retenu, les règles du programme de PUCD exigent que cette stratégie soit précisée davantage dans la description du projet qui sera intégrée à l'accord de contribution. On trouvera au tableau 5.3 les risques et les indicateurs de rendement identifiés à cet effet par le directeur canadien à l'été 1999. Dès le départ, les problèmes qui surgissent sont beaucoup plus graves que les facteurs de risque identifiés, puisque les partenaires vietnamiens ne semblent même pas vouloir d'un projet qui les associerait dans des activités communes, ce que note l'évaluateur :

Au début du projet, certains partenaires étaient d'avis que le budget et les avantages du projet devaient être partagés au pro rata avec chacun des partenaires. [...] un comité de travail avait été mis en place au début du projet. Ce comité réunissait des représentants de chacun des partenaires et celui-ci n'a jamais pu en arriver à une vision partagée de la gestion du projet. (Évaluateur DIREG, 2005, p. 24-25)

Il note l'absence d'un enjeu commun lors de sa mission d'évaluation, tout comme la présence d'une dynamique essentiellement « bilatérale » entre le directeur canadien et les institutions vietnamiennes :

Enfin, nous avons observé, en particulier, lors de la rencontre des partenaires du 26 novembre 2004, que celle-ci ne présentait pas toutes les caractéristiques qui auraient pu véritablement favoriser ce partenariat. Il n'y avait pas d'enjeux collectifs importants qui ont été discutés lors de cette réunion. Celle-ci a été particulièrement brève soit une demi-journée pour l'ensemble des discussions et enfin, les documents présentés n'étaient pas encore traduits d'où possiblement un certain manque d'intérêt collectif. Cependant, la Direction du projet nous assure que la grande majorité des partenaires ont une bonne compréhension du français.¹⁰ Cette approche a donc favorisé une relation bilatérale entre la Direction du projet et chacune des institutions. (Ibid., p. 25)

¹⁰ Le directeur canadien précise que toutes les institutions partenaires ont délégué au moins un représentant qui parlait le français lors de chaque rencontre des partenaires.

Tableau 5.3

Projet DIREG : Identification des risques et des indicateurs de rendement liés au réseau
(Extrait du tableau 2 du Plan de mise en oeuvre)

TABLEAU 2 (suite) : Résultats attendus, indicateurs de rendement et facteurs de risque (page 2 de 4)	
<i>Effet 3 (Volet 3) : Les institutions partenaires vietnamiennes bénéficieront d'une expertise et d'un rayonnement accru par leur appartenance à un réseau d'institutions dans lequel des habitudes de collaboration et de concertation auront été développées.</i>	
INDICATEURS DE RENDEMENT	FACTEURS DE RISQUES
<ul style="list-style-type: none"> -Volume des activités diverses réalisées par le consortium (cours conjoints, recherches, publications, mandats de consultation, séminaires et colloques, formations sur mesure). -Accroissement de la capacité d'autofinancement du consortium au cours des cinq années du projet. -Notoriété du consortium dans les secteurs privés et publics canadiens et vietnamiens. 	<ul style="list-style-type: none"> -Manque d'implication des professeurs et des formateurs canadiens et vietnamiens. -Compétition avec d'autres organismes ou consultants experts du Viêt-Nam. -Difficulté à mettre en oeuvre les processus de concertation entre les partenaires vietnamiens. -Manque d'implication des gens d'affaires canadiens et vietnamiens. -Compétition avec d'autres organismes ou consultants experts du Viêt-Nam.
<i>Effet 4 (Volet 4) : Le réseau aura acquis une expertise qui sera mise à la disposition des secteurs privés canadien et vietnamien et par la réalisation d'activités conjointes, le réseau favorisera le développement de liens d'affaires.</i>	
INDICATEURS DE RENDEMENT	FACTEURS DE RISQUES
<ul style="list-style-type: none"> -Accroissement des mandats et des partenariats entre les entreprises et les partenaires. -Quantité des mandats réalisés. -Importance des mandats réalisés. -Diversité des mandats réalisés. -Qualité des rapports produits. -Niveau de satisfaction des mandants. 	<ul style="list-style-type: none"> -Résistance des entreprises à confier des mandats aux professeurs. -Contraintes relatives aux politiques institutionnelles.

DIREG, 1999, p. 30

Par conséquent, lorsqu'il évalue les résultats liés à l'objectif initial de créer un réseau de concertation en mesure de s'autofinancer après la fin du projet, l'évaluateur conclut :

On peut donc conclure qu'il est peu probable qu'il subsiste un réseau impliquant l'ensemble des partenaires qui font partie du projet, à l'heure actuelle, une fois que celui-ci aura terminé ses activités et que la source de financement sera tarie. Cela n'implique cependant pas qu'il n'y aura aucune relation entre certains des partenaires par la suite. On ne peut pourtant pas assurer que celles-ci seront la résultante directe de l'existence du projet. Enfin, même si cet aspect nous semble peu prometteur, cela ne signifie pas que les interventions réalisées avec chacune des institutions n'aient pas un impact significatif à court et à moyen terme. (Ibid., p. 26)

Il attribue cette situation au nombre trop élevé de partenaires et au mode de gestion utilisé :

Nous avons noté également que ni l'importance et ni la fréquence des rencontres entre les partenaires ne sont suffisantes pour bâtir une relation durable et consolider un réseau solide. – Il faut dire qu'il y a eu des retards sur la rédaction des différents rapports et que ceux-ci ne sont pas toujours diffusés dans la forme souhaitée par les partenaires. – Enfin, il n'y a pas eu de traduction systématique des documents et lorsque celle-ci est réalisée, elle est parfois tardive. – Nous pouvons conclure que la gestion du projet a été faite de façon centralisée, concentrée plus particulièrement sur l'utilisation efficace et efficiente des ressources plutôt que sur la recherche et l'appropriation de l'ensemble du projet par les partenaires. (Ibid., p. 19)

Il y a possiblement création d'un noyau de réseau au niveau des stagiaires (maîtrises, doctorats et stages à court terme) en provenance des différentes institutions vietnamiennes qui se retrouvent à l'UQAM. Les anciens aident les nouveaux venus à s'adapter, ils se rencontrent régulièrement et, dans les dernières années du Projet, ceux qui font des stages à long terme se concertent même pour organiser différentes activités à l'UQAM. Par exemple, la Fête du Têt est l'occasion pour eux de convier à une célébration typiquement vietnamienne tous ceux, Canadiens ou Vietnamiens, qui ont un lien avec le projet. Cependant, pour que ces activités puissent donner naissance à un réseau, il faudrait que ces jeunes professeurs obtiennent des postes décisionnels dans leur institution. Dans les faits, certains d'entre eux obtiennent de telles promotions à leur retour au Viêt-Nam, ce qui pourrait expliquer en partie le dynamisme du projet en 2005-2006, comme nous le verrons dans la prochaine section. Les jeunes professeurs ont aussi l'occasion de se rencontrer au Viêt-Nam dans le cadre d'activités de formation conjointes, mais comme elles sont financées par le projet, l'évaluateur considère que la fin du financement de l'ACDI amènera probablement la fin du réseau :

Pour ce qui est de la durabilité du réseau, il nous semble que le projet aurait gagné s'il avait touché moins de partenaires avec une action beaucoup plus en profondeur pour chacun d'eux. En effet, le monde universitaire est un milieu où les institutions sont très jalouses de leur autonomie respective. En conséquence, il est très difficile de les amener à entreprendre des relations de partenariat significatives si les activités ne sont pas nombreuses et répétitives. Il y a eu effectivement, une bonne collaboration mais on peut prévoir que lorsque les fonds du projet seront épuisés et que la Direction de celui-ci sera disparue, il y aura peu de liens institutionnels vraiment durables. (Ibid., p. 2)

Plusieurs partenaires accueillent d'autres projets de développement financés par divers pays, mais le DIREG est le seul à réunir des institutions aux missions si différentes, bien qu'elles

aient toutes un mandat de formation en gestion. La participation au réseau DIREG est un engagement institutionnel pris par les recteurs en 1997, mais des institutions connaissent quatre ou cinq changements de recteur pendant la durée du projet. De fait, un recteur apprend l'existence du DIREG dans son institution près de deux ans après son entrée en fonction.¹¹

Néanmoins, lors d'une rencontre organisée en janvier 2006 à l'UQAM pour présenter les réalisations du projet à la communauté uqamienne intéressée par celui-ci, le directeur canadien annonce deux nouvelles tendances encourageantes. D'une part, des professeurs vietnamiens formés à l'UQAM ont commencé à offrir des formations chez d'autres partenaires à leur retour au Viêt-Nam. D'autre part, il arrive maintenant que des institutions partenaires financent elles-mêmes la participation de leurs professeurs aux activités organisées par d'autres institutions du réseau. Est-ce le fait du changement de dynamique dont nous traiterons dans la prochaine section ? Le réseau étant un des principaux résultats attendus du projet, nous y reviendrons dans la section 5.2.8.

Nous l'avons déjà mentionné, la dynamique se transforme considérablement dans les 15 derniers mois d'activités (2005-2006), mais le projet a failli ne pas bénéficier de cette période puisque l'accord de contribution signé en 1999 venait à échéance en mars 2005. Rappelons que le projet a connu beaucoup de retard dans sa première année parce que l'approbation du Bureau du premier ministre du Viêt-Nam a pris des mois à venir. Plus tard, les craintes liées à la grippe aviaire et au SRAS ont créé des ralentissements additionnels en 2003 et en 2004. Au tout début de 2004, le directeur canadien discute avec l'ACDI d'une prolongation, que celle-ci accepte sans problème au printemps 2004. Comme cette prolongation doit aussi s'appliquer à la contribution financière de l'UQAM pour le fonctionnement du CEREV, dont le personnel assure la gestion du projet, il faut plusieurs mois au directeur canadien pour convaincre la direction de l'UQAM. Ce n'est qu'au début de 2005, soit environ dix mois après la première demande du directeur, que l'UQAM accepte de s'engager financièrement pour la prolongation. Cette longue période d'incertitude retarde considérablement le déroulement des activités parce qu'il n'est pas possible, pendant ces dix mois d'attente, de planifier des maîtrises pour

¹¹ Le bureau de la coopération internationale de cette institution contrôlait l'information et n'avait pas permis au directeur canadien de rencontrer le nouveau recteur. Peu active pendant les quatre premières années du projet, cette institution fut très dynamique au cours des deux dernières années et les commentaires faits par sa représentante, en janvier 2007, furent très favorables envers le projet.

l'automne 2004 (elles ne seront pas terminées à temps si l'UQAM refuse la prolongation), des stages pour l'hiver 2005 ou des activités de formation qui ne seraient pas terminées le 31 mars 2005. Les stages à court terme et les formations au Viêt-Nam pourront être rattrapés en partie, mais pas les stages de maîtrise. Le nombre de maîtrises réalisées dépasse déjà les prévisions initiales, mais les économies réalisées sur les missions de formation au Viêt-Nam auraient permis de financer quelques maîtrises de plus, ce que souhaitent les partenaires.

5.2.7 Dynamique 2005 – 2006 : concertation et collaboration

Au 31 mars 2005, soit environ cinq ans après le début des activités mais 15 mois avant leur fin, il y a encore un certain nombre de tensions entre les partenaires, ce que reflètent les commentaires faits par le directeur canadien dans son rapport de rendement rédigé à l'été 2005 (voir sect. 5.2.5). La dynamique, toutefois, semble s'être transformée. D'une part, le directeur canadien note : « Concernant les orientations du projet, nous constatons une plus grande ouverture de la part des partenaires et les changements demandés au cours de la réalisation du projet ont contribué, pour la plupart, à accroître les effets et l'impact du projet. » (DIREG, 2005, p. 38) D'autre part, plusieurs partenaires vietnamiens, voyant la fin du projet arriver, souhaitent participer à la mise en oeuvre d'un nouveau projet. De fait, lorsqu'on leur demande en mars 2006 ce qu'ils auraient fait différemment s'ils pouvaient revenir au tout début du DIREG, quelques partenaires ne parlent que de leurs souhaits pour ce projet à venir, même lorsque la question est répétée. Certains mentionnent aussi qu'ils ont beaucoup appris depuis 1998, ce qui leur a permis de jouer un rôle de plus en plus actif dans le projet et a ainsi changé la façon de prendre les décisions. Selon eux, alors que tout était décidé par les Canadiens au début, le processus de décision est maintenant conjoint : ils soumettent leurs activités au directeur canadien, en discutent avec lui et conviennent ensemble des modalités de mise en oeuvre.¹²

Au 1^{er} avril 2005, il ne reste donc que 15 mois pour mettre à profit les fonds disponibles, soit environ 45 % du budget initial. Après, il sera trop tard. Comme 15 mois ne suffisent pas pour

¹² Appelés à commenter une version antérieure de l'étude de cas en janvier 2007, deux partenaires mentionnent, sans qu'une question spécifique ne leur ait été posée à cet égard, qu'ils ont effectivement été très passifs dans les premières années du projet.

permettre à de jeunes professeurs vietnamiens d'entreprendre des études de maîtrise, il reste les stages. On assiste à une plus grande souplesse de part et d'autre, car tous s'entendent enfin qu'il faut profiter au maximum du budget qui reste, pendant que c'est encore possible, pour renforcer les institutions vietnamiennes. Le rythme des activités s'accélère rapidement. Si 46 activités de formation et de renforcement des programmes ont pu être offertes au Viêt-Nam entre mars 2000 et mars 2005 (61 mois), 36 activités sont réalisées dans les 15 derniers mois du projet. Quant aux stages à court terme au Canada, il y en a 20 pendant les cinq premières années, mais 15 pendant les 15 derniers mois. Le rythme annuel de réalisation se trouve donc à tripler, tant pour les activités d'appui que pour les stages. Le tableau 5.4 présente le détail des types d'activités réalisées, par partenaire, pour cette période. En mars 2006, alors qu'il reste un peu plus de trois mois pour réaliser des activités, un répondant note :

[Le directeur canadien] nous a demandé de planifier des activités. Il y a des années où nous avons planifié plusieurs activités différentes qui n'ont pas été réalisées, soit parce qu'il n'y avait pas de professeur ou pour d'autres raisons. Il y a des années où il n'y a pas eu d'activités, ou très peu, tandis que maintenant, vers la fin du projet, [nous aurons] eu en tout cinq formations en [trois] mois. (Répondant 5)

Tableau 5.4

Projet DIREG : Sommaire des activités réalisées dans la période 2005 – 2006 (15 mois)

Activités	UNEH	AFH	Hué	Danang	Dalat	USEH	VCCI	UFV	Total
Période de 15 mois se terminant le 30 juin 2006									
Missions de formation et de renforcement des programmes	7	1	6	3	0	11	4	4	36
Nombre de séminaires réalisés dans d'autres institutions auxquels des professeurs ou des cadres ont participé	4	5	10	10	7	3	5	4	Voir note
Stages au Canada (CT)	1	3	2	2	0	6	1	2	17
Colloques et séminaires ouverts aux gens d'affaires - Viêt-Nam	1	0	0	0	0	1	0	0	2

Note : Les données sur les séminaires suivis dans d'autres institutions visent à brosser un portrait plus juste des activités de renforcement dont chaque institution a bénéficié. Elles donnent aussi une idée du niveau de collaboration entre les partenaires. Toutefois, l'addition des données sur cette ligne aurait pour résultat de compter plusieurs fois la même activité, car certains séminaires ont accueilli des enseignants provenant de plusieurs institutions partenaires.

Tiré de DIREG, 2006

Enfin, l'équipe de gestion du directeur canadien a acquis l'expérience requise pour se charger d'une grande partie de la gestion courante du projet et ce dernier a donc le temps de travailler plus étroitement avec ses partenaires à la conception d'activités en accord avec les résultats visés par le projet. Certains partenaires maîtrisent déjà très bien la gestion axée sur les résultats, mais avec d'autres il doit encore «faire préciser la nature des problèmes et les résultats attendus pour arriver à déterminer quels [sont] les meilleurs moyens à mettre en oeuvre pour atteindre les résultats recherchés. » (DIREG, 2006, p. 47)

Cette collaboration plus étroite avec les partenaires présente deux avantages majeurs puisque d'une part ces derniers se sentent maintenant intégrés au processus décisionnel et, d'autre part, le directeur canadien peut jumeler des activités plus facilement pour accroître le nombre de personnes rejointes. Au début du projet, les activités de formation duraient souvent deux semaines, mais les partenaires demandaient parfois aux enseignants canadiens de réduire le nombre d'heures quotidiennes de formation pour que leurs professeurs puissent assurer une partie de leurs obligations régulières. En 2005-2006, certains séminaires sont offerts intensivement sur une semaine, ce qui permet à un enseignant canadien qui séjourne deux semaines au Viêt-Nam d'offrir deux formations distinctes d'une semaine chacune, ou bien de donner la même formation à deux groupes différents.

Dans son rapport au 30 juin 2006, le directeur canadien note : « En 2004-2005 et 2005-2006, on a remarqué que les démarches de concertation et de collaboration étaient initiées par les partenaires : invitation à des colloques et à des formations, partage de ressources, échanges entre les dirigeants des institutions. » (Ibid., p. 46) Réunis à l'UQAM en avril 2006, les représentants des huit institutions partenaires s'unissent pour demander officiellement à l'UQAM d'entreprendre les démarches, auprès de l'ACDI, pour qu'un nouveau projet fasse suite au DIREG. Une proposition de projet est donc déposée en 2007 dans le cadre d'un nouveau concours du programme de PUCD, intitulé *Poursuite de réussites*, mais elle n'est pas retenue. En parallèle, dès l'automne 2006, quelques partenaires vietnamiens entament des discussions avec l'École des sciences de la gestion de l'UQAM pour établir d'autres modalités de financement afin de poursuivre le partenariat. Ces discussions étaient toujours en cours à l'été

2009, quand le directeur canadien a annoncé à l'UQAM qu'il prenait sa retraite définitive et qu'il renonçait à la direction du Centre d'étude et de recherche sur le Viêt-Nam (CEREV).

5.2.8 Dynamiques et résultats obtenus

Le DIREG est un projet très complexe. D'une part, plusieurs facteurs ont affecté la dynamique entre les partenaires. D'autre part, les effets du projet au niveau du renforcement institutionnel et de l'appui au réseau sont plus difficiles à mesurer que ce qui avait été prévu lors de la conception du projet (voir sect. 5.2.3). Le directeur canadien n'est pas d'accord avec plusieurs conclusions du rapport de l'évaluateur concernant le niveau d'atteinte réel des résultats visés au départ. Les versions antérieures de cette étude de cas ont suscité beaucoup de commentaires et d'objections, tant du directeur canadien que des partenaires vietnamiens, notamment pour la section qui suit. Nous rapporterons donc successivement, sans juger de leur justesse ni les remettre en cause, les points de vue de l'évaluateur, du directeur canadien et des partenaires vietnamiens. Nous discuterons ensuite du lien qu'il est possible d'établir entre les dynamiques, qui divergent selon les périodes et les partenaires, et les résultats obtenus dans le cadre du projet DIREG.

POINT DE VUE DE L'ÉVALUATEUR

Dans son rapport de mars 2005, l'évaluateur conclut :

[Le projet] a été géré, à date, avec une rigueur administrative et financière plus qu'exemplaire. [...] Par ailleurs, il faut rappeler que le design du projet a inclus un nombre trop important de partenaires et que ceux-ci n'avaient pas toujours des objectifs communs. Cela a forcément amené une certaine dilution de l'impact souhaité. Il faut également rappeler que la gestion du projet a été caractérisée par une centralisation qui a eu pour effet d'assurer une utilisation saine des moyens fournis par le projet mais ce mode de gestion a diminué la responsabilisation et l'appropriation du projet par les partenaires. [...]

Enfin, nous ne pouvons qu'arriver à la conclusion qu'il serait souhaitable que l'UQAM envisage de demander un autre projet de même type pour poursuivre le travail amorcé actuellement. Si cette éventualité se concrétisait, il serait nécessaire de concentrer les efforts sur un nombre de partenaires plus restreints ayant des objectifs plus convergents et de leur confier plus de responsabilités ainsi que de prévoir la présence d'un codirecteur au Viêt-Nam. (Évaluateur DIREG, 2005, p. 41)

Pour l'évaluateur, « il y aura une excellente appropriation des bénéficiaires du projet par les individus », mais cette appropriation « ne semble pas [...] aussi forte dans le cas des institutions » (Ibid., p. 26). Il attribue cette situation à divers facteurs, dont certains sont abordés dans les pages précédentes de son rapport, et qu'il résume en partie dans la conclusion que nous venons de citer (Ibid., p. 41) :

- Les *difficultés structurelles* liées à la présence d'un trop grand nombre de partenaires qui, dès le départ, « vont entraver l'atteinte des résultats visés ». (Ibid., p. 29)
- Le *leadership centralisé dans les mains d'une seule personne*, qui cause plusieurs problèmes. Premièrement, « celle-ci se retrouve souvent dans une situation difficile puisqu'elle a à jouer le rôle d'arbitre pour tous les conflits ou situations problématiques ». Deuxièmement, l'appropriation du projet par les partenaires locaux est moins grande, ce qui peut nuire à l'atteinte des résultats. Finalement, les partenaires auront « tendance à remettre à cette personne l'entière responsabilité de toutes les difficultés ou des échecs qui surviennent en cours de réalisation ». (Ibid., p. 30)
- L'*absence d'un codirecteur vietnamien* « qui aurait pu, à plusieurs moments, faire accélérer les choses du côté vietnamien, a sans doute eu un impact négatif sur le développement du projet et sa vitesse d'exécution. » (Ibid., p. 20)
- L'*éparpillement des activités* de renforcement, qui ont peut-être couvert trop de programmes et de domaines. L'évaluateur recommande donc, pour la dernière année du projet, que « les actions qui seront prises [...] aient plus de profondeur », par exemple en prévoyant plusieurs missions d'un même professeur pour la révision d'un programme spécifique. (Ibid., p. 36)
- La *difficulté du partenariat institutionnel*, qui tient au fait que « Les partenaires locaux au Viêt-Nam ne recherchent pas nécessairement cette continuité dans le partenariat. Ils sont souvent à la recherche d'opportunités ponctuelles qui servent leurs objectifs immédiats », ce dont les projets PUCD doivent tenir compte dans la planification du projet et des activités. (Ibid., p. 31)

En résumé, l'évaluateur estime que les résultats attendus en fin de projet n'ont pas été atteints à deux niveaux : premièrement, *l'appropriation institutionnelle des bénéfices du projet ne serait pas aussi forte que prévu* et, deuxièmement, *le projet n'aurait pas été en mesure de créer un réseau autofinancé*, tel que discuté à la section 5.2.6.

POINT DE VUE DU DIRECTEUR CANADIEN

Le directeur canadien n'est pas d'accord avec les conclusions de l'évaluateur. Il considère que ce dernier « n'a peut-être pas cherché les résultats au bon endroit, ni posé les bonnes questions »¹³ et il interprète fort différemment les résultats obtenus tant pour l'appropriation institutionnelle que pour le réseau autofinancé.

Point de vue du directeur canadien sur l'appropriation institutionnelle

Dans le cadre du projet, l'UQAM accueille plus de 50 stagiaires pour des stages à court terme (1 à 3 mois) et à long terme (maîtrises et doctorats). Un pourcentage élevé des stages à court terme vise la préparation d'un nouveau cours ou même de deux. Pour ce faire, les jeunes professeurs stagiaires reçoivent la documentation requise, l'encadrement d'un professeur canadien et la possibilité de participer au(x) cours de ce dernier. De retour au Viêt-Nam, ils enseignent ce(s) nouveau(x) cours dans leur institution, transformant ainsi rapidement leur appropriation individuelle en appropriation institutionnelle. L'effet institutionnel des stages à long terme est encore plus marqué. Premièrement, ces jeunes professeurs reçoivent de lourdes charges d'enseignement dès leur retour au Viêt-Nam (jusqu'à cinq cours) et leurs nouvelles connaissances sont ainsi diffusées rapidement. Deuxièmement, la plupart retournent dans leur institution avec l'idée de transformer les programmes de leur département, tant au niveau de la matière que de la pédagogie. Dans quelques départements, cela a pour effet de créer des tensions importantes entre les jeunes professeurs et les plus anciens, formés aux méthodes de l'économie socialiste, mais les nouvelles approches finissent généralement par l'emporter.

Malgré ces succès, le directeur canadien considère que l'appropriation institutionnelle aurait effectivement pu être plus importante dans quelques universités. Les plus grandes accueillent

¹³ Commentaires faits en décembre 2006 sur la deuxième version de l'étude de cas.

plusieurs projets financés par divers pays et, par souci d'équité, les autorités de certaines universités ont choisi de canaliser le DIREG vers des facultés ayant moins de projets, sans en informer les autres. Ce n'est qu'au bout de quelques années que le directeur canadien réalise que des départements qui auraient pu bénéficier du projet ne connaissent pas celui-ci ou viennent seulement d'en être informés, souvent au hasard d'une conversation avec un collègue d'un département qui participe au projet. Quelques départements font alors des pressions pour participer au projet et peuvent, grâce à leur dynamisme, obtenir d'excellents résultats en peu d'années. Il est raisonnable de penser que ces résultats auraient été encore plus importants si, dans ces universités partenaires, tous les départements axés sur la formation en sciences de la gestion avaient pu participer au DIREG dès le début.¹⁴

Point de vue du directeur canadien sur le réseau autofinancé

Il est vrai que le projet n'a pas mené à la création d'un réseau capable de générer des revenus, tel que prévu au départ, mais cette absence d'autofinancement n'empêche pas la poursuite d'activités conjointes. Il est vrai aussi que la plupart des institutions ne se sont jamais vraiment ralliées à l'idée du réseau comme enjeu majeur du projet, bien qu'elles se soient pliées de bonne grâce aux « règles du jeu » de celui-ci, notamment en envoyant leurs professeurs suivre des activités de formation chez les partenaires et en accueillant les représentants des autres institutions dans leurs activités. La construction du réseau est donc devenue « le projet » du directeur canadien qui, pendant cinq ans (2000-2005), a dû déployer une somme d'énergie considérable pour le bâtir. Il considère toutefois que ce travail a été très utile à différents niveaux, même si les résultats obtenus diffèrent des résultats attendus.

D'une part, l'accent mis sur le réseau ajoute un élément particulier – la concurrence – dans la dynamique qui se crée autour du projet. Résultat de l'absence d'alliances vietnamiennes autour de l'idée du réseau, elle n'était pas prévue dans le concept initial du projet. Nous avons vu comment, grâce à l'appui du responsable de la coopération internationale du MOET, le directeur est en mesure d'imposer le modèle de gestion approuvé par l'ACDI : le projet n'attribue pas des subventions ou des financements aux partenaires, il réalise des activités. Par conséquent, les institutions qui ne soumettent pas d'activités répondant aux critères du

¹⁴ Les fonds non utilisés au 30 juin 2006 auraient effectivement permis de financer des activités supplémentaires.

projet ne reçoivent pas de fonds. Comme certaines institutions acceptent de se conformer au modèle dès le départ, les autres ne peuvent que suivre si elles veulent tirer avantage du projet. C'est ce qu'elles finissent toutes par faire, à des rythmes différents. Si le directeur canadien avait eu à négocier avec un seul partenaire ou avec un réseau de partenaires unis, le rapport de force aurait été différent, car il n'aurait pu à lui seul atteindre les objectifs du projet, sa priorité.

D'autre part, les universités plus petites du centre du pays (Danang, Dalat et Hué) voient des avantages à participer à un réseau qui inclut les deux plus grandes universités vietnamiennes en matière d'économie. Par exemple, l'Université de Dalat compte peu de professeurs dans chaque discipline et elle en arrive à préférer envoyer ses professeurs de gestion suivre les formations DIREG qui les intéressent dans les autres institutions plutôt que d'accueillir ces mêmes formations chez elle. Cette façon de faire n'avait pas été prévue initialement, mais elle est beaucoup moins coûteuse pour le projet. Ainsi, Dalat n'accueille aucune activité de formation dans les 15 derniers mois du projet, mais ses professeurs participent à sept activités de formation offertes chez les partenaires. Au cours de la même période, les professeurs des universités de Danang et de Hué participent à dix activités de formation dans les autres universités du réseau (voir tabl. 5.4), en plus d'accueillir plusieurs professeurs des autres universités dans leurs propres activités.

Quelques institutions auront certainement des contacts étroits et possiblement des partenariats après le projet, mais le réseau DIREG tel qu'il avait été conçu en 1998 ne survivra pas au projet. Dans certaines institutions, les engagements institutionnels pris à la fin de 1997 n'ont pas survécu aux changements de recteurs. Le projet conçu en 1998 prévoyait des modalités de fonctionnement semblables avec tous les partenaires vietnamiens, mais la réalité est bien différente. Certains recteurs suivent le projet de près, décident des priorités et discutent régulièrement avec le directeur canadien. D'autres, qui ont accédé au rectorat après 1999, sont peu ou pas informés du projet, car les décisions sont prises par un gestionnaire qui contrôle l'information et l'accès au recteur. Même dans ces cas, le projet réussit à obtenir des résultats intéressants grâce aux professeurs de la base qui oeuvrent à la rénovation des programmes, des cours, de l'approche pédagogique, etc.

Le travail en réseau a été extrêmement lourd pour le directeur canadien, mais il lui a donné plus de marges de manoeuvre dans ses négociations avec les partenaires. Somme toute, les partenaires plus dynamiques ont eu un effet d'entraînement sur les autres. Par ailleurs, en fin de projet, le Service concerné à l'UQAM accepte finalement que cette dernière adhère à la *Filière francophone en gestion* du Consortium Asie-Pacifique de l'Association universitaire de la Francophonie (AUF), dont les cinq universités qui relèvent du MOET sont déjà membres, et le directeur canadien du DIREG devient responsable de l'UQAM pour cette filière. Fait à souligner, les responsables désignés par les cinq universités vietnamiennes ont tous suivi des formations à l'UQAM dans le cadre du DIREG et ils continueront donc à se rencontrer régulièrement dans les années à venir.

POINTS DE VUE DES PARTENAIRES VIETNAMIENS

L'étude de cas présentée aux partenaires vietnamiens en janvier 2007 incluait déjà les points de vue de l'évaluateur et du directeur canadien, bien que ce dernier ait apporté plusieurs précisions après avoir lu les commentaires de ses partenaires. À une question assez générale sur le contenu de l'étude de cas, la plupart des répondants vietnamiens ont d'abord répondu en termes d'accord ou de désaccord avec les points de vue de l'évaluateur et du directeur canadien. Nous reprendrons donc ici la structure utilisée pour présenter le point de vue du directeur canadien puisque les répondants ont, eux aussi, donné leur point de vue sur l'appropriation institutionnelle, mais aussi individuelle, et sur le réseau autofinancé.

Points de vue des partenaires vietnamiens sur l'appropriation institutionnelle

Sans exception et sans même que la question ne leur soit posée, les sept partenaires rencontrés en janvier 2007 indiquent, parfois à plus d'une occasion, que la formation reçue par leurs professeurs ou leurs formateurs a été excellente et qu'il s'agit là du résultat le plus important du projet DIREG. Comme le note un partenaire, « Le développement des ressources humaines est très important car les universités vietnamiennes ont connu un développement extrêmement rapide, d'une façon inimaginable, avec l'ouverture des marchés. » (Répondant 3 -- Entrevue en anglais)

Je pense que le projet a créé beaucoup d'avantages pour tous les partenaires et il a créé une nouvelle dynamique entre les universités. On peut dire aussi que le projet a préparé les universités à s'intégrer dans le monde. Je pense que dans le processus d'intégration des ressources humaines, les professeurs constituent un facteur très important. Grâce à ce projet, les professeurs de notre université ont été bien préparés pour cette intégration. Quand le Viêt-Nam est devenu membre de l'Organisation mondiale du commerce,¹⁵ s'intégrer dans le monde est devenu très important. Le projet nous a aidé à faire le premier pas dans ce processus d'intégration en nous aidant à qualifier nos professeurs. (Répondant 1)

Les répondants de l'Union des femmes (UFV) et de la Chambre de commerce et d'industrie (VCCI) ne trouvent pas utile de distinguer entre l'appropriation institutionnelle et individuelle. Pour eux, la qualité des formations reçues est un résultat suffisant en matière de renforcement institutionnel. Les deux organisations auraient souhaité obtenir plus d'activités, même si l'UFV se réjouit d'avoir pu envoyer ses formatrices suivre les formations offertes à l'UNEH. De fait, les deux organisations croient que le projet était peut-être mieux à même de répondre aux besoins des universités, ce qu'elles trouvent normal eu égard à la nature du programme de PUCD. Par contre, les cinq universités rencontrées ne partagent pas toutes la même opinion en ce qui concerne l'appropriation institutionnelle. D'une part, deux représentants des grandes universités¹⁶ sont d'accord avec l'évaluateur : les professeurs qui ont participé aux formations ont pu améliorer les cours qu'ils offraient déjà (appropriation individuelle), mais l'appropriation institutionnelle n'est « pas aussi claire ».

L'impact général de ces professeurs sur l'université n'est pas encore clair. [...] On ne voit pas bien leur contribution à leur retour [...]. Je pense que ces professeurs ont acquis des connaissances. Ils peuvent peut-être améliorer la qualité de leurs cours, le contenu de leurs cours, mais on ne voit pas leur contribution concrète. (Répondant 1)

Pour les nouveaux cours, former le professeur au Canada n'est pas suffisant, il faut l'appuyer plus longtemps à son retour au Viêt-Nam. Il faut l'aider à développer un nouveau curriculum et aussi convaincre son université d'inclure ce nouveau cours. Quand les professeurs vont au Canada, ils ont accès à de nouveaux documents. Ils peuvent améliorer les cours qu'ils donnent déjà, et ainsi offrir de meilleurs cours, mais il n'est pas aussi clair que les professeurs ont développé de nouveaux cours et de nouvelles choses. Cet impact n'est pas clair, même s'il est clair que les professeurs ont amélioré leurs compétences. L'évaluateur avait raison car, quand vous mettez

¹⁵ L'étape finale du processus d'adhésion a eu lieu à la fin de 2006.

¹⁶ Plusieurs partenaires ont indiqué que le projet comprenait trois grandes universités : l'USEH, l'UNEH et l'AFH.

l'accent sur trop de choses, les résultats ne peuvent être aussi clairs. [...] Le projet n'a pas demandé aux professeurs, dès le début, de préparer de nouveaux cours ou de réviser des cours pour les présenter au comité du projet.¹⁷ [...] Les professeurs ont suivi les cours offerts par le DIREG, mais il n'y a pas eu d'évaluation des résultats obtenus suite à ces formations. La participation aux cours n'est pas une mesure suffisante des résultats. Mais un bénéfice est clair, les professeurs qui sont allés au Canada ont effectivement amélioré les cours qu'ils donnaient déjà. (Répondant 6 – Entrevue en anglais)

D'autre part, les représentants des deux petites universités rencontrés en janvier 2007 sont plus généreux quant aux bénéfices institutionnels du DIREG.

Les résultats qualitatifs sont aussi importants que les résultats quantitatifs. Nous avons envoyé cinq personnes à l'UQAM, ce qui est moins que d'autres partenaires, mais celles-ci ont apporté une contribution importante à l'institution. Leur contribution a été plus importante que le nombre de personnes envoyées. Je suis très heureuse de la formation reçue par mes enseignants à l'UQAM. Ceux-ci ont été très actifs à leur retour, ils ont fait tout ce qui était attendu d'eux. Nous avons pu envoyer nos professeurs participer aux formations offertes dans les autres universités. Les formations à court terme [données au Viêt-Nam] ont été très efficaces et moins coûteuses que les formations au Canada. (Répondant 3 – Entrevue en anglais)

L'autre représentant, qui a fait ses études de maîtrise à l'UQAM et a été promu à un poste administratif à son retour, ajoute :

Selon moi, le DIREG a été un très bon programme pour notre université [...]. Pour les étudiants à long terme, certains ont maintenant publié des articles et participé à quelques conférences. [...] tous les gens sont très contents de ce projet. [...] Le résultat très important est la méthodologie de recherche acquise à l'UQAM. [...] On a acquis l'expérience de faire des recherches scientifiques. C'est très, très important. (Répondant 2)

Points de vue des partenaires vietnamiens sur le réseau autofinancé

Qu'ils soient d'accord avec l'évaluateur (six institutions) ou avec le directeur canadien (une institution) en ce qui concerne la durabilité du réseau, les commentaires des partenaires se rejoignent :

¹⁷ En désaccord avec ce commentaire, le directeur canadien nous a remis un exemplaire du formulaire de demande de stage que les enseignants vietnamiens devaient remplir, signer, et faire signer par le recteur ou le vice-recteur de leur institution. Ce formulaire exigeait que le professeur fournisse le titre du nouveau cours qu'il s'engageait à préparer pendant son stage, de façon à ce que le projet puisse prendre les arrangements nécessaires, auprès des professeurs de l'UQAM, pour l'encadrement du stage.

La création de ce type de réseau demande plus de 5 ou 6 ans, mais les exigences de l'environnement concurrentiel font qu'il était essentiel que les universités vietnamiennes renforcent leur coopération. Il aurait toutefois fallu prévoir 7 à 10 ans pour cela, et non pas seulement 5 ans. Et même 10 ans, 15 ans. [...] Je trouve que l'évaluateur a été beaucoup trop critique avec le réseau, je suis de l'avis [du directeur canadien]. Dans le contexte des universités vietnamiennes, il est difficile de faire travailler les gens ensemble, ça prend du temps. (Répondant 3 – Entrevue en anglais)

D'accord cette fois avec l'évaluateur, un autre répondant poursuit dans la même veine : « Le Viêt-Nam est plutôt comme le Laos et le Cambodge et beaucoup moins comme la Chine. L'appui doit être donné pour des périodes plus longues. Cinq ans ne suffisent pas et la concentration est requise. » (Répondant 6 – Entrevue en anglais)

Un autre ajoute que le projet a effectivement encouragé la collaboration entre les différents partenaires, notamment par le biais des activités de formation au Viêt-Nam qui ont permis aux enseignants des différentes universités de travailler ensemble et d'échanger. Certains partenaires collaboraient déjà entre eux auparavant, mais le projet a permis d'élargir cette collaboration à d'autres partenaires. Malgré tout, « pendant la durée du projet, [...] la collaboration entre les partenaires était encore limitée ». (Répondant 1) Pour sa part, le répondant d'une université qui a pris beaucoup de temps à démarrer dans le projet, pour diverses raisons,¹⁸ voit la situation autrement :

Même si les partenaires avaient des liens sans le DIREG, celui-ci a vraiment renforcé les liens entre les universités. Ces liens ont été créés entre les professeurs vietnamiens à l'UQAM et aussi lors des activités au Viêt-Nam. Ceci est particulièrement vrai pour Hué dans les domaines du tourisme et de la gestion des affaires. Beaucoup de professeurs envoyés à Dalat, tout comme les professeurs de Dalat qui sont venus à Hué, ont appris à se connaître. Je recevais des invitations pour les formations données dans les autres universités et je pouvais y envoyer mes professeurs. Moi aussi, j'invitais les autres universités pour les formations offertes à Hué. (Répondant 3 – Entrevue en anglais)

Par contre, un dernier répondant considère que le projet a eu un apport plus modeste parce que certaines universités entretenaient déjà des liens avant le projet. La collaboration entre

¹⁸ Le répondant a fait état de trois problèmes qui ont retardé considérablement le démarrage du projet dans son institution : les changements au niveau du rectorat, les problèmes linguistiques (peu de professeurs maîtrisaient suffisamment le français pour effectuer un séjour à l'UQAM) et le temps requis pour comprendre le mécanisme de fonctionnement du projet.

ces dernières devrait se poursuivre, sans que ce soit « à partir des résultats du projet ». Il admet toutefois qu'« il y a eu une petite contribution du projet à la création de liens ». (Répondant 7)

De façon générale, les deux petites universités rencontrées en janvier 2007 émettent des commentaires plus favorables sur le réseau que les trois grandes universités. Comme elles ont accès à moins de ressources et de projets internationaux, elles apprécient que leurs enseignants aient pu suivre des formations dans les autres universités partenaires du DIREG. Par contre, la plupart des répondants précisent que les activités de formation n'étaient peut-être pas suffisantes pour créer un réseau durable et qu'il aurait fallu ajouter plus d'activités axées sur le réseautage (le répondant 3 suggère deux ou trois conférences chaque année). La possibilité de suivre des formations chez les partenaires universitaires est aussi ouverte aux formateurs de la Chambre de commerce et de l'Union des femmes, dont profite surtout cette dernière :

Un autre point important et intéressant du projet fut les liens entre les partenaires, car nous avons pu envoyer des formatrices de l'École de l'Union suivre les séminaires offerts à l'UNEH. Le réseau a permis à l'Union de mieux connaître les universités et vice-versa, mais le réseautage aurait été encore meilleur s'il y avait eu une coordination du projet au Viêt-Nam. La seule coordination était exercée par le directeur canadien, à partir du Canada. (Répondant 5)

En somme, les points de vue des partenaires vietnamiens sur l'appropriation institutionnelle et le réseau varient selon la taille de l'institution ou sa nature, bien que tous s'entendent sur la qualité des formations reçues et sur l'appropriation individuelle de ces formations. Si les grandes universités considèrent que l'appropriation institutionnelle « n'est pas claire », les petites sont très satisfaites des résultats à ce niveau. Pour leur part, l'Union des femmes et la Chambre de commerce ne font pas de distinction entre les deux types d'appropriation. En ce qui concerne le réseau DIREG, les petites universités et l'UFV ont vu de grands avantages à y participer, mais tous les partenaires vietnamiens s'entendent qu'il est peu probable que le réseau survive au projet, malgré les liens qui continueront certainement à unir les universités. On peut toutefois penser que les commentaires recueillis dans les grandes universités auraient été différents si nous nous étions adressée aux responsables des quelques départements qui, selon le directeur canadien, ont été très actifs dans le projet. Certains, en effet, auraient

effectué des changements importants dans le contenu des cours offerts par leur département, suite aux formations reçues à l'UQAM, sans nécessairement en aviser les responsables rencontrés en janvier 2007.

LIEN ENTRE LES DYNAMIQUES ET LES RÉSULTATS OBTENUS

Dans la première version de cette monographie, nous avons débuté la section 5.2.8 (Dynamiques et résultats obtenus) avec un sommaire des conclusions de l'évaluateur sur les résultats du projet au niveau de ses deux principaux objectifs – renforcement des institutions partenaires et création d'un réseau autofinancé – pour passer ensuite au lien entre les dynamiques décrites dans les sections précédentes (5.2.4 à 5.2.7) et ces résultats. Dans la deuxième version, nous avons ajouté le point de vue du directeur canadien et, finalement, les points de vue des partenaires vietnamiens dans la quatrième version. Ces différents points de vue sur les résultats, tous liés aux principales conclusions de l'évaluateur, ne pouvaient faire autrement que d'éclairer du même coup les dynamiques qui ont eu cours dans le projet. D'autres éléments touchant l'évaluation des résultats et les liens entre les dynamiques et les résultats sont aussi ressortis des documents et des rencontres.

En se joignant au projet DIREG, les universités et l'Union des femmes avaient pour unique priorité le renforcement de leurs professeurs ou de leurs formatrices. Elles ont accepté la mise sur pied du réseau, puisque cela faisait partie du modèle qui leur était proposé, sans juger nécessaire de s'y investir. Pour sa part, la Chambre de commerce regrette surtout de ne pas avoir pu offrir aux gens d'affaires des cours enseignés par les professeurs de l'UQAM et, en ce sens, le projet n'a pas rejoint toutes ses priorités. « Chaque partenaire du DIREG a connu une situation différente [...] et les résultats ont donc été différents ». (Répondant 3 – Entrevue en anglais) Comme la priorité des universités et de l'Union allait au renforcement des capacités et non à l'établissement du réseau, ces partenaires qualifient les résultats obtenus dans le cadre du projet de bons, de très bons ou même d'excellents, selon le cas. Il y a effectivement eu renforcement des enseignants, tant au niveau des connaissances disciplinaires que de la capacité de recherche, un élément jugé extrêmement important dans certaines institutions.

Pour le répondant de l'Université de Danang, très active tout au long du projet, le nombre de séminaires donnés au Viêt-Nam et le nombre de personnes formées au Viêt-Nam et au Canada sont des indicateurs suffisants pour rendre compte des résultats du projet. L'Université de Hué a obtenu moins d'activités à cause d'un retard d'environ deux ans au début du projet. Néanmoins, la responsable considère que les résultats qualitatifs – qualité des formations reçues et contribution institutionnelle importante des professeurs formés – sont aussi importants que les résultats quantitatifs et témoignent tout autant du succès du projet. À l'exception de cette dernière, tous les partenaires rencontrés en janvier 2007 semblent mesurer les résultats obtenus en terme de nombre d'activités réalisées, ce que n'a pas fait l'évaluateur. On peut toutefois le comprendre puisque, eu égard aux résultats annoncés dans la proposition de projet, l'approche de gestion axée sur les résultats exigeait qu'il mesure le degré d'appropriation institutionnelle et qu'il s'assure de la durabilité du réseau. Les partenaires vietnamiens ne pensaient pas en ces termes au démarrage du projet : « Nous voulions avoir des résultats plus concrets : nombre de professeurs envoyés au Canada, nombre de cours organisés au Viêt-Nam, nombre de bourses. » (Répondant 6 – Entrevue en anglais) Plusieurs représentants rencontrés en janvier 2007 attribuent au directeur canadien les résultats obtenus par le DIREG. Ils louent son dévouement, son enthousiasme, sa bonté, ses qualités de gestionnaire, son expérience des affaires, son amour du Viêt-Nam, sa compréhension des problèmes auxquels le pays et les partenaires font face, etc. « Il a fait beaucoup pour nous ». (Ibid.)

Afin de bien cerner le lien entre la dynamique du projet et les résultats obtenus, la dernière question posée aux partenaires rencontrés en janvier 2007 fut : *Selon vous, le projet aurait-il pu obtenir de meilleurs résultats ou des résultats plus importants ? Si oui, qu'aurait-il fallu faire pour cela ?* Plusieurs ont soulevé deux facteurs, la présence d'un codirecteur vietnamien et le nombre de partenaires, déjà mentionnés dans le point de vue de l'évaluateur.¹⁹

¹⁹ Six répondants ont rappelé les facteurs déjà mentionnés en commentant l'étude de cas et ils en ont ajouté d'autres. Le septième a répondu que tous les résultats visés par son institution avaient été atteints et il n'a donc pas offert de suggestion, bien qu'il ait mentionné précédemment que la présence d'un codirecteur vietnamien aurait pu faciliter certains aspects du projet.

Présence d'un codirecteur vietnamien

Nous l'avons mentionné, plusieurs partenaires attribuent les succès du DIREG au directeur canadien, mais ils ajoutent qu'il était impossible pour un seul homme de voir à tout. Le commentaire suivant résume bien l'opinion de plusieurs partenaires :

C'est grâce à lui qu'on a pu obtenir de bons résultats aussi. Pourtant, comme le nombre de partenaires était très important, les activités très nombreuses, un seul directeur de projet ne pouvait pas réaliser toutes les activités que nous avons proposées. Lui tout seul ne pouvait pas faire toutes les choses. De plus, il n'était pas toujours au Viêt-Nam. Je pense que s'il y avait eu un codirecteur vietnamien, le déroulement du projet aurait peut-être été meilleur. Je ne sais pas ce qui s'est passé chez les autres partenaires, mais pour [nous], il y a beaucoup d'activités proposées et approuvées, mais qui finalement n'ont pas été réalisées pour plusieurs raisons. Je pense que si nous avions eu un codirecteur vietnamien, le projet aurait fonctionné peut-être mieux et les résultats auraient été bien meilleurs. (Répondant 1)

Six des sept partenaires rencontrés se disent d'accord avec l'évaluateur en ce qui concerne le codirecteur vietnamien. Pour quatre répondants, la présence de ce dernier aurait permis de mettre en oeuvre plus d'activités, bien que l'un d'entre eux pense que cet objectif aurait aussi pu être atteint en nommant plusieurs responsables du côté canadien (un responsable des cours dans les universités vietnamiennes, un responsable des stages au Canada, etc.). Pour les deux autres répondants, c'est avant tout parce qu'un codirecteur aurait été en mesure d'établir des relations plus étroites avec le MOET, ce qui aurait été avantageux tant pour le projet que pour les institutions vietnamiennes.²⁰ La septième personne rencontrée, qui gère plusieurs projets financés par divers pays, n'est pas du même avis :

Je ne crois pas que le fait d'avoir un coordonnateur vietnamien aurait été une bonne chose. Cela aurait créé encore plus de paperasse, il aurait fallu composer avec un niveau décisionnel de plus. Il était préférable que chaque partenaire ait un coordonnateur qui fasse affaire directement avec le directeur canadien. (Répondant 3 – Entrevue en anglais)

²⁰ En novembre 2008, le directeur canadien s'est dit très étonné de ces commentaires puisque les partenaires vietnamiens n'avaient jamais réussi à s'entendre. Par exemple, au début du projet, quatre universités acceptèrent de former un comité de recherche qui devait sélectionner, parmi les propositions de recherche déposées par les professeurs des six universités, celles qui seraient retenues pour financement. Les membres du comité n'ont pu s'entendre sur les modalités opérationnelles et les universités vietnamiennes ont préféré laisser tomber le volet recherche du projet. Par ailleurs, les partenaires ont toujours exigé de discuter directement avec le directeur canadien, refusant qu'un représentant du MOET soit l'intermédiaire des universités.

Nombre de partenaires

Les répondants des trois grandes universités et de la Chambre de commerce considèrent que le projet aurait obtenu de meilleurs résultats s'il avait eu moins de partenaires. Un répondant universitaire précise que le budget aurait dû permettre de réaliser deux ou trois projets distincts, dans deux ou trois universités différentes. Rappelons que cette notion de projets distincts et de budgets séparés correspond à la demande des partenaires, en 1999, lorsqu'ils ont appris que le projet avait été retenu pour financement.

Autres facteurs

Trois partenaires proposent, parmi les facteurs qui auraient pu améliorer les résultats obtenus dans leur institution, des éléments qui sont du ressort de cette dernière. Ainsi, la responsable de l'Union des femmes regrette que les formatrices de l'Union n'aient pas suffisamment maîtrisé le français pour s'inscrire à des études de maîtrise ou de doctorat et deux représentants universitaires blâment la passivité des Vietnamiens au début du projet.

[Le directeur canadien] est un homme bon, il a fait beaucoup pour nous et il est un bon gestionnaire, mais le problème date du début. Peut-être qu'à ce moment les partenaires vietnamiens étaient trop faibles et pas assez forts pour défendre leur point, demander plus de concentration et faire des suggestions. À cette époque, nous nous contentions d'écouter et de suivre les conseillers internationaux. Ce n'est pas la faute [du directeur canadien], ça se passait ainsi à l'époque. (Répondant 6 – Entrevue en anglais)

Pour le deuxième répondant, les facteurs en cause dépendent tout autant des partenaires vietnamiens que du directeur canadien :

Personnellement, je pense que le projet aurait pu obtenir des résultats plus importants que ce qui a été obtenu. Pour faire cela, les partenaires vietnamiens auraient dû être beaucoup plus actifs et n'auraient pas dû être passifs. Et si la coordination ou bien la direction du projet avait été meilleure, les résultats du projet auraient été plus importants. Par exemple, au cours des derniers mois du projet, il y a eu beaucoup d'activités réalisées, alors qu'avant il y avait des périodes sans activités. Si la direction du projet avait pu respecter le plan ou si elle avait été plus souple, les résultats du projet auraient été plus importants. (Répondant 1)

Un autre partenaire regrette lui aussi le manque de flexibilité du projet, qu'il attribue à des différences culturelles.

Nous avons proposé [...] mais ça n'a jamais été accepté par le DIREG. [...] Pourtant, le DIREG n'aurait rien eu à payer. C'est donc un petit problème avec le projet. Il faudrait que ce soit différent, la partie étrangère devrait être plus flexible. Les pays asiatiques sont beaucoup plus flexibles que les Européens et les autres pays. Ces derniers sont rigides, ils gardent toujours leur point de vue. (Répondant 4)

Un autre répondant n'est pas du même avis : « J'ai beaucoup aimé la flexibilité du projet, ce à quoi je n'étais pas habitué dans nos autres projets. J'ai aussi aimé le fait qu'il soit axé sur les besoins des partenaires. » (Répondant 3 – Entrevue en anglais) Il considère toutefois que le processus d'approbation des activités prévues pour l'année à venir était beaucoup trop long (quatre à six mois), ce qui laissait peu de temps pour la mise en oeuvre.

Le rapport d'évaluation soulève des déficiences dans la communication entre le directeur canadien et les partenaires vietnamiens qui auraient pu influencer sur les résultats du projet. Un répondant indique qu'effectivement « il y a eu des manques au niveau de la communication » (Répondant 3) sans toutefois élaborer et sans en faire un problème majeur. Pour un autre, il y a effectivement un problème de communication, qui est aussi un problème de coordination :

Nous n'étions jamais complètement informés du projet et de ses activités, de ce que nous pouvions faire ou ne pas faire, et du budget. Nous ne savions rien du budget, seulement le montant total pour les huit partenaires. Le projet n'était pas transparent, nous ne connaissions aucun détail du budget.

Il y avait peu de liens entre les partenaires, sauf lorsqu'il y avait des activités spécifiques. Il n'y avait pas de coordination ni de suivi après les rencontres, nous ne savions pas ce qui arrivait avec les autres. (Répondant 5)

Finalement, deux répondants indiquent, à peu près dans les mêmes mots, que le projet aurait obtenu de meilleurs résultats s'il avait été mieux planifié au début. Il aurait fallu pour cela préciser très clairement les mécanismes pour assurer la survie du réseau et le suivi des résultats : « Chaque année, le comité de coordination aurait dû évaluer les résultats de chaque partenaire et du projet dans son ensemble. Il aurait donc fallu une évaluation annuelle et une évaluation à mi-projet. » (Répondant 5) L'autre répondant va dans le même sens, mais admet

que son université n'a pas voulu entreprendre une évaluation formelle du projet, « une erreur de notre part ». (Répondant 6 – Entrevue en anglais)

Rencontrés en janvier 2007, les partenaires disaient avoir beaucoup appris depuis 1998-1999. Il semble clair que la plupart auraient joué un rôle beaucoup plus important dans la conception d'un deuxième projet, que tous souhaitaient du reste. En participant activement à l'élaboration des résultats visés et des mécanismes de suivi afférents, on peut supposer qu'ils auraient accordé plus d'importance à la mesure des résultats tout au long du projet. De fait, les partenaires n'ont soumis aucun rapport de suivi des résultats au directeur canadien pendant toute la durée du projet, malgré ses demandes. Ce dernier a donc dû se contenter, dans ses rapports de rendement soumis à l'ACDI, de faire état des activités réalisées sans vraiment pouvoir rendre compte des changements survenus dans les institutions grâce au projet.

En conclusion, le DIREG fut un projet très complexe, tant au niveau des dynamiques entre les partenaires que de la mesure des résultats. Sans l'appui reçu du directeur de la coopération internationale du MOET, en 1999, le directeur canadien aurait été incapable de réaliser le projet selon les modalités conçues par la partie canadienne en 1997-1998 et intégrées à l'accord de contribution signé avec l'ACDI. Toutefois, en partie à cause des difficultés rencontrées pour faire accepter l'idée du fonctionnement en réseau aux partenaires vietnamiens, le directeur canadien a coordonné l'ensemble du projet à son niveau, même si cette tâche devait initialement revenir au groupe directeur du programme (voir fig. 5.1). Ce groupe directeur incluait maintenant un représentant du MOET, ce qui compliquait la situation pour le directeur canadien et pour les cinq universités sous la tutelle de ce ministère. Le directeur canadien est donc devenu celui qui décidait des activités à mettre en oeuvre, pendant la période 2000-2005, jusqu'à ce que ses partenaires et lui réussissent à établir un processus plus collaboratif, à partir de 2005. Le projet a présenté des avantages institutionnels beaucoup plus importants pour les petites universités, notamment pour l'Université de Danang. Celle-ci s'est investie plus à fond et, en fin de projet, elle pouvait faire état de résultats à la hauteur de ses attentes initiales. Le projet a aussi apporté des avantages individuels très importants pour les jeunes professeurs qui ont fait des études à l'UQAM. Selon le directeur canadien, ces professeurs furent des alliés cruciaux pour l'atteinte des résultats du projet et c'est grâce à eux que le projet n'a pas fini d'avoir des retombées.

5.3 PROJET RENFORCEMENT INSTITUTIONNEL EN GÉOMATIQUE DE L'ENVIRONNEMENT ET DE LA SANTÉ AU VIÊT-NAM (GEOMENSA)

5.3.1 Antécédents du projet GEOMENSA

Ceux qui deviendront le directeur canadien et le coordonnateur vietnamien du projet GEOMENSA se rencontrent pour la première fois en Afrique, en 1989. À ce moment, le premier est directeur fondateur du Centre d'applications et de recherche en télédétection (CARTEL) de l'Université de Sherbrooke et le deuxième est directeur adjoint du Centre de télédétection et de géomatique (VTGEO) de l'Institut de géologie affilié au Centre national des sciences et de la technologie de Hanoi. S'ils commencent dès cette époque à concevoir des projets en télédétection et géomatique qu'ils soumettent à différents bailleurs de fonds, c'est seulement en 1993 qu'ils obtiennent un premier financement du Centre de recherche pour le développement international (CRDI).

De 1993 à 1998, le projet *Système d'information environnemental pour le delta du Fleuve Rouge* (SIE-Delta) contribue au renforcement institutionnel du VTGEO et lui permet d'acquérir de l'équipement et des logiciels perfectionnés, notamment des microsystèmes d'information géographique qui sont installés dans les trois provinces du delta du Fleuve Rouge ainsi qu'à l'Université des sciences naturelles de Hanoi. À la fin de ce projet, qui est un succès à tous les niveaux, il y a maintenant plusieurs années que le directeur canadien et le coordonnateur vietnamien sont devenus de grands amis. Quand ils parlent l'un de l'autre ou que leurs collègues évoquent cette amitié, la confiance et le respect sont au cœur de la relation qui est décrite. Il y a en effet plusieurs collaborateurs canadiens et vietnamiens qui se sont joints à eux. À l'Université de Sherbrooke, celui qui deviendra le codirecteur canadien du projet GEOMENSA se joint à l'équipe en 1997 après avoir présenté une conférence sur les applications de la géomatique à la santé, à Hanoi, qui suscite beaucoup d'intérêt chez les Vietnamiens. Le directeur adjoint du VTGEO est pour sa part entouré d'une équipe de jeunes chercheurs dynamiques qu'il a intégrés au projet SIE-Delta afin, notamment, de renforcer leurs compétences professionnelles.

Au début du projet SIE-Delta, la Faculté de géographie de l'Université de Hanoi signe un protocole de coopération avec le CARTEL et le VTGEO, car certains volets du projet

l'intéressent, notamment les travaux sur l'érosion. Cette collaboration met en lumière des lacunes importantes dans la formation des finissants qui sont embauchés par des organismes de recherche, d'applications ou de gestion du milieu. En effet, comme la formation dispensée par l'université est essentiellement théorique, elle est vite dépassée parce que la géomatique évolue aussi rapidement que l'informatique. Les étudiants ne reçoivent aucune expérience pratique, composante importante des formations en géomatique offertes dans les pays développés, car l'Université de Hanoi n'a pas l'infrastructure requise.

Le CARTEL a déjà réalisé deux projets PUCD²¹ en Amérique latine et le directeur canadien sait que le programme de PUCD pourrait renforcer la Faculté de géographie en comblant l'écart important entre la formation qu'elle offre et celle des chercheurs de l'Académie des Sciences du Viêt-Nam, souvent acquise à l'extérieur du pays. Un projet PUCD permettrait aussi au CARTEL et au VTGEO de poursuivre leur collaboration et aux deux amis de continuer à travailler ensemble. Ce projet se grefferait sur un noyau constitué du CARTEL, du VTGEO et de la Faculté de géographie de l'Université de Hanoi, déjà réunis par le protocole tripartite signé en 1993. Comme les projets PUCD sont axés sur le renforcement d'institutions de formation, la Faculté de géographie devient le principal partenaire vietnamien du projet, le VTGEO jouant un rôle d'appui à titre de partenaire secondaire.

5.3.2 Conception du projet et planification de sa mise en oeuvre (1996-1999)

C'est donc vers 1996 et 1997 que l'idée du projet GEOMENSA prend forme. À l'occasion d'une rencontre entre le rectorat²² de l'Université de Hanoi et l'équipe du CARTEL, les Vietnamiens se montrent très intéressés par les applications sociales (notamment médicales) et environnementales de la géomatique. Le choix des thèmes environnement et santé présente

²¹ Le premier de ces projets était financé par le programme PIÉ de l'ACDI, très semblable au programme de PUCD et remplacé par ce dernier en 1994.

²² Lors de nos entrevues, le directeur canadien, le codirecteur canadien ainsi que le coordonnateur vietnamien ont utilisé le terme « rectorat » pour faire référence aux autorités de l'Université. Nous avons cru au début qu'ils se référaient au recteur, mais un examen plus attentif des documents (signatures et membres des équipes dans la proposition initiale et liste des personnes rencontrées dans le rapport d'évaluation) nous a amenée à conclure qu'ils se référaient ainsi à plusieurs personnes, incluant le vice-recteur, issu de la Faculté de géographie, et, possiblement, le directeur des relations internationales de l'Université.

deux avantages. Outre le fait que le VTGEO puisse apporter une contribution importante grâce à son expérience en géomatique de l'environnement, le projet rejoint ainsi deux secteurs prioritaires de l'ACDI, ce qui accroît ses chances d'être retenu par le comité de sélection du programme de PUCD. C'est ainsi que l'Université de médecine de Hanoi est approchée et qu'elle accepte de devenir partenaire du projet GEOMENSA (Renforcement institutionnel en géomatique de l'environnement et de la santé au Viêt-Nam). Au printemps 1998, une délégation de huit personnes, représentant les trois institutions vietnamiennes partenaires du projet, se rend à Sherbrooke pour finaliser la conception du projet et une proposition est déposée à l'AUCC en mai 1998.

En 1998, la gestion axée sur les résultats (GAR) est une approche assez nouvelle et souvent mal maîtrisée, même de ceux qui ont une longue expérience des projets de type PUCD. Le GEOMENSA est donc conçu comme « un programme d'action qui va éventuellement donner des résultats » alors que la GAR exige que « les résultats escomptés [soient] le pilote des actions ». (Directeur canadien) Au cours des années, les partenaires s'adaptent à la GAR, notamment parce qu'ils en apprécient les avantages, mais cette adaptation ne leur fait jamais abandonner leur « programme d'action », résumé au tableau 5.5.

Les partenaires arrivent toutefois à formuler sans peine ces cinq actions en deux objectifs, qui deviendront les résultats visés en fin de projet, conformément à la GAR, et les actions serviront de canevas pour formuler les indicateurs de rendement (personnes formées, cours développés, ressources acquises, etc.) :

Notre projet vise à [1] renforcer les ressources encore limitées de [la Faculté de géographie de l'Université nationale de Hanoi] en offrant une formation à ses formateurs, en les assistant dans le développement de leurs laboratoires, de leurs programmes d'enseignement et de leurs ressources documentaires et [2] en les aidant à établir des liens dynamiques avec les organismes nationaux chargés de la gestion de l'environnement et de la santé. (GEOMENSA 2000, p. 3)

Tableau 5.5
Description du projet, Proposition initiale (GEOMENSA, 1998)

Objectif	« Fournir à l'Université de Hanoï (Faculté de géographie et d'environnement) et aux institutions en médecine et en santé publique qui lui sont associées les bases nécessaires pour offrir un programme interdisciplinaire de formation en géomatique. » (GEOMENSA, 1998, p. 2)
Action 1	La formation des formateurs et des formatrices Des professeurs ou assistants des facultés de géographie et de médecine viendront en stage à l'Université de Sherbrooke pour se familiariser à l'enseignement de la géomatique et pour concevoir, avec les Canadiens, des outils pédagogiques adaptés au Viêt-Nam.
Action 2	Les trois cours fondamentaux Les trois cours de l'Université de Sherbrooke qui constituent une formation de base en géomatique – <i>principes de télédétection, traitement des images numériques et systèmes d'information géographique</i> – seront adaptés au contexte vietnamien et traduits.
Action 3	Les ressources pédagogiques et la bibliothèque minimale Un laboratoire doté d'une dizaine d'ordinateurs en réseau, avec accès Internet et les logiciels requis, sera installé progressivement (pour éviter l'obsolescence simultanée). On lui adjoindra une bibliothèque minimale comprenant les principaux ouvrages et revues en géomatique et télédétection.
Action 4	Les projets pilotes Destinés à soutenir la formation, ces projets fourniront des applications des cours de base aux deux domaines retenus pour le projet, l'environnement et la santé. S'appuyant sur les ressources du VTGEO, ils mettront en liaison l'Université de Hanoi avec des institutions de gestion du territoire et de la santé.
Action 5	Augmentation des échanges et internationalisation Le projet contribuera à l'internationalisation des institutions partenaires vietnamiennes et de l'Université de Sherbrooke. Il visera aussi à internationaliser la formation offerte au moyen de la formation à distance.

L'aide à l'établissement de liens avec des organismes externes qui peuvent bénéficier des apports de la géomatique, deuxième résultat visé, est devenu crucial pour le Viêt-Nam depuis qu'il a décidé de s'ouvrir à l'économie de marché. En effet, dans le cadre de sa politique économique, le gouvernement vietnamien a déplacé des populations vers des zones agricoles nouvellement créées dans les régions montagneuses afin de diminuer les problèmes de surpopulation des deltas. Certains effets néfastes sur l'environnement et, par conséquent, sur la santé des populations se sont vite fait sentir. Or, les outils de la géomatique permettent d'analyser l'ensemble des changements et de leurs interrelations sur un territoire donné, ce qui rend possible, dans une certaine mesure, la gestion de ces changements. Pour ce faire, il faut bien maîtriser cette technologie de pointe et les savoirs afférents, ce qui explique le premier objectif du projet. Par ailleurs, comme la gestion des territoires et de leurs changements

relève d'organisations gouvernementales, il est tout aussi important d'établir des liens étroits avec ces dernières, ce qui justifie le deuxième objectif du projet.

CONCEPTION DU PROJET ET STRUCTURE DE GESTION

Les cultures canadienne et vietnamienne voient différemment l'importance de la hiérarchie, ce que savent bien le directeur canadien et le coordonnateur vietnamien. Pour fonctionner efficacement, un projet doit compter sur l'appui soutenu des autorités des institutions vietnamiennes concernées, qui doivent contribuer activement aux processus décisionnels, même si elles délèguent ensuite la gestion courante du projet à des subalternes. C'est donc une délégation de huit personnes qui se rend à Sherbrooke, au printemps 1998, pour finaliser la conception du projet. Pour l'évaluatrice, « la présence à cette étape cruciale de représentants provenant de chacune des institutions impliquées [...] a fait en sorte que la majorité des préoccupations, intérêts et priorités des bénéficiaires vietnamiens ont pu être abordées. » (Évaluatrice GEOMENSA, 2003, p. 19)

Les partenaires conçoivent une structure de gestion conjointe dans laquelle les deux partenaires principaux, l'Université de Sherbrooke (CARTEL, Faculté de médecine, Faculté des sciences) et l'Université de Hanoi (HUS) (Faculté de géographie, département de géomatique et télédétection) prennent les décisions par consensus. Dans leur proposition, les concepteurs présentent une vue « à vol d'oiseau » des liens entre les différentes institutions partenaires, comme on peut le voir à la figure 5.2. Comme il arrive fréquemment pour les projets PUCD qui se déroulent au Viêt-Nam, le vice-recteur de la Faculté de géographie de l'HUS est responsable du projet pour la partie vietnamienne. Pour sa part, le doyen de cette même faculté est responsable du volet environnement et le directeur adjoint du VTGEO fournit un « support scientifique et technique ». (GEOMENSA, 1998, p. 4) Plus tard, les rapports annuels du projet identifient le doyen²³ à titre de directeur vietnamien du projet, mais le terme de coordonnateur vietnamien n'est pas utilisé, les rapports faisant plutôt référence à la coordination du projet, « assurée par le directeur adjoint du VTGEO, en concertation avec les deux universités ». (GEOMENSA, 2000, p. 13)

²³ Lorsqu'il prend sa retraite (obligatoire à 60 ans) dans les premières années du projet, il est nommé doyen honoraire de la Faculté et il continue à assurer ses tâches de directeur de projet.

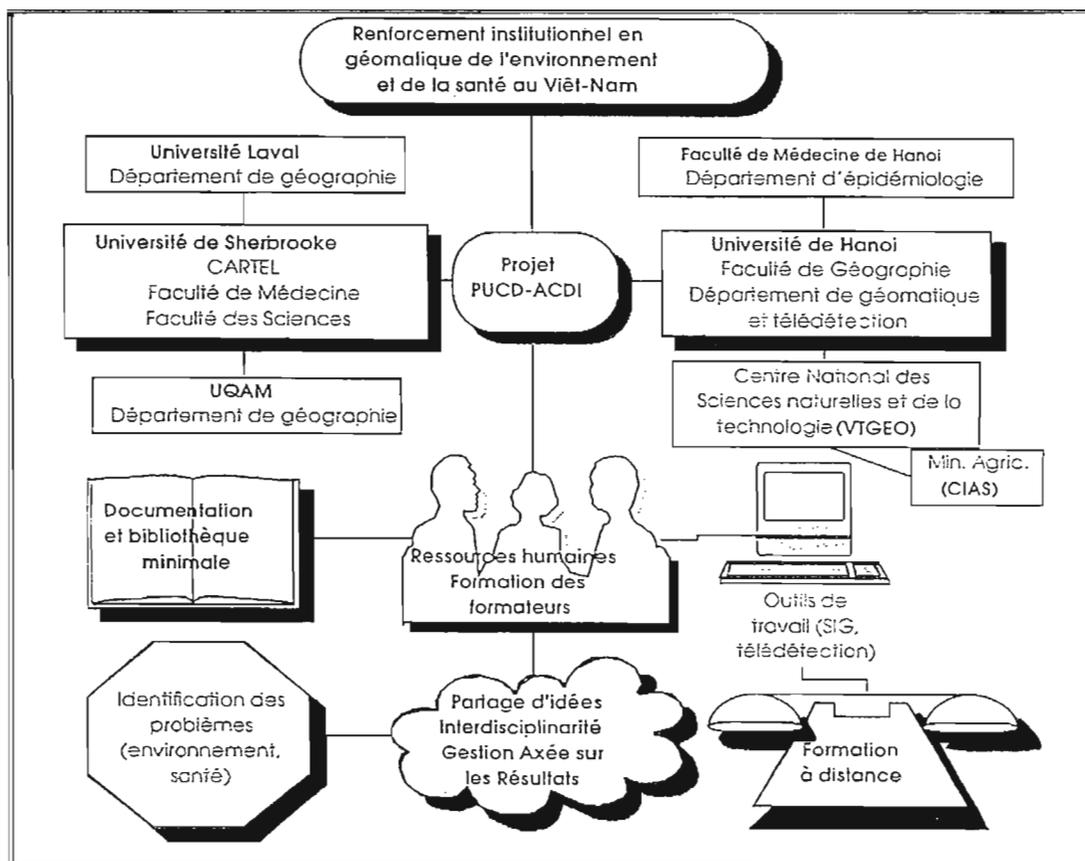


Figure 5.2 Structure de gestion du Projet GEOMENSA (Tirée de GEOMENSA, 1998, p. 4.)

Il en va de même pour le rapport d'évaluation, qui évite de personnaliser le travail de coordination réalisé du côté vietnamien : « en tant que coordonnateur du projet, le VTGEO [...] Un des souhaits du VTGEO [...] Le VTGEO désire [...] ». (Évaluatrice GEOMENSA, 2003, p. 22) Ainsi, le rapport d'évaluation mentionne un VTGEO qui s'implique, qui offre des cours, qui traduit, etc. Il est vrai qu'au VTGEO le coordonnateur vietnamien a su s'entourer d'une équipe de jeunes chercheurs très dynamiques qui vont le seconder dans les travaux de traduction et la mise en oeuvre des activités de formation et d'encadrement, tant des étudiants vietnamiens que des stagiaires canadiens qui participent au projet. Néanmoins, nous verrons plus loin qu'il assure lui-même une charge de travail très lourde tout au long du projet et qu'il joue un rôle pivot dans la collaboration canado-vietnamienne.

Du côté canadien, les responsabilités liées à la direction du projet sont clairement partagées, bien que les rapports annuels à l'AUCC n'en fassent pas mention.²⁴ Au niveau scientifique, le directeur est responsable du volet environnement et son codirecteur, qui lui succédera à la direction du CARTEL en cours de projet, se charge du volet géomatique. Quand aux tâches de direction, le premier s'occupe des relations extérieures – une de ses forces – et du travail de mise en réseau et de conception qui vient avec, alors que le deuxième se charge de la gestion du projet. Ils sont appuyés par trois professionnels du CARTEL. Les équipes du CARTEL et du VTGEO, partenaires depuis plusieurs années dans le cadre du projet SIE-Delta, ont donc appris à se connaître et à collaborer. Il s'agit maintenant de voir comment la collaboration se déroulera avec le principal partenaire vietnamien du projet, la Faculté de géographie de l'Université des sciences de Hanoi (HUS), et avec le deuxième partenaire, la Faculté de médecine. Approuvé à la fin de 1999, le projet démarre en février 2000.

5.3.3 Mise en oeuvre du projet et dynamiques en présence (2000-2005)

Si l'élaboration du concept initial du projet est due en grande partie « au respect et à la confiance mutuels qui se sont développés entre les deux principaux partenaires [directeur canadien et coordonnateur vietnamien] au cours des dernières 15 années », son déroulement harmonieux compte aussi sur « la motivation profonde et les efforts [du codirecteur canadien] et de son équipe au CARTEL ainsi que l'ardeur du [directeur vietnamien] à l'Université de Hanoi [...] ». (Évaluatrice GEOMENSA, 2003, p. 18-19) De façon générale, le projet GEOMENSA se déroule bien du début à la fin. La mise en oeuvre des activités se fait sans heurts, l'installation du laboratoire s'effectue sans problème et celui-ci est vite achalandé, les actions afférentes aux sites pilotes sont appréciées tant des étudiants que des communautés où elles se déroulent. Les activités planifiées en 1998-1999 se réalisent comme prévu, comme le montre le tableau 5.6, bien que certaines activités ne touchent pas les personnes ciblées initialement.

²⁴ Information obtenue lors des entrevues avec le directeur canadien, le codirecteur canadien et un professeur qui a participé au projet.

Tableau 5.6
Résumé comparatif des actions prévues et réalisées
(Information tirée de GEOMENSA, 2000 ; 2001 ; 2002 ; 2003 ; 2004 ; 2005 ; 2006)

Actions prévues	Actions réalisées
A1 – Formation des formateurs au Canada : 2 séjours de 4 mois pour 2 professeurs juniors	2 séjours de 3 mois pour 3 jeunes enseignants chercheurs 1 ^{er} séjour en 2000 (2F, 1H) Au 2 ^e séjour, en 2002, l'enseignant est remplacé par un autre.
A2 – Trois cours fondamentaux <i>Note</i> : à cause des deux options disponibles dans un cours de six crédits, ces trois cours correspondent à <u>5 cours de trois crédits</u> Les professeurs canadiens se désengageront à mesure que les enseignants formés par le projet prendront les cours en charge.	Élaboration des cours et notes de cours : Les 5 cours prévus sont rédigés en français et traduits. Dès 2002, des applications vietnamiennes sont intégrées chaque année. Un sixième cours non prévu (Introduction au logiciel TNT) est disponible en français dès 2002-2003. Les professeurs de Sherbrooke donnent six cours entre 2001 et 2003. Son diplôme obtenu, une stagiaire canadienne (voir A4) donne un septième cours en 2004-2005.
A3 – Ressources pédagogiques et bibliothèque minimale 1) Laboratoire d'enseignement (10 PC branchés en réseau, logiciels et Internet) 2) Livres, revues, Internet	Le laboratoire compte 12 PC en réseau et plusieurs périphériques, logiciels et CD-ROMS, 4 GPS, un portable. Chaque année, des manuels et des images de télédétection sont acquis et la base de données bibliographiques en géomatique de la santé s'enrichit.
A4 – Projets pilotes -En environnement (4.1) -En santé publique (4.2) <i>Note : En 2002-2003, un troisième site est ajouté et la numérotation des actions devient une numérotation de site, comme suit :</i> 4.1 Site de Ba Bê (problématique environnementale) 4.2 Site de Thanh Tri (problématique de santé environnementale) 4.3 Sites côtiers (Thai Binh, Cat Ba, ...) (problématique environnementale)	En 2000, le coordonnateur vietnamien donne un cours intensif de deux jours à 30 intervenants socio-économiques de Ba Bê et à 28 étudiants (géographie et médecine) pour l'enquête visant à réaliser une carte d'occupation des sols par photo interprétation à Ba Bê. Il organise des ateliers pour préparer les étudiants et il encadre leur travail de terrain. Une base de données vectorielles et matricielles est construite au Viêt-Nam et les enseignants chercheurs (voir action A1) l'incorporent dans le logiciel TNTLite durant leur séjour à Sherbrooke. Les années suivantes, les enseignants stagiaires (voir A1) collectent d'autres données à Ba Bê et à Thanh Tri (2 ^e site pilote), qui sont traduites en français pour être traitées et analysées lors de leur deuxième stage à Sherbrooke. De janvier à mars 2002, trois étudiants de Sherbrooke, jumelés aux enseignants vietnamiens, réalisent un stage à Ba Bê ou à Thanh Tri. En 2004-2005, l'Université de Sherbrooke accepte trois mémoires de maîtrise réalisés dans le cadre des projets pilotes.
A5 – Échanges et internationalisation -Développement d'un réseau de contacts pour l'Université de Hanoi -Accueil d'étudiants boursiers vietnamiens à l'Université de Sherbrooke -Formation à distance et au Laos	-Rencontres organisées pendant les stages à Sherbrooke : autres universités canadiennes, Agence spatiale canadienne, Radarsat International, Centre canadien de télédétection. -Accord de partenariat avec le Groupe Hatfield pour un projet financé par l'Agence spatiale canadienne. (2003) -Quatre étudiants vietnamiens débutent leur maîtrise (2) ou leur doctorat (2) à Sherbrooke et tous obtiennent leur diplôme entre 2004 et 2008.

Les deux premiers rapports annuels reflètent bien l'optimisme de l'équipe du CARTEL :

Bienfaits : Des échanges fructueux entre les partenaires vietnamiens et canadiens ont porté sur les approches pédagogiques, la distribution des tâches d'enseignement au sein de l'équipe canadienne, les rôles que doivent jouer les futurs professeurs de géomatique au Viêt Nam, aussi bien dans le projet Géomensa que dans la Faculté de géographie et le Département de santé publique [...]

Facteurs de risque cruciaux : Actuellement, aucun facteur de risque n'est envisageable ; donc, le degré de risque est négligeable et la probabilité qu'un risque se manifeste est rare. [...]

Conclusions/Leçons tirées/Recommandations : Notre expérience avec ce projet et avec les projets antérieurs menés au Viêt Nam montre que les partenaires vietnamiens savent faire preuve de compétence, d'une faculté remarquable d'apprentissage et d'une grande autonomie aussi bien sur le plan scientifique que sur le plan de la gestion. (GEOMENSA, 2001, p. 12, 14-15 ; GEOMENSA, 2002, p. 12-13,14)

En fait, le premier rapport annuel (année 2000) soulève un seul problème, vite résolu :

Questions/Problèmes/Solutions trouvées : Un problème de communication entre les participants au projet a été soulevé. Lors des conférences données par les partenaires canadiens au Viêt-Nam, [le coordonnateur vietnamien] (directeur du VTGEO) a servi d'interprète. Également, lors du séjour des stagiaires vietnamiens au Canada, ils ont été confrontés à une documentation francophone. Une assistance en traduction a été nécessaire [...] Concernant la prochaine mission canadienne au Viêt-Nam ou des cours seront dispensés, la traduction des planches (transparents) ou des fichiers PowerPoint qui accompagneront les notes de cours sera effectuée au VTGEO (Hanoi) avant l'arrivée de la mission. (GEOMENSA, 2001, p. 14,15)

Déjà, l'apport du coordonnateur vietnamien au projet est crucial. Toute formation ou conférence en géomatique et en télédétection fait appel à un vocabulaire très spécialisé, qui n'est pas à la portée de tous les interprètes,²⁵ et il devient un intermédiaire indispensable entre les équipes partenaires pour la mise en oeuvre du projet.

Si le deuxième rapport annuel (2001) ne soulève aucun problème, il en va autrement du troisième (2002-2003), qui laisse poindre le désenchantement de l'équipe du CARTEL face au faible engagement des jeunes professeurs vietnamiens dans le projet. Ce rapport revient sur

²⁵ Rencontré à l'automne 2007, un professeur de l'UQAM qui a offert une formation au Viêt-Nam dans le cadre du GEOMENSA note avec humour qu'il avait remarqué, comme plusieurs professeurs canadiens, que les interprétations en vietnamien étaient généralement beaucoup plus longues que ce qui venait d'être dit. Ils ont supposé que la traduction était complétée d'explications « culturelles » qui tenaient compte des différences entre la formation antérieure des étudiants canadiens qui suivaient généralement ces cours et la formation des étudiants vietnamiens qui suivaient les cours GEOMENSA.

les quatre cours offerts par les Canadiens à Hanoi en novembre 2001 (qui faisaient déjà partie du rapport 2001), en rajoutant cette fois : « La faible participation du corps professoral dans les deux universités vietnamiennes est à souligner. » (GEOMENSA, 2003, p. 8) Il est possible que les discussions avec l'évaluatrice, quelques mois avant la rédaction du troisième rapport, aient fait réaliser à l'équipe canadienne les risques potentiels de ce manque de participation pour les résultats visés. Oui, tous les cours prévus sont effectivement offerts, mais bien qu'ils aient été conçus pour les jeunes enseignants vietnamiens, ceux-ci ne s'y présentent pas. « À la dernière minute, nous les avons remplacés par les étudiants, nous avons ouvert les cours aux étudiants. » (Coordonnateur vietnamien) « Comme ils ne venaient pas, vite on allait chercher les étudiants dans les couloirs. Les salles étaient pleines ! Ce fut une grosse déception en ce qui concerne les professeurs, mais ces jeunes étudiants là nous donnaient beaucoup d'énergie. » (Codirecteur canadien)

Je ne sais pas pourquoi, mais [les professeurs de l'HUS] étaient toujours trop occupés lorsque les Canadiens venaient au Viêt-Nam. Donc l'audience principale était toujours les étudiants. [...] À l'époque, j'étais à l'Académie, pas à l'Université des sciences, et comme coordonnateur ça me frustrait beaucoup. (Coordonnateur vietnamien)

L'équipe du CARTEL est déçue par ailleurs du deuxième stage des enseignants vietnamiens à Sherbrooke. Les deux enseignantes (faculté de géographie et faculté de médecine) reviennent comme prévu, mais le troisième (faculté de géographie) « a dû diminuer substantiellement son implication dans GEOMENSA à partir de la deuxième année à cause de ses obligations socio-politiques croissantes. » Comme le candidat sélectionné pour le remplacer doit lui aussi décliner « pour des raisons familiales », le professeur qui se rend finalement à Sherbrooke ne maîtrise pas assez le français et l'anglais pour tirer profit de son stage. (Évaluatrice GEOMENSA, 2003, p. 17) À cet effet, le rapport 2002-2003 indique que les deux enseignantes poursuivent leur cheminement comme prévu, mais il exprime la déception de l'équipe canadienne concernant les résultats des deux enseignants qui se sont partagés la troisième place de stagiaire : « Comme le troisième candidat a été modifié lors de la troisième année du projet, on ne peut pas évaluer actuellement le cheminement de l'un ou de l'autre. » (GEOMENSA, 2003, p. 8) De plus, le traitement des données cueillies sur les sites pilotes est une composante majeure des stages au Canada, mais les stagiaires reviennent à Sherbrooke sans avoir

recueilli l'ensemble des données attendues du site de Than Tri, ce qui cause « une source importante de frustrations » du côté canadien. En effet, « les données qu'ils ont apportées ont nécessité beaucoup de traitements pour devenir utilisables, retardant le processus et réduisant l'efficacité de la formation. » (Évaluatrice GEOMENSA, 2003, p. 23) Finalement, « en grande partie à cause des problèmes de communication, l'équipe du CARTEL a des difficultés à comprendre ce que recherchent exactement les stagiaires pendant leur séjour au Canada et se sentent impuissants à répondre à leurs besoins. » (Ibid., p. 23)

En 2002-2003 et en 2003-2004, années 3 et 4 du projet, les commentaires positifs sont davantage liés aux résultats obtenus auprès des étudiants vietnamiens qu'à ceux obtenus au niveau des enseignants :

Défis et leçons : Le principal défi dans le projet réside dans le changement d'une mentalité descriptive fortement ancrée dans les habitudes du corps enseignant vietnamien vers une approche utilisant la modélisation des paramètres propres à chacun des projets d'application ou de recherche. Mais, l'attitude qui se dégage chez les étudiants laisse présager une transition possible.

[...]

Exemple de réussite : Le fort achalandage du laboratoire GÉOMENSA [par les étudiants] est certainement la principale réussite du projet à ce jour.

Autres commentaires : Après cette troisième année du projet, nous pensons que le projet est bien orienté et que les résultats obtenus jusqu'à présent, bien que partiels, sont encourageants pour la suite. Il subsiste cependant quelques inquiétudes :

- Les jeunes professeurs vietnamiens sont sous-payés dans le système actuel, ce qui les oblige à mener de front deux ou trois métiers. Ils ne disposent pas de toute la latitude pour s'impliquer suffisamment dans le projet.
- Les relations entre l'Université de médecine et la Faculté de géographie ne sont pas aussi développées que nous le souhaitions au début du projet. Nous n'avons pas de données exactes quant à la fréquentation du laboratoire par les étudiants de médecine.
- La prestation des cours de géomatique est encore fortement dépendante des ressources externes (VTGEO & CARTEL). L'atteinte de l'autonomie à ce niveau est en retard d'environ un (1) an sur la planification initiale.

(GEOMENSA, 2003, p. 9-10)

Comme le rapport 2003-2004 reprend les éléments ci-dessus sans changements significatifs, la gestionnaire responsable du projet à l'AUCC envoie un courriel au directeur canadien pour demander comment les partenaires entendent résoudre les problèmes soulevés dans la section « autres commentaires ». Le coordonnateur vietnamien lui répond comme suit : d'une part,

les jeunes professeurs les plus compétents à la Faculté de géographie étudient à l'étranger (Japon, Belgique) et ne sont pas en mesure de participer au projet ; d'autre part, ceux qui y participent sont engagés dans plusieurs autres activités, tant dans le département qu'à l'extérieur, ce qui leur laisse peu de disponibilités pour le projet, notamment pour encadrer les travaux pratiques et les travaux dirigés des étudiants. Il indique donc qu'il discutera avec le doyen de la Faculté pour trouver une façon d'accroître la disponibilité des jeunes professeurs les plus intéressés par le projet et qu'il associera ceux-ci dans la préparation des travaux pratiques et des travaux dirigés en lien avec les cours qu'il assure pour le VTGEO.²⁶ Les rapports suivants (2004-2005 et 2000-2006) reprennent intégralement les sections « défis et leçons » et « exemple de réussite » des rapports précédents, mais ils omettent la section « autres commentaires ». Les problèmes soulevés – participation des jeunes professeurs, place du projet à l'Université de médecine et capacité de la Faculté de géographie d'offrir elle-même les cours de géomatique – sont encore là, mais comme il est trop tard pour les régler, à quoi bon les évoquer de nouveau.

Heureusement, la participation insuffisante des jeunes professeurs vietnamiens, qui pourrait nuire à long terme aux objectifs de renforcement institutionnel de la Faculté de géographie, est compensée tout au long du projet par le dévouement continu du coordonnateur et du directeur vietnamiens du projet, même si ce dernier est à la retraite. Leur engagement ininterrompu dans le projet permet de déplacer les résultats attendus au niveau de la formation ; alors qu'elle visait les professeurs au départ (formation de formateurs), ce sont surtout les étudiants qui en bénéficient. Remarquant « la faible participation des professeurs-stagiaires lors des cours [...] donnés à Hanoï », l'évaluatrice ajoute :

Cet aspect légèrement négatif est cependant largement compensé par la participation massive et non prévue des étudiants aux cours et leur implication et engagement dans des projets de recherche aux deux sites pilotes du projet. Cet apport spontané des étudiants a constitué un intrant important et novateur en termes de ressources humaines dans le projet. (Évaluatrice GEOMENSA, 2003, p. 17)²⁷

²⁶ Tiré d'une note, reçue de la gestionnaire du projet à l'AUCC, intitulée « Réponse [du coordonnateur vietnamien] aux questions soulevées par l'AUCC concernant le rapport annuel 2003-2004, le 10 mai 2004 ».

²⁷ À l'automne 2007, le codirecteur canadien note avec satisfaction que certains de ces étudiants ont poursuivi leurs études à la maîtrise, ce qui pourrait entraîner des retombées longtemps après la fin du projet en matière de renforcement des ressources humaines.

Le coordonnateur vietnamien agit à titre d'interprète lorsque les Canadiens donnent des cours à Hanoi ou doivent discuter avec les Vietnamiens. Étroitement secondé par son équipe de jeunes chercheurs du VTGEO, il traduit les présentations PowerPoint, adapte et traduit les notes de cours, prend en charge les travaux pratiques et les travaux dirigés liés aux nouveaux cours, donne les cours préalables aux travaux sur les sites pilotes et encadre le travail des étudiants sur les sites ainsi que leurs projets de recherche. Il prend aussi la suite pour offrir certains cours déjà dispensés par les Canadiens. Pour sa part, bien qu'il soit à la retraite, « le [directeur vietnamien] participe bénévolement à toutes les activités importantes du projet au Viêt Nam et assure une présence quasi-permanente au laboratoire de géomatique monté par le projet, ce qui permet de rapidement surmonter les problèmes lorsqu'ils se présentent. » (Ibid., p. 19)

L'implication importante du VTGEO [...] et le rôle essentiel qu'il joue dans GEOMENSA laissent entendre le professionnalisme de son équipe et, surtout, témoignent d'un grand degré de confiance et d'une continuité lesquels contribuent grandement au succès du présent projet. Cependant, bien qu'extrêmement utile et jusqu'à présent nécessaire, la participation du VTGEO devrait diminuer avec le temps et être remplacée par une implication plus approfondie de la Faculté de géographie. Malheureusement, la grande dépendance de la Faculté sur le [directeur vietnamien] (ne parle ni le français ni l'anglais) et, par association, la faible implication de la Faculté, soulignent une certaine précarité des progrès réalisés à l'Université. (Ibid., p. 8)

Néanmoins, l'évaluatrice note le nombre élevé de participants au projet (formateurs et étudiants), l'engagement du directeur vietnamien et de son équipe, la contribution financière de 10 000 \$ de l'HUS pour le développement du laboratoire, l'élargissement de l'utilisation des sites pilotes (conçus au départ pour des fins de démonstration et d'exercices, ils ont servi pour les projets de recherche des étudiants) et la contribution du VTGEO. Elle considère que ces éléments « montrent de façon convaincante que le partenaire vietnamien s'est approprié le projet. » (Ibid., p. 19)

Par ailleurs, à partir de 2003-2004, les partenaires ont d'autres raisons de se réjouir. D'une part, en janvier 2004, le rectorat de l'HUS autorise l'établissement d'un centre de télédétection et de systèmes d'information géographiques à l'HUS. Le coordonnateur vietnamien devient ainsi le premier directeur du Centre for Applied Research in Remote Sensing and

Geographical Information System (CARGIS), inauguré en mars 2005. D'autre part, la situation du volet « échanges et internationalisation » s'améliore en ce qui concerne l'établissement de nouveaux partenariats et l'obtention de financements complémentaires. S'appuyant sur ses forces en matière de réseautage et de conception de projet, le directeur canadien avait entrepris depuis 2001 la recherche de nouveaux partenariats et de nouveaux financements, sans trop de succès les deux premières années. Finalement, la roue commence à tourner en 2003. Premièrement, dans le cadre d'un programme de l'AUF visant à financer des projets multilatéraux de recherche, le VTGEO devient responsable du projet *Amélioration de la gouvernance et réduction des risques par l'observation spatiale de la ville de Hà Nội*.²⁸ Deuxièmement, des rencontres de travail avec des représentants de l'Agence spatiale canadienne, de la société Hatfield de Vancouver et de la Mekong Commission River (MCR) (Phnom Penh, Cambodge) mènent à la signature d'un accord de projet en appui à la MCR ainsi que d'un contrat de services professionnels pour le VTGEO.²⁹

À l'automne 2005, alors que la plupart des activités du projet sont terminées, quatre représentants de l'HUS – le vice-recteur, le directeur des relations internationales, le directeur vietnamien (doyen honoraire) et le coordonnateur vietnamien – se rendent à l'Université de Sherbrooke pour faire le point et explorer de nouvelles possibilités de collaboration. En mars 2006, le directeur canadien retourne à Hanoi pour discuter de la conception d'un nouveau projet PUCD. Comme il l'avait prévu depuis plusieurs années, la fin du projet GEOMENSA n'est que la fin d'un financement, pas celle du partenariat débuté en 1989.

²⁸ Les autres partenaires sont l'Université nationale de Hà Nội, le CARTEL et l'Université de Strasbourg.

²⁹ Pour le codirecteur canadien, ce projet est un bon exemple des mécanismes de réseautage qui ont caractérisé l'approche du directeur canadien. En effet, l'impulsion initiale provient d'un étudiant de Sherbrooke qui, après avoir réalisé un stage au Viêt-Nam dans le cadre du GEOMENSA, a voulu faire sa maîtrise sur un thème touchant l'Asie. Sur recommandation du directeur canadien, il a obtenu un stage à l'Agence spatiale, où il a soumis une idée de projet qui a été reçue avec beaucoup d'intérêt. Le CARTEL a donc conçu le projet mais, comme l'Agence ne finance pas les universités, une firme du secteur privé, Hatfield Consulting, a été approchée pour être partenaire, ce qu'elle a accepté.

5.3.4 Dynamiques en présence et résultats obtenus

RÉSULTATS OBTENUS

Le rapport final du projet fait état des principaux résultats obtenus :

- la formation continue mais incomplète de deux jeunes enseignantes (géographie et médecine) ;
- les cinq cours qui devraient être inclus dans le curriculum vietnamien sont disponibles en langues française et vietnamienne sous la forme de notes de cours ;
- les cinq cours ont été offerts à Hà Nội par le partenaire canadien ;
- le laboratoire GÉOMENSA est utilisé à pleine capacité ;
- une bibliothèque minimale indispensable au laboratoire et à l'enseignement a été mise en place ;
- trois sites pilotes sont désignés en appui à l'enseignement ainsi qu'au démarrage de projets de recherche ;
- le dépôt de huit mémoires de maîtrise (Université des sciences de Hà Nội, Université de médecine de Hà Nội et Université de Sherbrooke) ;
- deux projets de maîtrise sont en cours à l'Université des sciences de Hà Nội ;
- un projet de doctorat est en cours à l'Université de sciences de Hà Nội ; et
- la création du Centre for Applied Research in Remote Sensing and Geographical Information System (CARGIS) avec un financement complémentaire pour lequel GÉOMENSA a servi de levier ;
- le déménagement de l'ancien directeur du VTGEO vers le nouveau centre CARGIS de l'Université.

(GEOMENSA, 2006, p. 4)

Le directeur canadien, à qui nous avons demandé en mars 2006 ce qu'il ferait différemment s'il pouvait recommencer le projet, a répondu comme suit :

Nous avons fourni des cours qui ont été adaptés et traduits, mais nous avons eu moins de points d'ancrage sur les structures mêmes des programmes. La visibilité institutionnelle du programme n'est pas aussi forte. Les Vietnamiens ont des notes et tout le matériel, mais pas de programme en géomatique/télédétection qui soit reconnu. Dans un autre projet, il faudra aller chercher les autorisations ministérielles pour que ce soit un nouveau programme. (Directeur canadien)

Comme le précise le coordonnateur vietnamien, le problème ne serait pas lié à la Faculté de géographie ou à l'HUS, mais aux règles rigides du Ministère de l'éducation (MOET). À l'époque, ces règles ne permettaient pas de modifier ou de restructurer un programme après sa création et son approbation, mais la situation a changé depuis. Il n'en demeure pas moins

que les notes des cinq cours, et tout le matériel pédagogique afférent, sont disponibles en vietnamien à l'HUS. On peut donc considérer que la plupart des résultats prévus initialement ont été atteints et parfois dépassés, même s'il y a eu un déplacement partiel de certains résultats. En effet, à l'exception des trois enseignants stagiaires de l'HUS, les autres enseignants de la Faculté de géographie ont été quasiment absents du projet. Heureusement, les étudiants de la Faculté ont pu bénéficier des formations données par les Canadiens à Hanoi, ils ont fréquenté assidûment le laboratoire et ils ont été beaucoup plus nombreux que prévu à travailler sur les sites pilotes, délaissés par les professeurs.

Contrairement aux plans initiaux, les Canadiens n'avaient pas offert de cours formels à Hanoi en 2000, mais ils avaient présenté six conférences, ouvertes aux étudiants à la dernière minute, visant à sensibiliser les Vietnamiens aux possibilités et aux limites de la géomatique appliquée à l'environnement et à la santé. De plus, entre mai et août 2000, 28 étudiants avaient pu suivre une formation intensive avant de travailler sur le premier site pilote, à Ba Bê. Cette situation a certainement influé sur les rapports et les mémoires des étudiants, mais encore plus sur les inscriptions en géographie, qui ont connu une augmentation de 75 % entre 2000 et 2001 et une augmentation additionnelle de 29 % entre 2001 et 2002. Relativement peu connue à l'HUS en 2000, la géomatique est non seulement devenue une composante importante de la formation en géographie offerte par l'Université, elle a aussi accru l'intérêt pour les études en géographie, comme le montre bien le tableau 5.7, extrait du rapport final du projet.

Tableau 5.7
Extrait du rapport final – Exemple de réussite

Promotion	Nombre total d'étudiants	Nombre d'étudiants utilisant la géomatique	Pourcentage
2000	24	7	29,2 %
2001	42	22	52,3 %
2002	54	35	64,8 %
2003	49	32	65,3 %

GEOMENSA, 2006, p. 14

DYNAMIQUES ET RÉSULTATS

Dynamique liée à la phase initiale de conception

Il y a sept ans que le directeur canadien et le coordonnateur vietnamien collaborent ensemble lorsqu'ils commencent à penser au projet GEOMENSA en 1996. À cette date, l'HUS est associée à leurs travaux depuis environ trois ans dans le cadre du projet SIE-Delta (1993-1998). Pendant cette phase de conception, le coordonnateur vietnamien est un médiateur incontournable entre les partenaires. Il ne traduit pas que la langue, mais aussi l'idée du projet, la faisant évoluer pour en arriver à un projet qui répondra tout autant aux besoins et aux attentes des partenaires qu'aux critères de sélection du programme de PUCD. D'une part, il a « une formation de haut niveau en recherche, en télédétection, que personne d'autre [n'a] à l'université », et il connaît bien la situation et les besoins de l'HUS. (Directeur canadien) Il peut donc traduire ces besoins pour le CARTEL, mais aussi traduire pour l'HUS ce que le CARTEL peut apporter en matière de géomatique. D'autre part, il maîtrise parfaitement les modalités de la culture vietnamienne en ce qui a trait à la prise de décision et aux modes de négociation, tout comme les façons de faire occidentales. Il peut donc imaginer et proposer aux partenaires une structure de gestion efficace, qui respecte les sensibilités vietnamiennes en matière de hiérarchie et de prise de décision. Dès le départ, le rectorat de l'HUS mène la négociation et prend les décisions pour l'HUS, conformément aux pratiques vietnamiennes. En ce sens, les traductions du coordonnateur vietnamien ne sont pas que linguistiques, mais aussi disciplinaires et culturelles, et la proposition de projet déposée à l'AUCC, en mai 1998, est conforme aux attentes de tous les partenaires.

Dynamique liée à la phase de mise en oeuvre

Dès le départ, l'appui des autorités de l'HUS joue un rôle important dans le projet :

On a toujours été appuyés par [...] la hiérarchie de l'Université, donc le rectorat qui est embarqué forcément, et qui ont mis des moyens et leur contribution dans le PUCD ; on dit toujours que la contribution des partenaires est symbolique, mais les partenaires vietnamiens ont vraiment mis des ressources dans le projet. Ils ont acheté à leurs frais à peu près autant d'équipement que la contribution PUCD, ils ont trouvé des locaux, ils ont payé pour le montage du labo. (Directeur canadien)

Pour le directeur canadien, cette contribution financière pour l'acquisition de nouvelles technologies est tout à fait conforme à l'esprit vietnamien :

Les collègues ici, au Viêt-Nam, ont une bonne formation de base, mathématique, scientifique en général. [...] On travaille avec des gens qui ont le goût d'apprendre, qui ont le goût de progresser et qui n'ont pas peur de la technologie, même dans les secteurs assez traditionnels de l'économie comme l'agriculture ou la forêt. » (Ibid.)

Outre son dévouement auprès des étudiants qui fréquentent le laboratoire, le directeur vietnamien est aussi un allié précieux pour toutes les décisions liées à la mise en oeuvre du projet :

[Les décisions] ont été prises de façon collégiale et c'est ensemble que les deux parties ont identifié les opportunités qui se présentaient. [...] Le processus de décision a été assez décontracté. Le doyen de la Faculté, qui ne parle ni français ni anglais, est un scientifique célèbre et respecté au Viêt-Nam pour ses ouvrages de vulgarisation. [...] [Le coordonnateur vietnamien] et lui communiquaient très bien ensemble. [...] Il avait son côté « grand père du projet » et il pouvait faire bénéficier le projet de son autorité. (Ibid.)

Dans la première moitié du projet, l'équipe du CARTEL ne comprend pas toujours les partenaires vietnamiens, ce qui crée de l'incertitude et parfois du stress :

« [Il] y a une façon de fonctionner vietnamienne qui est différente de ce qu'on a au Canada. Par exemple, tout a toujours l'air d'être à la dernière minute. [Ainsi], quand on organise un séminaire ou une activité, la veille au soir encore on a l'impression que rien n'est fait. Finalement, on arrive et tout est orchestré, la salle est montée, les fleurs sont placées, tout est là, alors que la veille on n'avait pas encore de confirmation. On a eu plusieurs fois des épreuves comme cela, du stress de dernière minute, mais ça marche. (Ibid.)

« Les Vietnamiens vont toujours dire oui, même s'ils veulent dire non. » (Ibid.) Son collègue est encore plus dérouté par ce « fameux oui [qui] fait qu'on peut parfois passer à côté des bons choix » (Codirecteur canadien) :

Je prenais pour acquit que le « oui » vietnamien voulait dire oui, alors qu'il fallait l'interpréter. Le Vietnamien dit toujours oui :

- « As-tu compris ? »

- « Oui », même s'il n'a rien compris. Il ne faut pas poser des questions dont la réponse sera oui ou non. Si on demande « Est-ce que la route 417 mène à Montréal ? », il va dire oui. Il faut demander « Quelle route faut-il prendre pour aller à Montréal en partant de Sherbrooke ? » Là, on va avoir la bonne réponse. (Ibid.)

Les étudiants professeurs qu'on avait à la faculté, tu connais les Vietnamiens, ils ne donnent jamais l'information. On allait au séminaire, on apprenait qu'ils avaient fait des choses, mais ils ne nous avaient pas tenus au courant. Pour moi, ce fut un apprentissage de la culture asiatique. Les stagiaires en environnement, ça allait bien, ils échangeaient. En géosanté, ça n'allait pas, on avait l'impression que les gens n'étaient pas intéressés. Par contre, au séminaire de mi-projet, ils ont présenté des exposés fascinants en santé publique. Le côté culturel pesait un peu lourd. (Ibid.)

Néanmoins, il n'y pas de tensions, de conflits ou de jeux de pouvoir entre les équipes vietnamienne et canadienne. S'il y a négociation, ce n'est pas tant entre les partenaires qu'entre la direction canadienne du projet et l'AUCC, lorsqu'il s'agit de demander à cette dernière d'accepter des modifications aux activités du projet et les réallocations budgétaires qui en découlent. Effectuée conjointement, la gestion est particulièrement efficace :

La gestion conjointe nous paraît comme étant très efficace et ayant fait économiser du temps. Elle a facilité la quête de solutions et de résolutions de façon collective tout en permettant d'éviter des conflits, et de résoudre des problèmes plus rapidement et facilement. [...] La grande confiance qui règne entre les gestionnaires canadiens et vietnamiens du projet, contribue par ailleurs beaucoup à l'efficacité de la gestion conjointe. (Évaluatrice GEOMENSA, 2003, p. 25)

Liens chaleureux, confiance mutuelle, motivation profonde des acteurs, voilà des termes qu'on retrouve rarement dans des évaluations de projets d'aide au développement :

Les activités du projet sont en grande partie marquées par la motivation profonde et les efforts, en particulier, du [codirecteur canadien] et de son équipe au CARTEL ainsi que l'ardeur du [directeur vietnamien] à l'Université de Hanoi. Très chaleureux, les liens établis entre les Canadiens et Vietnamiens ainsi que la confiance mutuelle qui s'est développée pendant le projet nous apparaissent comme des facteurs essentiels pour la réussite de projets de coopération internationale. (Ibid., p. 3)

Ainsi, le projet repose sur les efforts soutenus de quatre personnes – le directeur et le codirecteur canadiens d'une part et le directeur et le coordonnateur vietnamiens d'autre part – qui ont l'appui du rectorat de l'HUS et des autorités de l'Université de Sherbrooke³⁰ tout comme

³⁰ En octobre 2007, le codirecteur canadien indiquait que le recteur de l'HUS prenait très à coeur la relation de son université avec l'Université de Sherbrooke, qui a rendu la pareille. Ainsi, le directeur et le codirecteur canadiens ont reçu une médaille du gouvernement vietnamien et en retour, en octobre 2005, l'Université de Sherbrooke a décerné des médailles du cinquantenaire au coordonnateur et au directeur vietnamiens pour les remercier de leur contribution à l'internationalisation de l'Université. Le codirecteur canadien ajoute qu'il s'agissait là d'une première pour son université.

celui des équipes de chercheurs du CARTEL (dirigé par le codirecteur canadien) et du VTGEO (dirigé par le coordonnateur vietnamien). Toutefois, trois ans avant la fin du projet, l'évaluatrice note deux obstacles possibles à l'atteinte des résultats prévus. Le premier est lié à la langue de communication et le deuxième au manque de participation de la Faculté de géographie et de ses professeurs dans les activités du projet :

Il n'y a pas de véritables obstacles à la réalisation du projet. Cependant, à plus long terme, il en existe certains. Un obstacle mineur mais qui est devenu plus important avec le temps est la langue de communication. La traduction fait perdre des informations dans la conversion d'une langue à l'autre et rend tout échange plus ardu. Les échanges interdépartementaux sont difficiles à l'heure actuelle sans la présence du VTGEO qui agit souvent comme traducteur. [...] L'autre obstacle perçu est plutôt majeur : il réside dans la différence dans l'approche avant et après- GEOMENSA à la Faculté de géographie. À l'heure actuelle, on est très satisfait et on a plutôt tendance à faire moins d'efforts pour continuer à s'améliorer. Un bon support administratif a été obtenu du rectorat et de la Faculté mais, en même temps, leurs efforts sont dispersés à cause de nombreuses activités, surtout du point de vue de la gestion des ressources humaines. (Évaluatrice GEOMENSA, 2003, p. 28)

Pour le directeur canadien, le problème de la langue de communication en amène un autre, plus important, que la traduction ou l'interprétation ne suffisent pas à résoudre : « La question de la langue donne aux Vietnamiens de la difficulté pour fonctionner dans le contexte nord-américain : le contexte ne passe pas. » (Directeur canadien) C'est peut-être ce qui explique ce commentaire, qui apparaît d'abord dans le rapport annuel 2002-2003 puis dans les suivants :

[Les] Vietnamiens utilisent encore leurs méthodes propres (géographie descriptive) en négligeant la qualité dans les données à référence spatiale. [...] Les analyses sommaires effectuées par les étudiants finissant en 2001 laissaient présager une certaine mainmise sur cet aspect. (GEOMENSA, 2003 p. 8 ; GEOMENSA, 2004, p. 8 ; GEOMENSA, 2005, p. 8-9 ; GEOMENSA, 2006, p. 11)

Quant au deuxième problème, soit le manque de participation de la Faculté et de ses professeurs, l'évaluatrice le mentionne à plusieurs reprises dans son rapport. Si la contribution importante du doyen honoraire (directeur vietnamien) et du coordonnateur vietnamien ont permis d'obtenir d'excellents résultats pendant la durée du projet, particulièrement pour la formation des étudiants, ces résultats pourraient être compromis à long terme si la Faculté et ses professeurs n'apportent pas une contribution plus importante au projet :

Agissant en tant que coordonnateur du projet, le VTGEO souhaiterait que son rôle diminue avec le temps de façon à ce que la Faculté de géographie devienne de plus en plus autonome, surtout en ce qui concerne le volet recherche. Actuellement, les professeurs de géographie ne s'impliquent pas suffisamment dans les projets de recherche proposés par les étudiants. (Évaluatrice GEOMENSA, 2003, p. 22)

La principale recommandation en ce qui a trait au partenariat est reliée à l'implication de l'Université des sciences de Hanoi. D'une part, on note la participation intensive du [directeur vietnamien] (à la retraite) et le soutien important du VTGEO à la gestion du projet, du côté vietnamien, et d'autre part, une implication plutôt limitée des professeurs de la Faculté de géographie, destinés à être parmi les plus importants bénéficiaires du projet. Le départ inattendu, pour une raison ou pour une autre, du [directeur vietnamien] et/ou des charges de travail plus lourdes pour le personnel du VTGEO pourraient ainsi avoir un impact important en réduisant sensiblement l'efficacité de la gestion, la bonne marche des activités et les résultats escomptés du projet. Une implication plus importante de la part du personnel de la Faculté de géographie de l'Université de Hanoi est jugée essentielle entre autres pour que l'expertise de gestion de projets de coopération internationale soit partagée par un plus grand nombre d'individus et qu'ils prennent sous leur aile la supervision des travaux de recherche de leurs étudiants. [...] Le problème de motivation des professeurs en est cependant un de taille. (Ibid., p. 34)

Le manque de motivation et de responsabilisation des jeunes professeurs choisis pour effectuer un stage à Sherbrooke est un problème encore plus grave pour l'atteinte des résultats visés. (Ibid., p. 23, 27) Les rapports annuels du projet et le rapport d'évaluation soulèvent à plusieurs reprises la nécessité, pour les jeunes professeurs, d'avoir deux ou trois emplois pour subvenir à leurs besoins. Toute contribution au projet GEOMENSA, que les règles du Programme de PUCD proscrivent de rémunérer, réduit leur disponibilité pour d'autres activités rémunérées, ce qui nuit certainement à leur motivation à participer au projet. Par contre, les indemnités de logement et de repas pour un séjour au Canada constituent une entrée de fonds substantielle en comparaison de leur salaire régulier et un stage à Sherbrooke représente donc une source d'avantages personnels importants. Ce fait explique peut-être pourquoi les enseignants seraient venus à Sherbrooke sans les données requises pour leur stage si les responsables ne les avaient pas retardés jusqu'à ce que ces données soient disponibles. (Ibid., p. 27) Ainsi, l'intérêt personnel associé au stage paraît plus important que la qualité de la formation obtenue pendant le stage et les avantages institutionnels découlant de cette formation. Le manque de motivation des professeurs de la Faculté de géographie – enseignants

stagiaires ou professeurs réguliers – pourrait aussi être lié, en partie, au manque de responsabilisation :

Il aurait fallu rendre chaque participant responsable au lieu de donner une responsabilité collective, comme le veut l'approche vietnamienne. Quand la responsabilité est collective, personne n'est vraiment responsable. Pour cela, il aurait fallu bien sélectionner les membres de l'équipe et assigner des responsabilités à chacun. (Coordonnateur vietnamien)

Toutefois, le problème fondamental en ce qui concerne les enseignants stagiaires pourrait aussi être la conséquence d'une mauvaise sélection, liée elle-même aux jeux de pouvoir qui ont cours à la Faculté de géographie :

Pour le choix des professeurs de l'Université des sciences, nous avons fait confiance à la Faculté de géographie, qui était un nouveau partenaire.³¹ Le CARTEL et le VTGEO n'ont rien eu à dire à ce niveau, ce qui fut une erreur. Le VTGEO est un appareil administratif qui doit respecter la hiérarchie. La hiérarchie de l'Université des sciences vit de nombreux jeux de pouvoir et les choix étaient faits en ce sens. C'est là que l'erreur a été faite. (Codirecteur canadien)

L'objectif fondamental du projet était de former des formateurs pour prendre la relève des Canadiens. Si c'était à refaire, moi j'aurais utilisé le poids du bailleur de fonds pour donner un certain pouvoir à l'université de Sherbrooke dans le choix des étudiants qui venaient en formation. Si ça avait été inscrit dans la proposition, les Vietnamiens auraient accepté la chose. À cause de la guerre, ils n'aiment pas tellement se faire imposer des choses. (Ibid.)

Dynamiques différentes selon les groupes en présence et résultats déplacés

De fait, toute décision imposée aux Vietnamiens dans la phase de mise en oeuvre aurait très mal cadré avec la dynamique qui s'était installée entre les partenaires depuis la phase de conception du projet :

³¹ Dans le projet SIE-DELTA, la collaboration s'était déroulée au niveau du rectorat de l'HUS, qui prenait l'ensemble des décisions pour la partie vietnamienne. Le rectorat a transféré une partie du processus décisionnel du GEOMENSA aux autorités de la Faculté de géographie.

[La] prise de décisions a toujours été faite au bénéfice du côté vietnamien, ça c'est rare. C'était comme ça au CARTEL, ils pensaient toujours en faveur des partenaires vietnamiens. C'est spécial. Ça continue aujourd'hui, [le codirecteur canadien] a le même comportement actuellement.³² Cette situation s'explique par l'amitié et aussi par la culture de coopération internationale. (Coordonnateur vietnamien)

Cette dynamique partenariale entre les membres de l'équipe canado-vietnamienne qui assure la mise en oeuvre du projet, mais aussi entre cette équipe et le rectorat de l'HUS, semble avoir été la même tout au long du projet. La confiance, l'amitié et le respect qui caractérisaient la relation entre le directeur canadien et le coordonnateur vietnamien depuis 1989 se sont élargis au codirecteur canadien et au directeur vietnamien pour donner naissance à un noyau de quatre personnes totalement engagées dans le projet. La confiance et le respect ont aussi caractérisé les relations au niveau des autorités des deux universités. Par contre, l'Université de médecine a été pratiquement absente du projet, même si elle était tout aussi concernée par les objectifs de renforcement institutionnel visés par le projet :

La dynamique des relations interinstitutionnelles a fait que l'Université de médecine n'a pas vraiment participé au projet, pas comme on l'espérait. [...] L' [enseignante stagiaire de cette université] voulait beaucoup, mais elle a changé de patron en cours de projet [...] et le nouveau n'y voyait pas son intérêt personnel. Il y a donc eu un désengagement de l'Université de médecine. Si c'était à refaire, [cette enseignante stagiaire] aurait dû être le partenaire direct. Le volet aurait ainsi été super intéressant. (Codirecteur canadien)

L'équipe de projet a aussi été très déçue de ses relations avec la Faculté de géographie, qui devait pourtant être le principal partenaire et bénéficiaire du projet. Ses professeurs ont peu participé aux activités organisées à leur intention et, à l'encontre des intérêts institutionnels, ils ont laissé les jeux de pouvoir internes dicter le choix des enseignants pour les stages à Sherbrooke. Fort heureusement, l'équipe a su réorienter avec succès les activités prévues au bénéfice des étudiants et l'appui du rectorat de l'HUS a permis d'inaugurer le Centre for Applied Research for Remote Sensing and Geographical System (CARGIS), retombée importante du projet. Le projet a donc atteint son objectif de donner à l'Université des sciences « les bases nécessaires pour offrir un programme interdisciplinaire de formation en géomatique » (GEOMENSA, 1998, p. 2), mais ce résultat est étroitement lié à l'expertise du

³² La rencontre avec le coordonnateur vietnamien a eu lieu quatorze mois après le décès accidentel du directeur canadien, alors que le codirecteur avait repris la responsabilité de l'ensemble des activités de collaboration du CARTEL au Viêt-Nam.

coordonnateur vietnamien et à son engagement dans le projet. Pour le spécialiste sectoriel vietnamien qui a contribué à l'évaluation de mi-parcours, le coordonnateur vietnamien « demeure la personne-clef du projet ». (Évaluatrice GEOMENSA, 2003, p. 44)

Qu'aurait-il fallu pour motiver les professeurs de la Faculté de géographie ? Puisque les règles du programme PUCD ne permettent pas de rémunérer la participation des partenaires, ils ont préféré consacrer leur temps à d'autres activités. L'évaluatrice (2003, p. 34) note que « La possibilité d'obtenir de nouveaux diplômes [aurait pu être] une autre source importante de motivation ». De fait, plusieurs projets PUCD utilisent cette forme de motivation, généralement efficace, mais assez coûteuse. Les concepteurs du projet GEOMENSA ont plutôt choisi d'allouer les fonds du projet à la mise sur pied du laboratoire et à la réalisation des projets pilotes, qui présentaient des avantages institutionnels plus importants pour l'HUS, dont ont su se saisir les étudiants de la Faculté de géographie.

On pourrait donc dire, pour résumer, que les dynamiques du projet GEOMENSA ont été caractérisées par deux types d'engagement bien différents. D'un côté, une longue collaboration fructueuse a permis au directeur canadien et au coordonnateur vietnamien d'établir une relation basée sur l'amitié, la confiance, un très grand respect mutuel et finalement le partage d'une vision commune en matière de développement. Ensemble, ils ont réussi à enrôler deux autres acteurs majeurs, le codirecteur canadien et le directeur vietnamien, qui se sont eux aussi engagés à fond dans le GEOMENSA. Mobilisés à leur tour par leur directeur respectif, les jeunes chercheurs du CARTEL et du VTGEO n'ont pas ménagé leurs efforts pour assurer la bonne marche des activités dont ils avaient la responsabilité. De plus, l'appui des autorités institutionnelles, notamment le rectorat de l'HUS, a permis d'accroître les retombées du projet bien au delà de celui-ci. Ainsi, en avril/mai 2007, soit plus d'un an après la clôture du GEOMENSA, le codirecteur canadien a participé à l'inauguration, par la Présidence du Viêt-Nam, d'un Institut des sciences spatiales qui découlait du projet mais aussi de la longue collaboration entre le CARTEL et le VTGEO.

D'un autre côté, le GEOMENSA n'a pas semblé présenter suffisamment d'avantages personnels pour susciter l'intérêt des professeurs de la Faculté de géographie et des autorités de l'Université de médecine. Dans les premières années du projet, lorsque les Canadiens ont

enseigné au Viêt-Nam, le coordonnateur vietnamien n'était pas encore professeur à l'HUS et son influence y était donc très limitée. Pour sa part, le directeur vietnamien était plus à l'aise pour former les étudiants que pour convaincre les jeunes professeurs de l'importance du projet pour leur avenir professionnel. Quant aux enseignants qui ont effectué leur premier stage à Sherbrooke au tout début du projet, on aurait pu espérer qu'ils aident à sensibiliser leurs collègues, mais si nous tenons compte des particularités de la culture vietnamienne, ils n'avaient pas suffisamment d'ancienneté, et par conséquent d'autorité, pour cela.

Leçons apprises

En 2002, après plus de dix années d'étroite collaboration entre le directeur canadien et le coordonnateur vietnamien, mais près de quatre ans avant la fin du GEOMENSA, les quatre membres du noyau de l'équipe de projet publiaient un article dans lequel ils soulignaient l'importance de planifier les collaborations de développement sur une très longue période. Ils expliquaient comment le GEOMENSA n'était qu'une étape dans un vaste programme de collaboration à très long terme et ils suggéraient quelques principes essentiels pour une collaboration efficace. Si la nécessité de développer un « vrai » partenariat est un principe crucial, il en découle que le choix des partenaires est un élément tout aussi important :

- Develop a true partnership, equalitarian between North and South and respectful of cultural differences in both directions. This can only be done in the long term, by developing some level of friendship and personal relations, a sort of complicity with common goals in the background.

To be able to apply these principles, the choice of the partners is essential. The key is to find partners that are willing to share their contacts and resources with others rather than using them for their own social climbing ambitions. To do so, it is necessary to find a dose of humility and respect, to try to control ambition (including your own) and to see beyond short-term profits for long term sustainability. It may take time before substantial projects develop, but every step is worth the effort put in it. (Bonn, Béné, Cu et My, 2002, p. 62)

En mars 2006, le directeur canadien ajoutait à cet effet : « Ce qui est important, ici au Viêt-Nam, c'est le niveau de confiance entre les individus. Au début, on a beau avoir les ententes institutionnelles, les accords et tout, s'il n'y a pas à la base des individus motivés ... » Lorsqu'il est décédé accidentellement, en août 2006, on aurait pu craindre un ralentissement,

sinon un arrêt, de la collaboration entre l'équipe du CARTEL et les Vietnamiens. Heureusement, il n'en est rien car le codirecteur canadien, tout aussi « motivé » que son prédécesseur, a pris la relève au CARTEL.

Le coordonnateur vietnamien le souligne lui aussi, « au Viêt-Nam, le rôle personnel est très important ». Ainsi, après son départ du VTGEO, « tous les jeunes qui étaient prometteurs sont partis » et le CARGIS de l'HUS, qu'il dirige aujourd'hui, est maintenant le principal partenaire du CARTEL au Viêt-Nam. Les partenaires sont à la recherche de nouveaux financements afin, notamment, de mettre en oeuvre un programme de maîtrise conjointe avec l'Université de Sherbrooke, auquel devraient participer plusieurs universités vietnamiennes. Cette fois, ils ont déjà approché le MOET pour être bien certains d'obtenir les autorisations requises avant même le début du projet.

5.4 VIETNAM – POVERTY REDUCTION BY IMPROVING SOCIAL WORK AND HEALTH (PROJET MUN-ULSA)

5.4.1 The beginnings (1997 – 2000)

In 1997, despite its remarkable economic success since 1986, when the economic renewal program (*doi moi*) was initiated, Vietnam is still one of the poorest nations in the world, with a GNP par capita of about US\$300. Poverty rates have fallen significantly, from 51% in 1992 to 30% in 1997, but this improvement has not been uniform. Women, children, the elderly, the disabled and the handicapped have been less able to take advantage of Vietnam's economic growth and, as a result, have "become the victims of rapid development" while "prostitution, drug and alcohol abuses, and emotional stress [have become] an increasing concern." (MUN-ULSA, 1999, p. 1; 2002, p. 3)

These social issues are problematic for the Vietnamese government. The war that ended in 1975 has left many Vietnamese disabled or handicapped and most people are extremely poor, especially those living in rural areas. There were professional social workers in the South until 1975, but they have left. As a result, in 1997, social work is no longer recognized as a profession in Vietnam. Helping those in needs is mostly a matter of goodwill for the army, government officials, retirees, etc. In short, most people providing social services "are untrained and work "according to their hearts and their intuition"." (MUN-ULSA Evaluation report, 2005, p. 7) In order to tackle the social and health problems linked to rural poverty, the Vietnamese government is aware that it will need to rely on human resources properly trained in health and social service delivery.

Established in 1961 as a vocational technical school, the College of Labour and Social Affairs (CLSA)³³ has just been upgraded to college level in 1997. It has five faculties: Social Work, Labour Management, Insurance, Accounting and Orthopaedics. In social work, it offers a two-year vocational program (110 credits) leading to a diploma and a three-year college program (160 credits) that leads to a "bachelor of Social Work at College Level". (MUN-ULSA

³³ In March 2005, CLSA obtained university status and became the University of Labour and Social Affairs (ULSA). Throughout the text, we will be using both acronyms, depending on the period we are referring to.

Evaluation report, 2005, p. 9) However, teachers in the program do not have a university degree in social work, as there is no such degree in Vietnam, and they have been trained in sociology, psychology, etc. In 1997, the deputy head in charge of external relations, also a lecturer in social work at CLSA, believes that it is now time for CLSA to begin planning for a “Bachelor of Social Work at University Level”, which would be the first of its kind in Vietnam. Offering this new degree will require the approval of the Ministry of Labour, Invalids and Social Affairs (MOLISA), which oversees CLSA, and later of the Ministry of Education and Training (MOET). CLSA will also need teachers formally trained in social work, first to design the program, then to teach in it. To reach these hefty goals, CLSA needs outside help. The deputy head³⁴ first introduces her plan to the director of CLSA³⁵ and, together, they approach MOLISA to discuss their project and possible ways of strengthening the capacity of CLSA to offer this university-level program, which would be a first step toward professionalizing social work in Vietnam.

At the time, the professor who will become the Canadian director of the MUN-ULSA project has just begun directing a *University Partnership for Cooperation and Development* (UPCD) project in nursing, her field of expertise. Each of her trips to Vietnam begins and ends in Hanoi, where an international airport is located. The MOLISA is aware of her work in Vietnam and thinks that she might be willing to work in partnership with CLSA on a project that would be along the same lines as the one that she is directing in Hai Duong, but in social work instead of nursing. As a result, a representative of MOLISA contacts her and they agree to meet at her hotel, with the two CLSA representatives, to discuss the possibility of a UPCD project in social work.

The project that CLSA envisions would improve the qualifications of its social work (SW) teachers and it would also provide teaching equipment. The Canadian director’s expertise is in nursing, not in social work, although there is some overlap between community nursing and the social work profession. Indeed, both professions work closely with children and families, particularly vulnerable children in the families, and they share common underpinnings

³⁴ Beginning with section 5.4.2, we will refer to her as the “Vietnamese coordinator”.

³⁵ Beginning with section 5.4.2, we will refer to him as the “Vietnamese director”.

and philosophical viewpoints. Moreover, being of Vietnamese origin, the Canadian director wants to help Vietnam in any way that she can. Using her knowledge of the UPCD Program and of its selection criteria, she works with the director and the deputy head of CLSA to develop a project proposal outline. For over a year, while she is managing her other project in Vietnam, she goes back and forth between CLSA and the School of Social Work (SW) at MUN. Throughout the process, MOLISA is kept informed and it remains involved at a distance through its international cooperation office. The project presented to the School of SW at MUN has four components: 1) to send CLSA teachers to Canada to obtain a master degree in social work; 2) to establish a bachelor degree program in social work at CLSA; 3) to set up a social work practice center at CLSA; 4) to offer a series of workshops to people already working in the labour and social fields.

The director of the School of SW at MUN has accepted to work with the Canadian director on a UPCD proposal for a project that she would be co-directing on the Canadian side and, in April 1999, they go to Vietnam together for an exploratory trip. Besides the co-director, the SW team at MUN includes two professors who are both experienced in community capacity building using a community development framework. One of them, especially, has been using this approach for child welfare in low income neighbourhoods. Given the intention of CLSA to aim a large part of its interventions at rural areas of Northern Vietnam, their expertise in community development – although they would never proclaim to be experts, as we will see later – will be welcomed.

At first, the three-person SW team is reluctant to accept the idea of establishing a bachelor degree in Vietnam, to be taught initially to a group of CLSA teachers, because the team feels that the teachers' command of English is lacking. The partners therefore compromise on a 10-course, 8-month program that will be followed, for teachers whose English is good enough, by two-month courses at MUN. A project proposal is submitted to AUCC in November 1999 and, in August 2000, the partners learn that their proposal has been accepted. According to UPCD rules, the MUN team has about six months to undertake a planning mission to Vietnam to revise the proposal, which will then be included in the contribution agreement between MUN and AUCC. Project activities can only begin when the contribution agreement is signed, but the MUN team is experiencing serious delays. For more than a year, due to a

series of events in her personal life, the SW co-director has doubts concerning her involvement in the project. She finally leaves Canada and, as a result, the project. This waiting period has been frustrating for all, especially the Vietnamese, who were hoping to begin teacher training as soon as possible. Fortunately, AUCC is very understanding and extends the planned end date accordingly, by more than a year.

5.4.2 Project planning (2001 – 2002)

In August 2001, the Canadian director undertakes the planning mission in Vietnam with the two SW professors, who put their capacity building approach to community development to good use. Acting as resource persons and facilitators and taking their lead from the Vietnamese, they begin by asking questions to determine how they can help:

- “What is it that you want?”
- “Yes, here is an area that we can help.”
- “Is there anything else that you see as beneficial for your country?”
- “And yes, this is another area.”

In no circumstances did we ever impose, like this is the way we do it in Canada or this is the way it is done elsewhere, or what have you. I looked at the Vietnamese people as the experts and it was a learning experience for me. So, I followed their lead and was able to assist them when they required help. (SW co-director, October 2008)

It is therefore not surprising that, when the SW co-directors get to work for a few days with their Vietnamese partners, they begin to share the latter’s vision of the project, as the revised proposal is much closer to the original Vietnamese vision than the initial proposal was. Indeed, the two SW professors now feel that some of the Vietnamese teachers might have sufficient knowledge of English and social work, once they complete the 10-course program to be offered in Vietnam by one of them, to undertake a master degree in SW at MUN. Nevertheless, before they can finalize all this, they have to wait for the decision of the former SW co-director concerning her future with the project. When she decides to leave, the two SW professors become co-directors and, in March 2002, MUN submits its revised proposal to AUCC, 7 months after the planning mission and 19 months after having learned that its initial proposal was selected. Although the overall expected impacts have not been modified in the revised proposal, some outcomes and activities have, as can be seen in tables 5.8 and 5.9.

Table 5.8
Expected Impacts and Outcomes

<i>Initial proposal (November 1999)</i>	<i>Revised proposal (March 2002)</i>
Overall Impacts of Project: “The main expected interrelated impacts from this project include to (1) improve the quality of social workers for rural Vietnam and (2) enhance the capacity of the CLSA to sustain the social work training program.” ³⁶	
1 “To jointly develop and conduct a <u>training model</u> to upgrade the qualification of SW teachers of CLSA.”	“To jointly develop and conduct a <u>program of study at the level of Bachelor of Social Work</u> to upgrade the SW teachers of CLSA.”
2 “To train selected Social Workers to be trainers who will extend the training/upgrading of Social Workers in rural areas, thus sustaining the program following completion of project.”	“To prepare selected VN Social Workers <u>at the Master’s level</u> to be trainers who will extend the upgrading of Social Workers for rural areas, thus sustaining the program following completion of this project.”
3 “To jointly develop a <u>clinical institute</u> at CLSA so that the vulnerable groups can directly benefit from the outcome of training.”	“To jointly develop a SW Practice Centre at CLSA so that the vulnerable groups can directly benefit from the outcome of training.”
4 “To heighten awareness of the importance of research in Social Work and to initiate research linkage between MUNSSW and CLSA.”	
5 “To disseminate knowledge and experience gained from the project.”	
6 “To ensure the development of appropriate infrastructure to further sustain SW in rural VN.”	
7 “To jointly establish a process of continuous evaluation for the project’s lifetime and facilitate midpoint evaluation.”	
(MUN-ULSA, 1999, p. 2)	(MUN-ULSA, 2002, p. 4)

³⁶ In the final narrative report (2008), these two elements were slightly reworded and presented as the two intended outcomes.

Table 5.9
Planned Activities

<i>Initial proposal (November 1999)</i>	<i>Revised proposal (March 2002)</i>
A ten-course program (or 8 months) in SW in VN	
“the involved courses <u>may be recognized</u> for credit toward the Bachelor of SW program at MUN.”	“the involved courses <u>which will be recognized</u> for credit toward the Bachelor of SW program at MUN.”
English training in Vietnam	
“the VN students and faculty need English training in order to better benefit from the training program and from their study at MUN.” (In collaboration with WUSC).	“for selected SW <u>teachers who have achieved the BSW</u> ; they will spend 2 semesters at MUN to complete graduate course work and clinical experiences. The 3 rd semester of the Master’s program will be done in VN by distance education. Each will be required to complete a small research study.”
Two-month course at MUN	
“for selected SWs who have completed the ten-course program in VN. This experience provides them needed exposure to western social services and western post secondary educational environment, as well as its methods of teaching/learning which will enrich their experience and enable them to draw relevant strategies to improve VN’s SW education.”	
A program of workshops in Vietnam	
“to update practising SWs working in rural areas on various topics related to the project and, thus, to improve their understanding of and their support for the program as well as to improve their services to clients. [...] These trainers will in turn disseminate this knowledge to vulnerable groups and people working with them, such as Women’s Union, teachers, police force, health care volunteers, youth groups.”	
Establishment of the Clinical Institute at CLSA	
Establishment of the Social Work Practice Centre	
“this facility enables faculty and students to apply the knowledge and skills learned in class to directly benefit people in the community. Faculty and students will be able to observe the interactions and interpersonal communication between client and professionals as well as the process of problem solving in real life situations through a glass window.”	
(MUN-ULSA, 1999, p. 3)	(MUN-ULSA, 2002, p. 5)

Four out of the five types of activities appearing in the revised proposal match the four project components that were first proposed to the School of SW at MUN in 1997. The fifth type, a two-month course at MUN, was what the MUN team had proposed to CLSA instead of the master program. Now, in the revised proposal, both types of training have been kept. However, this revised proposal is undoubtedly riskier for the MUN team, who is now betting that after one year of training, some CLSA teachers who do not have formal bachelor degrees in SW and who are not yet fluent in English will be able to undertake a master degree in SW at MUN.

5.4.3 Project implementation (2002 – 2008)

The contribution agreement having been signed, activities can begin in July 2002. From the very beginning, challenges are numerous. The co-director who had planned to offer the 10-course program to a first cohort of 15 CLSA teachers over a one-year period has to offer it instead over two two-month periods (October-November 2002 and February-March 2003), due to budget constraints. Indeed, as the partners have now decided that some CLSA teachers will be undertaking master studies in Canada once they have completed the 10-course program, an expenditure that was not budgeted for initially, it becomes necessary to reduce other costs in order to accommodate this new element.

To make matters worse, the MUN team finds out, while the first cohort is undertaking the training program, that the School of Social Work at MUN will not accept CLSA teachers once they have completed the 10-course program. Not only do they not have a bachelor degree in social work, the degrees that they do have are not from universities yet recognized in Canada. The MUN team therefore has to work very hard to find a Canadian university willing to accept these teachers. Finally, after a somewhat frantic search, three SW teachers are admitted to the master program in social work at the Philippine Women's University (Manila, Philippine), to begin in June 2003; two more are accepted at the University of Regina, to begin in September 2003, while three others are admitted conditionally for September 2004, providing that they improve their English language skills during the 2003-2004 academic year, which they manage to achieve. Other CLSA teachers continue working on their English and, as a result, one more is accepted by the University of Regina for September 2005, while two others begin in September 2006. This process has proven to be quite strenuous for the partners, but in total the project will have enabled 10 CLSA teachers to undertake masters in social work abroad³⁷ while the target, as mentioned in the terms of reference for the mid-term

³⁷ In addition, two cadres (key members) of the Vietnam Women's Union obtained their master degree in SW at Regina after having taken the 10-course program. They did well in the course, their English scores were very high and the Canadian Director felt that their contribution to the Women's Union work with Vietnamese women would be greatly enhanced if they obtained a master degree. By working on several projects in Vietnam at the time, she was able to build synergies and save funds that were used to finance these two additional masters, considered to be "unexpected results" in CIDA's terminology.

evaluation, was set at 5 to 8 ULSA teachers. Not seemingly aware that master studies in Canada were not part of the proposal submitted to AUCC in 1999, the evaluators comment as follows:

We infer that the issue of lack of admissibility at MUN was caused by insufficient discussion and planning at MUN prior to the preparation of the proposal to UPCD. [...] We must recommend, for future UPCD projects that involve the training of students, that thorough and definitive discussions of student admissibility take place at the Canadian institution before the proposal is submitted to UPCD. (MUN-ULSA Evaluation report, 2005, p. 32)

To this, the Canadian director replies:

During the period between the original project design and the planning mission made after its approval, rapid changes have occurred in VN, resulting in major changes in level of SW education needed there. As such, the revised project following the planning mission included MSW education for CLSA's teachers in order to meet the emerging needs of CLSA which, in turn, can better meet the needs of VN. To achieve the new outcomes, we first negotiated with MUN's school of SW for admission to its BSW program. Decisions could not be made quickly as it has to be considered by appropriate faculty committees. After many months of unsuccessful negotiation with MUN for admission, we had to explore other SW programs in Canada and elsewhere to identify the programs that not only meet the VN students' needs but are also flexible and willing to admit these student whose background and qualifications did not fit the usual SW graduate students. This process has taken an enormous amount of time and challenged our negotiation skills. The delay was due, not only to the increase in volume of communication, but due to different time zones across Canada and beyond, and different academic structures and requirements of each institution. After the suitable institutions were found (U. of Regina and Philippine Women's University), we had to wait for their decision on admission as the applications had to go through various committees and protocols. As mentioned before this time-consuming process has caused much frustration for all involved. It was difficult for the CLSA to understand why it took so long as they have been used to a centrally decision making process which, at time, can arrive at decisions much more quickly than the committee structure that prevails in Canada. (Comments of the Canadian director included in the Evaluation report, 2005, p. 33)

Another problem which arises in 2003-2004 is the unexpected outbreak of Severe Acute Respiratory Syndrome (SARS) and "bird flu" in Vietnam, which prevents Canadian professors from staying as long as they had planned in Hanoi and forces the partners to cancel workshops that were to be held in rural areas. Nevertheless, despite these setbacks, the project

rapidly attains truly impressive results. Only three years into the five-year project, the mid-term evaluation report indicates:

The major *activities* and *outputs* achieved to date [July 2005] include:

- Five Vietnamese teachers have completed MSW training, two at the University of Regina and three at the Philippines Women's University. Four more are in progress at Regina, and one more will begin shortly.
- A ten-course program of social work courses was developed by professors at Memorial University. The program was first presented by MUN during October-November 2002 and February-March 2003 to 16 ULSA students. The course is currently being presented again to 48 social services providers by the five MSW graduates and by others who took the first 10-course presentation.
- The ten courses have enriched the curriculum at the University of Labour and Social Affairs as it upgrades from college level to university level.
- A Social Work Practice Centre has been established at ULSA. It provides social work services to the university and to the community, including psychological therapy, counseling, testing and art therapy. There have been 16 client cases so far: eight from the community as an outreach service, and eight from students and staff. Counseling includes distance counseling by telephone.
- Two groups from Vietnam visited Newfoundland, six ULSA teachers in May 2004 and five administrators in September 2004, to experience a wide range of activities of a cultural, academic and social work practice nature.
- Seven short-term training workshops have been held for 226 workers in rural areas:
 - two workshops on family violence, child abuse and HIV/AIDS
 - three workshops on gender issues and on working with people affected by HIV/AIDS
 - two workshops in Ninh Binh on HIV/AIDS and reproductive health care.

(MUN-ULSA Evaluation report, 2005, p. 2-3)

Despite all these achievements, the mid-term evaluation report states:

There are no apparent obstacles towards achieving all of these outcomes by the end of the project. However, there are better ways of doing some things. In Vietnam, we heard some frustration with the quality and responsiveness of management communications between ULSA and MUN. We recommend that steps be taken to improve this situation, by making a commitment to faster responses and possibly by making a monthly teleconference call between the Canadian and Vietnamese Project Teams. (Ibid., p. 4)

For various reasons, UPCD projects frequently experience delays in their starting phase, which means that plans made for the first year, or even the first two years, have to be adjusted accordingly. Numerous extensions are therefore granted in order to achieve expected results. Yet, in this case, five teachers have already completed their master program at project mid-point and they have returned to ULSA to offer the ten-course program as part of ULSA's new bachelor program. The fact that such results have been attained so rapidly is highly unusual and quite remarkable. For this reason, when mentioning the outcomes to be achieved by the project, the evaluators go much farther than what had been planned in 2000, even in 2002:

[T]he project is moving confidently towards achieving the following *outcomes*: [...] – Building the capacity and the self-confidence of the University of Labour and Social Affairs to begin serious planning for (a) further MSW training (possibly within Vietnam rather than overseas), (b) obtaining PhD level training in social work for some of its MSW graduates, and (c) creating an MSW program at ULSA. (Ibid., p. 3)

Anyone who is familiar with higher education in Vietnam can confirm that the process of creating a new university program and have it approved by the MOET is a long and difficult one. Nonetheless, this has been the goal of ULSA since 1997, and the ultimate reason for the project. As a result, ULSA team members are deeply committed to the project, which may explain their frustrations when their requests cannot be answered rapidly. However, these delays cannot all be attributed to the Canadian side of the decision-making process. Indeed, before they can send an e-mail to the Canadian director, members of the Vietnamese team must first have it authorized by their rector, as he is the Vietnamese project director. This first waiting period creates a sense of urgency for the Vietnamese team, who then waits eagerly for the Canadian director's reply who, in turn, faces various constraints and must frequently consult others before she can reply. Moreover, any request for change to the annual activity plan must be submitted to AUCC for approval. Yet, the Canadian director takes this philosophically and, in her 2003-2004 report, she includes the following "summary of lessons learned":

- Anticipate challenges and take proactive steps to deal with them early
- Always have alternate plan for each objective
- Create and nurture a supporting network of agencies and individuals in both countries to achieve project objectives

(MUN-ULSA, 2004, p. 3)

Supporting network of agencies and individuals

It happens frequently that UPCD project proposals are the result of networking activities undertaken by Canadian directors and, sometimes, their development partners. In this case, although the initial project idea had originated at CLSA, MOLISA and then MUN had to adhere to it before it could become a proposal that would end up being selected. However, the MUN-CLSA partners go even further in their networking: once the project is accepted for financing, they begin seeking help from people and organizations that could help them achieve their goals. They find an important ally in a professor of SW at the University of Regina, who convinces the School of Social Work and the School of Graduate Studies of his university to accept CLSA teachers into their Master of SW program. Once the teachers enter the program, he supervises them closely and even provides five of them with research assistantships. These additional funds are welcomed, as is the invaluable experience that comes with them. The mid-term evaluation report deems him to be an “advocate” and a “champion” of the project, adding that he “has been so described by his colleagues.” (MUN-ULSA Evaluation Report, 2005, p. 32)

From the start, the MUN-ULSA partners create another strong alliance with UNICEF Hanoi, even selecting a UNICEF staff member, who is also a part-time teacher at CLSA, to be one of the first two students sent at the University of Regina in 2003-2004. After having earned her degree, this person returns to UNICEF and continues to assist ULSA in teaching and developing the SW program. This strong relationship between ULSA and UNICEF is very helpful when the time comes to launch a new bachelor program in SW. We mentioned earlier how difficult it can be, in Vietnam, to create a new higher education program and have it approved by the MOET. UNICEF, however, has enough clout to help convince the authorities, while also contributing financially to this undertaking:

UNICEF encouraged the GOV to respond to the growing need for social work services, particularly through the establishment of quality SW training and professional practice. MOLISA and MOET agreed and, with support from UNICEF, brought in consultants from the Philippines and Australia to assist in the development of curriculum and practicum. UNICEF contributed financially to the writing of the 14 course manuals. [...] Stockholm University contributed a visiting professor. (Ibid., p. 27)

It can therefore be said that the project supporting network has played a vital part in helping MUN and ULSA achieve two major project outcomes: ten ULSA teachers and two key members (cadres) from the Vietnam's Women Union who are trained at the master's level, and a bachelor program recognized by the Vietnamese authorities. There is yet another outcome, not always easy to measure, that has been achieved very well by the partners, as the evaluators find out. Indeed, the workshops offered to rural social work providers have brought a major change in attitude among those who attended:

We traveled to the town of Ha Nam south of Hanoi, and met in the Vocational Orientation Training Centre of Ha Nam Province with seven government-employed social service providers (four males, three females) who had received training from the project. Six had attended short-term training workshops, and one woman had taken the 8-month course. They work, respectively, in seven different communes (mainly rural), and provide services such as the following: [...]

We asked them what effect the new training had on their provision of social services in their local communities. We received interesting replies. One said that previously he had thought of family violence simply as a husband beating his wife. Afterwards, he realized it was more complicated – there is abuse of children, abuse of elderly parents, etc., and he had developed a fuller understanding of the causes of family violence. This gave him the ability to be more effective in mediation groups and in taking action against violence. Another said that, prior to the workshop, he looked down on people with AIDS and their families: “I thought they were dirty things.” The workshop helped him to remove his prejudices: “Now, I’m not afraid of them.” Another: “As a result of the workshop, I understand better the needs of vulnerable people. I help to re-settle street children, and give them information about HIV/AIDS and counsel them about child labour and abuse.” Another: “To help street children stay away from drugs and violence, I help them organize clubs and sports.” One more: “We used the teaching manuals from ULSA to educate our family members and neighbours.”

If this one sample is typical of the impact of the outreach activities of the project, we are highly impressed with its success and its effectiveness.

(Ibid., p. 17-18)

More outreach activities are undertaken by the Social Work Practice Center (SWPC), and the evaluators acknowledge its “current and potential value [...] to the community”, recommending “to even expand its activities” (Ibid., p. 19). It does so, as can be seen from table 5.10, which briefly summarizes and compares main intended outputs and actual outputs achieved at the end of March 2008.

Table 5.10
Comparison – Main intended and achieved outputs (short term results)³⁸

Intended outputs	Achieved outputs
10-course program in SW to be developed by MUN in consultation with ULSA.	Available in Vietnamese, the 10-course program has been integrated into the SW curriculum at ULSA, which has developed the first university program in SW in Vietnam. This Bachelor of SW was approved by the Ministry of Education and Training (MOET).
The 10-course program to be offered to 60-65 SW providers	1 st cohort: taught by MUN faculty to 14 ULSA teachers and 2 UNICEF employees. Later cohorts taught by ULSA teachers from the first cohort 2 nd cohort: 48 social service providers from rural North Vietnam 3 rd cohort: 35 key members (cadres) of the Vietnam's Women Union (19 took only courses relevant to their work). In total, 80 Vietnamese completed the program.
5 to 8 ULSA teachers to obtain their Master of Social Work outside Vietnam	12 people completed the Master of SW - 10 ULSA teachers (7 at the University of Regina, 3 at the Philippines Women's University). - 2 key members (cadres) from the Vietnam's Women Union.
Establishment of a <i>Social Work Practice Center</i> (SWPC) at ULSA	Established at ULSA, the SWPC is the only one of its kind in 2008. Its services are numerous, including psychological therapy, counselling, testing, etc. It has also offered workshops to its employees and to orphans (living skills), organized youth forums on various topics, developed a web page, produced a DVD on counselling techniques, etc.
9 workshops for 270 rural SW providers	41 workshops in North Vietnam were attended by 1306 SW providers in rural areas. 5 workshops for teachers of ULSA and other universities in Hanoi were attended by a total of 182 participants.

(MUN-ULSA, 2008, p. 6-8)

In fact, the end-of-project report indicates that:

The center's activities have attracted attention of many foreign organizations who have made site visits to learn from its operation. Foreign Social Workers from Singapore, USA, Australia have volunteered their services to regularly assist the center. It is seen as a good model for community outreach. (MUN-ULSA, 2008, p. 7)

The Canadian Embassy in Hanoi also seems to be impressed with the project:

"We briefed [representatives of the Canadian Embassy in Hanoi] on our observations, conclusions and recommendations of the MTE [mid-term evaluation], and sought information from them on the place of this project in the pantheon of development assistance projects in VN. We were told: "This project is unique", "This project is a

³⁸ Other outputs achieved include: 1) six ULSA teachers and five ULSA administrators visited MUN in 2004 to learn more about western practices in social work, post-secondary education and alternative teaching and learning methods; 2) ULSA received books, course materials, audio-visual aids, office and teaching equipment; 3) three small research projects were undertaken by graduates of the MSW under the supervision of SW professors at MUN.

pioneer”, “There is no overlap of this project with any other significant international cooperation activity in VN”, “This project is far more comprehensive and systematic than other efforts in this area.” (MUN-ULSA Evaluation report, 2005, p. 28)

The MUN-ULSA project has achieved outstanding results within a very short period of time, surpassing its intended results for every component of the project. As the outputs summarized in table 5.10 clearly show, the partners have been able to achieve the two outcomes that were intended at the beginning: (1) the quality of education available to Vietnamese social workers and social work educators has indeed improved substantially and, without a doubt, (2) ULSA has enhanced its capacity to sustain its social work training program. In fact, its bachelor in SW, approved by the MOET in 2005, is doing very well: it admitted 73 students in 2005, 139 in 2006 and 300 in 2007. Furthermore, as of March 2008, 30 Vietnamese universities had sought ULSA’s advice in designing similar bachelor programs. Yet, it is interesting to note that the words “delays” and “frustration” have been used in the evaluation report, in project reports and also during some interviews. Having discussed the major events surrounding the life of the project and the results it has achieved, it is now time to look at the dynamics that gave rise to these results.

5.4.4 Partnership dynamics

In previous sections, we looked at the project’s history and the results that were attained. We described how the project’s idea originated and evolved but only mentioned, in passing, some elements pertaining to the dynamics between partners, including the intercultural dynamics. It is clear that the project idea originated at CLSA. As the deputy head of external relations at CLSA (also a lecturer in social work), the Vietnamese coordinator is well aware of how a development project financed by an international donor could help CLSA reach its objectives. When representatives from MOLISA and CLSA approach the Canadian director, they know what they want.

The Canadian director already manages a UPCD project and, while her expertise is in nursing, her profession shares common underpinnings with the SW profession. It would make perfect sense to design a project linking health with social work, and it is important for her to help Vietnam, where she was born and raised, in any way that she can. She is also well aware

of the development changes that one single UPCD project can bring. In fact, she is the perfect “mediator”, in the sense given to this term by the *Sociology of Translation*, also named *Actor-Network Theory*, a theoretical framework that is concerned with how old paradigms are replaced by new ones. The process by which new ideas (innovations) replace old beliefs (or paradigms) takes time and a strong network must be created around the new idea if the replacement process is to be successful. However, as the network is composed of people and organisations from diverse backgrounds and with different objectives, the idea, if it is to be accepted by all, needs “translators”, or “mediators”, who will translate the needs, expectations, etc. of one group or person in terms acceptable to the other groups or persons. For the translation process to be successful, continuous adjustments must be made to the idea, in order to expand the network by convincing new groups or persons to join. As translation occurs, the idea evolves gradually, until it becomes “the” idea that is accepted by all or, in other words, the new norm or paradigm. A significant part of the Canadian director’s work, as mediator, is to “convince”, or “translate for”, not only the three main groups involved – AUCC, ULSA and the School of Social Work at MUN – , but also the University of Regina, UNICEF-Hanoi and others.

There is obvious translation in 1997-1998 when, for more than a year, she goes back and forth between the MUN School of SW and CLSA to help the latter design an initial proposal to convince the School of SW at MUN to join the project. Later, more translations are required to come up with the proposal submitted to AUCC in 1999, and then the revised proposal of March 2002. There is also continuous translation throughout the life of the project: reports submitted to AUCC, meetings conducted, written and verbal communication with team members, departments at MUN (Human Resources and Finance), the professor supporting the project at the University of Regina, etc. As translation occurs, the project evolves.

THE DECISION-MAKING PROCESS

An article in the “online news source from Memorial” states that one co-director “emphasized that while the project is a full partnership with Memorial University and the College of Labour and Social Affairs, the Canadian participants are taking their direction from the

leadership of the Vietnamese.” (Today.mun.ca, 06/2004) Our interviews with the Canadians and the Vietnamese partners confirm this. Indeed, that is exactly how the community capacity building approach used by the Canadian team works:

When we approach differences, we don't approach that from the point of view that we are the experts, we approach that from the point of view that they are their own best experts, and we can learn from them and they can learn from us and we try to develop that kind of reciprocal relationship. Nobody is seen there as the guru of any kind of expertise. We all approach that with knowledge and experiences, and these knowledges and experiences are different and, as long as that was known, then we were both learning.

[...]

Many of the things, of the values and ethics within the social work profession, we would not be able to apply in Vietnam and we understood that. I would not go to Vietnam and start talking about social justice. I respected that and I was able to work with that and they were able to work with me on that as well. They probably knew some of my views, but again, [...] Right throughout that project, there was mutual respect even though there were philosophical differences in terms of the political stream or the social service stream, but there was the utmost respect and also utmost respect for differences and I really felt that.

(SW co-director, October 2008)

Nonetheless, cultural differences do affect the decision-making process in the MUN-ULSA project. The fact that the Canadian director was born and raised in Vietnam does not prevent their occurrence, although it makes her more aware and understanding when they arise. The Vietnamese society is highly hierarchical: people in authority may consult their subordinates but decide ultimately, which makes for a very centralized decision-making process. This explains why Vietnamese directors of UPCD projects are frequently directors, rectors or principals of their institution. They do not handle the day-to-day running of the project, but approve the plans and proposals submitted by their subordinates, in this case the Faculty of SW and the team of the SW Practice Center. Related to this cultural trait, Vietnamese government officials are highly respected and ministries overseeing a higher education institution have a lot to say in the institution's affairs, including the management of its development projects. Through their international cooperation office, they must be kept informed on a regular basis and may at times make specific requests from a project. As a result, although both teams agree that decisions are made jointly, they experience the process differently. For the Canadian director, decisions are made through a continuous process of adjustment during

face-to-face meetings or e-mails (the translation process we discussed above). One of her co-directors shares her views:

We always got together and we always jointly worked together in terms of what should we do here and [the Canadian director] was kind of the liaison with the Vietnamese people. She was there, kind of having their views and then she would get our views and collectively, between all of us, the Vietnam people and ourselves, we would come up with what would seem as a sound approach to being able to deal with anything that came up. (Ibid.)

On the other hand, for the SW team at ULSA, “The Faculty of SW or the Practice Center submit their proposals to the [Vietnamese director, i.e. the rector], who then discusses them with [the Canadian director], and together they decide.” (ULSA Team, March 2006) Especially when it comes to e-mails, this creates delays on both sides, as the Vietnamese team must first obtain their director’s approval before sending them and they then have to wait for the Canadian director’s reply. For the Vietnamese team, these delays are particularly frustrating when it comes to costing activities.³⁹ Each year, the Canadian director must submit to AUCC, for approval, an annual plan that includes a detailed budget. It appears however that prices are highly volatile in Vietnam, and when the time to carry out a budgeted activity comes, prices have changed:

People in Canada do not understand prices here. Sometimes things cost more, sometimes they cost less. [...] The same can be said of the Canadian director because, even though she is of Vietnamese origin, she has lived for so long in Canada. [...] For example, it would take time for the Canadian director to approve the budget and, by the time she did, prices had gone up. We therefore had to explain the changes and then wait again and then prices would go up. It takes a lot of time to do that. (ULSA Team, March 2006)

All that explaining and waiting are difficult for the ULSA team who feel that, while they wait, the situation keeps changing and will therefore require more explanations from them later on. “We are wasting time, this is difficult.” (Ibid.) However, each cost or price increase for an activity must be compensated by a cost decrease somewhere else, as the total budget is fixed (\$749,245 from CIDA). The Vietnamese team knows how to “make a compelling case”

³⁹ It is our experience, however, that budgets can be a recurring source of friction between partners involved in a development project, not only UPCD projects.

because the evaluators become their advocates for adding additional unplanned expenditures to the budget. In fact, and it is important to mention it, they recommend only two mid-term corrections in their report: 1) funding for additional audio-visual equipment for the Social Work Practice Center; and 2) funding for three-day workshops on a range of social issues to be organized in 35 rural communes. The sum of these expenditures amounts to approximately \$45,000, which is more than the maximum amount that a Tier-2 UPCD project can set aside for contingencies (\$37,500). However, the evaluators “[have] been told that the contingency line [...] has already largely been committed and there are few funds remaining in the budget to implement these recommendations”. As a result, they “are concerned about the absence of provisions to fund any recommendations arising from the [evaluation report]” (MUN-ULSA Evaluation report, 2005, p. 29, 30). Somewhere else in their report, they recommend that:

UPCD projects should have considerably larger contingency budget lines or, preferably, a separate contingency line devoted to implementing the recommendations of the Mid-term Evaluation [MTE]. [...] It is frustrating for the project team, when preparing the post-evaluation action plan, to find that there is no uncommitted money left in the project with which to implement the recommendations of the MTE. (Ibid., p. 19)

Yet, increasing the amount set aside for contingencies would only reduce what is available to fund planned project activities. Some contingency funds had indeed been set aside, but they are now accounted for, probably to pay for the increase in the number of teachers sent abroad to study for their master. On the one hand, activities undertaken by the project have been very successful and increasing their volume (more workshops, more audiovisual equipment for training purposes) could mean better results for the project. On the other hand, the Canadian director must run a very tight ship during the second part of the project, in terms of cost control, to be able to finance everything that has already been planned and agreed upon by the partners.

As we mentioned previously, the Vietnamese complain about their having to explain so much when it comes to activity costs. In fact, the Vietnamese team considers that the most significant cultural difference affecting the project arises mainly from money matters and they offer another example:

Especially for workshops held in remote areas, it is sometimes very difficult to obtain receipts, as vendors don't know how to write. In this case, ULSA teachers hand in "self-made" receipts ("I bought this for that much"), but MUN does not accept them. Besides, things are sometimes more expensive in these remote areas than they are in Hanoi. Finally, prices vary from one day to the next, as vendors may decide to increase their price and different persons sell at different prices. (ULSA liaison officer, January 2007)

For her part, when she is asked about cultural differences that may have created tensions or misunderstandings between partners, the Canadian director also mentions money matters, but from a different perspective:

People in Vietnam don't deal with money upfront, don't talk about it, as it makes them uncomfortable, for example, asking for receipts. [...] Here [in Canada], we are upfront about money. When they come to Canada, they designate a leader in the group who, for example, will collect the bill and pay meals for everyone, but here, we want to reimburse each one separately. For airfare and other expenses, MUN also wants separate receipts to reimburse each one separately, but again, the leader will have bought the tickets for the group. (Canadian director, February 6, 2006)

In the "Vietnamese culture", people are not used to discussing money matters upfront, while the norm in the "Canadian culture" is to require total transparency on such matters. The Vietnamese culture is used to a centralized decision-making process and to leaders representing a group, even when it comes to individual expenses. The Canadian culture sometimes relies on peer committees, especially in the academic world, which may cause delays for decision-making purposes, and considers only fair that individuals should receive their own allowance for travel and living expenses. Even though these cultural differences may have caused some strains between the Canadian director and the Vietnamese partners at times, they do not appear to have had any negative impact on the results achieved by the project. Furthermore, the two Canadian co-directors have mostly been shielded from these tensions, essentially caused by administrative differences. Indeed, on the one hand the Canadian director has handled most of the administrative details, including the budgeting and costing aspects. On the other hand, the fact that she has an intimate knowledge of both the Canadian and the Vietnamese culture means that she "was able to bridge [the cultural] gap sometimes if there was some confusion. That was always great to have that kind of interpretation." (Canadian SW co-director, October 2008)

SUCCESS FACTORS

Delays have occurred, and there have been frustrations. Nonetheless, the MUN-ULSA project has been incredibly successful in reaching its goals, even surpassing them in most project components: 1) more teachers have obtained a master degree abroad; 2) the college (CLSA) has become a university (ULSA), and its bachelor program in social work has been recognized by the MOET;⁴⁰ 3) the project has trained more rural social work providers than planned. How can the dynamics between partners explain such exceptional results? In the first version of this case study, we proposed two factors – support network and project ownership – to explain these results in terms of our conceptual framework, to which the Canadian director and the ULSA team successively contributed three more. Finally, one Canadian co-director proposed a sixth factor that might have been the breeding ground, or at least a facilitator, for some of the other factors.^{41 42}

1 – Support Network

The creation of a strong support network during the project design phase appears to have played a major role in achieving the results that were obtained during the implementation phase. Indeed, in 1997, the Vietnamese coordinator first obtains the support of her CLSA director, and later they meet with a MOLISA representative, who in turn introduces them to the Canadian director, who then becomes the mediator and translator⁴³ between them and

⁴⁰ In Vietnam, university-level programs must be granted an official code by the MOET if they are to be recognized by the State. Prior to the project, there was no specific code for social work programs. In 2003, the MOET formed a committee for the development of the national social work curriculum and the Vietnamese director and coordinator of the project were invited to join, the latter being appointed committee secretary.

⁴¹ Factor 3, mentioned by the Canadian director, was included in the second version of the monograph, which was submitted to two members of the ULSA team in January 2007, who in turn proposed factors 4 and 5, later included in the third version. Finally, one Canadian co-director added factor 6 in October 2008.

⁴² It is important to mention that, in July 2007, the MUN-ULSA team submitted an article in which they came up with a different breakdown of success factors. The article mentions the existence of a support network and project ownership, but as elements of project design and project implementation and not as separate success factors. Reference: Gien, Lan, S. et al., 2007. "Poverty reduction by improving health and social services in Vietnam", *Nursing and Health Sciences*, vol. 9, p. 304-309.

⁴³ We use these two words in the sense given to them by the sociology of translation.

professors from the MUN School of Social Work. The MUN-ULSA team does not stop at that, as it keeps on expanding its network and creating alliances, while the project is under way, in order to attain its objectives. Because CLSA teachers are not accepted into the master of social work program at MUN, the partners seek out and obtain help from the University of Regina and the Philippine Women's University. At Regina, they find an advocate in a SW professor, who does much more than just making sure that CLSA teachers are accepted into the program. As we mentioned in section 5.4.3, the partners also create a strong alliance with UNICEF-Hanoi. This organisation not only helps them convince MOLISA and the MOET of the importance of establishing a Vietnamese bachelor program in social work, it also contributes financially to the design of the program and the preparation of related teaching material in Vietnamese. This result is a determining factor in CLSA's achieving university status and becoming ULSA, an outcome that significantly surpasses initial target results. But this, we surmise, would not have been possible if CLSA/ULSA had not totally owned the project and if the two teams had not been strongly committed to it. Timing and flexibility were also important success factors, as well as the philosophical approach that was shared by the MUN-ULSA team to plan and implement the project.

2 – Project Ownership

Current international development project literature explains how “ownership” by the developing country (partners, beneficiaries, etc.) is a critical factor for project success. As a result, developers are advised to work with their partners or project beneficiaries to assess their needs and to determine the results to be achieved. However, the initial project impetus usually comes from outside developers, which is not the case here. When CLSA representatives approach the Canadian director, they have already defined their needs and they have a good idea of the results that they want to achieve. From the start, the Vietnamese team owns the project. During the planning phase, the Canadian director concentrates on making sure that the proposal to be submitted to AUCC will meet UPCD selection criteria while answering CLSA needs. She has no preconceived idea about the proper design of a SW program, which can only be an advantage. During the implementation phase, her goal is to help the MUN-ULSA team achieve the intended results while managing the project according to UPCD rules and regulations. Liaising between MUN and ULSA, and acting as a buffer between AUCC

and the MUN-ULSA team, are therefore important and time-consuming components of her work.

CLSA was a vocational technical school before it was upgraded to college level in 1997, and only eight years later it had achieved university status to become ULSA. It would appear that reaching the institutional goals linked to the project has been more important for members of the Vietnamese team than pursuing individual goals or engaging in power plays. Their full project ownership may also explain why the terms “delays” and “frustration” have been used on occasions. Any delay hinders the attainment of the development objectives that ULSA has set for its Faculty of SW and its SW Practice Center. This strong project ownership and its impact on project dynamics and project results can be detected in the answer given by the ULSA team, in March 2006, to the following question: *If you could start all over again, are there things that you would do differently and, if so, which ones and why?* The various elements provided by different members of the team can be summarized as follows:

We should have offered the Master training program in Vietnam⁴⁴ instead of sending teachers overseas. We could have trained more people at a lesser cost, and the savings could have been used to translate more books and material into Vietnamese. Also, we should have focused more on developing materials, videos and other visual aids for training purposes. Instead of orienting the project mostly on strengthening the trainers, we should have emphasized the training of people working at the grass-roots level. We should have done a better needs’ assessment to plan the activities, because we would not have had to propose all these changes, and we would not have had to wait so much for the budget, as it would have been budgeted correctly from the start. The eight-month training program for social workers in the field should have been designed part time instead of full time, because it is hard for these people to be away from their work for so long. (ULSA team, March 2006)

And yet, in 2000, the SW team at MUN had good reasons to believe that a bachelor degree program in social work could not be offered in Vietnam at the start of the project, as ULSA was not even a university. Six years later, the master is not viewed as a possibility by some members of the ULSA team, but as something that should have already occurred. This can

⁴⁴ In January 2007, the ULSA liaison officer clarified the previous comment as follows:

We only began to think about a Master program in VN at project mid-point, as it had not even been possible to obtain a bachelor of SW at first: the bachelor that we asked for had to be transformed into a 10-course program because our teachers did not have prior degrees in SW and their knowledge of English was insufficient at the time. Moreover, it would have been very difficult to offer a foreign-degree program in Vietnam at the beginning because it would have required the Ministry’s approval, which would have delayed the project.

only attest to the incredible amount of energy that ULSA and MUN put into a project that had a strong institutional drive coming from the Vietnamese. Nonetheless, the Vietnamese team believes that more could have been done to achieve even better results.

The project could have had even better results if we had done some contingency planning at the beginning. The management should have had a plan B for everything, right from the start. For example, a plan B if teachers could not be accepted into the master of social work program at MUN, a plan B if they did not improve their English enough to go to Canada. The support network, which was built when it became necessary, should have been built during the planning phase, not during implementation. When unexpected problems arose, the [MUN-ULSA] management team had to rush to find solutions. For example, the trip of [one Canadian co-director] to the Philippines was the result of a rush meeting, as was [the Canadian director's] search for another Canadian university. We were frequently in a rush and worried that we would not meet the objectives of the project. With plan Bs for everything right from the start, we would have saved time and not worried so much. (ULSA liaison officer, January 2007)

This comment is one more proof of how the ULSA team owns the project, including its management and its results.

3 – Commitment and stability of project teams in both countries

Except for the departure of the initial Canadian co-director, who left the project in 2002 due to family reasons, both teams have remained stable and highly committed throughout the life of the project. Team stability is not always the case in UPCD projects and, in fact, the MUN-ULSA project has been remarkably stable, which may have reinforced the commitment of team members in both universities. Stability of the Vietnamese team also had another advantage, because the project was initially designed so that ULSA would take more responsibility in managing it in its second half, with the Canadian director's guidance and advice. The transfer of responsibilities to the Vietnamese team, which occurred as planned, might not have been so successful without team stability.

4 – Timing

The ULSA team believes that the project was conducted just at the right time, as ULSA had correctly anticipated the side effects that Vietnam's opening to the market economy would have on the population, and the resulting need for professional social workers. ULSA then

prepared itself to meet these needs, which was the initial impetus to call on the Canadian director for help.

5 – Flexibility of the management team

Both ULSA and MUN were very flexible in managing the project. When ULSA teachers were not accepted by MUN, both teams quickly agreed that one of the Canadian co-directors would go to the Philippines to find another university, while the Canadian director would contact other Canadian universities. AUCC was also very flexible in accepting the changes proposed by MUN-ULSA in order to achieve expected results.

6 – Philosophical underpinnings

Knowing what they wanted, the Vietnamese were able to do the necessary outreach to connect with the Canadian director. However, the community-capacity-building approach used by the Canadian team may also have reinforced project ownership on the Vietnamese side: “we were working with them for creating opportunities, for tapping into their strength and capacity to do what they felt to be important for them.” (Canadian co-director) To be truly successful, this philosophical approach had to be matched with a flexible management approach and, together, these two factors may have contributed to the commitment and stability of both teams. In accordance with the community-capacity-building approach, which promotes learning for all involved, the MUN-ULSA project has certainly been a learning experience for the partners and, as a result, the end-of-project report submitted to AUCC in March 2008 included a long list of lessons learned:

The overriding lessons learned from this project included:

- reasonable flexibility: in all steps of the project
- cultural sensitivity: to understand the culture and make it work for the project’s benefits
- constant communication: by all means possible
- mutual respect and use of local expertise
- take into consideration the knowledge of the partner
- always have an alternate plan for each objective
- create a network of support in both countries; do not rely solely on a few individuals/agencies
- use international experiences from past project

(MUN-ULSA, 2008, p. 13)

AFTERWORD

For the first time in 2007, and then in 2008, the UPCD Program launched a call for project proposals aimed at financing successful project partnerships in order to increase the depth and reach of results already achieved by partners in previous projects. In June 2008, the partners submitted a proposal that would enable ULSA to offer the master in SW program that Vietnam needs nowadays. Indeed, since 2005, more than 30 Vietnamese universities have opened bachelors of SW programs and, unfortunately, Vietnam does not yet have enough qualified SW teachers to insure the quality of SW education. In addition, MOLISA has shown interest in establishing national standards for SW education, in cooperation with the MOET, which the Vietnamese universities would have to abide by. The MUN-ULSA team is already looking forward to working with the two ministries on these standards. Given the remarkable success achieved by the MUN-ULSA team in their first project, one can only hope that their proposal will be accepted for funding. However, as of September 2009, AUCC and CIDA were still negotiating the issue of project funding for the proposals chosen by the selection committee in the fall of 2008 and no disclosure had yet been made as to which projects had been selected.

CHAPITRE VI

ANALYSE

Les trois études de cas du chapitre 5 ont été rédigées afin de répondre à la question *Comment la dynamique partenariale affecte-t-elle les résultats d'un projet PUCD ?* Elles font donc une très grande place à l'évolution des dynamiques entre les acteurs, du contact initial jusqu'à la fin du financement du projet, et aux résultats obtenus. Avant d'effectuer l'analyse comparative des trois études de cas pour valider ou infirmer nos hypothèses et répondre à notre question de recherche, nous résumerons très brièvement les trois projets étudiés, uniquement en termes de dynamiques en présence et de résultats, à la section 6.1.

Nos hypothèses, introduites à la section 3.6, identifient cinq facteurs qui orientent les dynamiques entre les partenaires (1^{ère} hypothèse), desquels nous avons tiré deux paramètres pour caractériser ces mêmes dynamiques (2^e hypothèse). Dans la section 6.2, nous analyserons et comparerons les trois projets en nous appuyant sur les cinq facteurs qui orientent les dynamiques (1^{ère} hypothèse). Comme le montre le tableau 6.1, chaque facteur d'influence est tiré d'une des trois composantes de notre cadre théorique – la sociologie de l'acteur réseau (SAR), l'analyse stratégique (AS) et la culture (voir sect. 3.1, 3.2 et 3.3) – bien que certains facteurs soient influencés à des degrés divers par plus d'une composante (voir sect. 6.2.4 à 6.2.6). Dans la section 6.3, nous traiterons des deux paramètres identifiés pour caractériser nos dynamiques, soit la composition de l'équipe du projet et l'engagement de ses membres, ainsi que le type de stratégies utilisées (2^e hypothèse), tous deux liés au cadre théorique et, par conséquent, aux facteurs qui orientent les dynamiques. Finalement, notre troisième et dernière hypothèse pose l'existence d'une relation entre les résultats d'un projet PUCD et les

dynamiques qui s'établissent entre les acteurs tout au long du projet. Ces dernières, nous l'avons vu dans les études de cas du chapitre 5, peuvent différer selon les groupes d'acteurs en présence, tout comme elles peuvent se transformer d'une phase à l'autre. Nous vérifierons l'existence de cette relation entre les résultats et les dynamiques dans la section 6.4, en lien avec la composition de l'équipe du projet et les stratégies utilisées.

TABLEAU 6.1
Lien entre les dimensions et le cadre théorique

Facteurs et paramètres	Variables	Section	Cadre théorique		
			SAR (3.1)	AS (3.2)	Culture (3.4)
Facteurs qui orientent les dynamiques (Première hypothèse)	Existence de collaborations antérieures	6.2.1	+++		
	Existence de processus de traduction	6.2.2	+++		
	Existence, taille et solidité du réseau d'alliés établi par les promoteurs du projet	6.2.3	+++		
	Stratégies des acteurs individuels pour satisfaire leurs intérêts et atteindre leurs buts	6.2.4	+	+++	+
	Influence de la culture nationale sur les stratégies et les choix des acteurs				
	- La culture comme norme - La culture comme ressource	6.2.5 6.2.6	+	+	+++ +++
Paramètres qui caractérisent les dynamiques (Deuxième hypothèse)	Composition et engagement de l'équipe qui émerge pour concevoir le projet et en assurer la mise en oeuvre	6.3.1	++	++	++
	Stratégies relationnelles axées principalement sur la mobilisation ou sur les jeux de pouvoir	6.3.2	++	++	++

6.1 RÉSUMÉ DES DYNAMIQUES ET DES RÉSULTATS OBTENUS DANS LES TROIS PROJETS

Résumer très brièvement les trois projets étudiés en nous limitant aux résultats qui ont été obtenus et aux dynamiques qui ont eu cours est assez complexe, surtout quand les acteurs d'un projet ne s'entendent pas sur la nature et l'envergure des résultats obtenus. Un tel résumé est toutefois nécessaire avant d'entreprendre l'analyse de la relation entre dynamiques et résultats.

6.1.1 Projet DIREG (voir sect. 5.2)

L'évaluateur du DIREG et les acteurs rencontrés ne s'entendent pas sur le niveau d'atteinte des résultats prévus initialement, sauf pour le renforcement des compétences individuelles des professeurs et des formateurs vietnamiens qui ont participé au projet (formations à Montréal ou séminaires au Viêt-Nam), que tous jugent excellent. Le DIREG visait deux types de résultats : le renforcement institutionnel des huit organisations vietnamiennes partenaires du projet d'une part, et la création d'un réseau autofinancé¹ d'autre part. Une fois le projet terminé, certaines institutions ont conservé des liens entre elles, mais on ne peut parler de réseau formel et encore moins d'activités autofinancées. Par ailleurs, si les petites universités se disent très satisfaites des résultats obtenus en matière de renforcement institutionnel, les grandes considèrent que l'impact réel du DIREG n'est « pas clair », sauf en ce qui concerne les améliorations que les professeurs formés à l'UQAM ont apportées aux cours qu'ils donnaient déjà. Pour leur part, l'Union des Femmes du Viêt-Nam et la Chambre de commerce et d'industrie (VCCI) admettent qu'elles n'attendaient pas un renforcement institutionnel mais bien un renforcement des compétences individuelles de leurs formateurs et qu'elles sont donc très satisfaites des résultats obtenus à ce niveau.

Quant aux dynamiques, elles ont fluctué fortement selon les institutions et selon les périodes. L'Université de Danang qui, à l'inverse des universités partenaires de Hanoi et de Ho Chi Minh n'avait jamais bénéficié de projets internationaux, comptait beaucoup sur le projet pour un renforcement institutionnel dont elle avait grand besoin et elle avait commencé à préparer

¹ Cet autofinancement devait provenir en bonne partie de mandats de consultation obtenus des secteurs privés canadien et vietnamien.

ses professeurs dès 1997. Une fois le projet accepté par l'ACDI, son vice-recteur était intervenu auprès du Bureau du premier ministre, en 2000, pour obtenir l'autorisation de démarrage qui tardait indûment à venir. Les règles de fonctionnement du DIREG convenaient parfaitement aux responsables de Danang qui, pour la première fois, se retrouvaient sur un pied d'égalité avec les grandes universités partenaires de Hanoi et de Ho Chi Minh Ville. En fin de projet, certains partenaires étaient même sous l'impression que Danang avait été l'initiatrice du DIREG du côté vietnamien. À l'inverse, d'autres partenaires avaient d'abord refusé les règles établies par le directeur canadien pour l'admissibilité et le financement de leurs activités, règles pourtant décrites dans les divers documents approuvés par l'ACDI et dont ils avaient reçu copie en vietnamien. Il avait fallu l'intervention du MOET (Ministry of Education and Training) pour que la situation débloque et que le projet puisse démarrer selon les règles prévues dans la description officielle du projet. Par la suite, les partenaires vietnamiens ont préféré transiger directement avec le directeur canadien, qui s'est donc retrouvé à gérer huit projets bilatéraux parallèles. Ainsi, bien que le projet ait visé la création d'un réseau autofinancé, la dynamique entre les partenaires au début de la mise en oeuvre eût pour effet, par la suite, de limiter le fonctionnement en réseau à l'ouverture des formations offertes par les professeurs Canadiens dans une institution partenaire aux enseignants des autres institutions.

Quinze mois avant la date de clôture du projet, il restait encore plus de deux millions de dollars à dépenser (45 % du budget). En peu de temps, les relations devinrent plus faciles, plus souples, et une dynamique différente s'installa entre le directeur canadien et ses huit partenaires vietnamiens. Une activité n'avait plus à correspondre à la liste prévue dans le plan de gestion approuvé par l'ACDI en 2000 pour être financée, en autant qu'elle soit clairement liée aux objectifs de renforcement institutionnel en gestion. Quand le lien n'était pas clair, le directeur canadien, enfin secondé à l'UQAM par un personnel de gestion qu'il avait eu le temps de former, aidait à la reformuler. Il avait aussi du temps pour identifier et proposer des activités supplémentaires, conformes aux résultats visés et pour lesquelles des ressources professorales de l'UQAM étaient disponibles. Ces propositions d'activités ont été acceptées par les partenaires et mises en oeuvre. Par conséquent, le rythme des activités a triplé pendant les 15 derniers mois du projet, si on le compare au rythme des cinq années précédentes. Bien que

les relations n'aient pas toujours été faciles entre le directeur canadien et ses partenaires vietnamiens, tous les représentants rencontrés en fin de projet² ont indiqué qu'ils souhaiteraient entreprendre un autre projet avec l'UQAM. Certains ont toutefois précisé qu'ils joueraient cette fois un rôle beaucoup plus actif dans la conception du nouveau projet.

6.1.2 Projet GEOMENSA (voir sect. 5.3)

L'évaluatrice et les responsables rencontrés pour le projet GEOMENSA sont satisfaits des résultats obtenus, bien qu'ils reconnaissent qu'ils diffèrent en partie des résultats prévus initialement. Ainsi, le volet de renforcement des ressources humaines ciblait les enseignants de la Faculté de géographie de l'Université des sciences de Hanoi (HUS), mais ces derniers ont été très peu disponibles pour les activités de formation et de recherche conçues pour eux. Néanmoins, grâce au dévouement du coordonnateur et du directeur vietnamiens du projet, ces mêmes activités ont connu un grand succès auprès des étudiants en géographie de l'HUS, qui ont aussi été nombreux à participer aux recherches sur les sites pilotes et à fréquenter assidûment le laboratoire informatique du projet pour réaliser leur mémoire de fin d'études. En dépit du manque de participation des professeurs de la Faculté de géographie, le GEOMENSA a réussi à accroître considérablement l'importance de la géomatique à l'HUS. Cette importance accrue a été confirmée en 2005 par l'inauguration du *Centre for Applied Research in Remote Sensing and Geographical Information System* (CARGIS), dont la direction a été confiée au coordonnateur vietnamien du projet. Celui-ci a alors quitté la direction du VTGEO pour un poste de professeur régulier à la Faculté de géographie de l'HUS, où il enseigne la majorité des nouveaux cours créés dans le cadre du GEOMENSA.

Des dynamiques bien différentes ont marqué les relations entre les divers acteurs (équipes, regroupements ou individus) en présence dans le projet GEOMENSA c'est-à-dire :

1. l'équipe du CARTEL de l'Université de Sherbrooke (équipe) ;

² Nous avons rencontré les partenaires en mars 2006 et en janvier 2007. Les activités du projet se sont terminées en juin 2006.

2. les enseignants de la Faculté de géographie de l'HUS (regroupement)³;
3. le directeur vietnamien du projet, doyen à la retraite de la Faculté de géographie (individu) ;
4. l'équipe du VTGEO, dirigée par le coordonnateur vietnamien et indépendante de l'HUS (équipe) ;
5. le rectorat de l'HUS (individus porte-parole d'une organisation).

L'équipe du CARTEL (acteur 1) devait avoir comme partenaire principal la Faculté de géographie et ses enseignants (acteur 2), mais ces derniers se sont désintéressés du projet et y ont peu participé, à l'exception du directeur vietnamien (acteur 3) à la retraite. Si celui-ci a su comment susciter l'enthousiasme des étudiants pour la géomatique, il n'a pu faire de même pour les jeunes enseignants de la Faculté, pratiquement absents du projet. Ainsi, la dynamique entre ces derniers et l'équipe du CARTEL n'a pas été mauvaise mais plutôt inexistante. Par conséquent le VTGEO (acteur 4), qui devait au départ être un partenaire secondaire, s'est retrouvé au premier plan du côté vietnamien. La dynamique entre les équipes du VTGEO et du CARTEL a été conviviale et chaleureuse, marquée par la confiance et le respect. Les deux équipes avaient la même vision, partageaient les mêmes objectifs et elles ont tout mis en oeuvre pour les atteindre et faire du GEOMENSA un succès. On peut donc considérer qu'une équipe CARTEL-VTGEO, à laquelle s'est jointe le directeur vietnamien, s'est formée autour de la mise en oeuvre du projet. Cette équipe a aussi établi une relation de confiance avec le rectorat de l'HUS (acteur 5), qui s'est manifestée concrètement par un appui financier important pour la mise sur pied du laboratoire informatique, la création du CARGIS et la nomination du coordonnateur vietnamien à la tête du nouveau centre. Deux ans après la fin du projet, le CARTEL et le CARGIS poursuivaient leur collaboration et ils étaient à la recherche d'autres financements pour mettre en oeuvre de nouveaux projets d'envergure avec l'HUS.

³ Nous avons considéré les enseignants de la Faculté de géographie comme un regroupement et non comme une équipe car nous n'avons pas pu identifier un but commun et il n'est pas clair s'ils ont agi de façon concertée dans le cadre du projet, dont ils constituaient un groupe cible prioritaire.

6.1.3 Projet MUN-ULSA (voir sect. 5.4)

Le projet MUN-ULSA a obtenu des résultats remarquables, qui dépassent largement ceux qui avaient été annoncés dans la proposition de projet. Si un bloc de dix cours formant un curriculum de base complet en travail social a bien été conçu et offert aux enseignants de l'ULSA, comme prévu, il aurait fallu être très optimiste pour prévoir que cela permettrait à l'ULSA d'obtenir le statut d'université et d'offrir le premier baccalauréat en travail social reconnu par le MOET deux ans avant la fin du projet. De fait, l'ULSA est devenue un leader dans la formation universitaire en travail social au Viêt-Nam et, en mars 2008, 30 universités vietnamiennes avaient déjà sollicité son appui pour créer un programme similaire. Pourtant, au dépôt de la proposition de projet, à la fin de 1999, l'ULSA n'avait aucun enseignant diplômé en travail social, discipline alors inexistante au Viêt-Nam. De plus, les professeurs de travail social de MUN considéraient que les enseignants de l'ULSA ne maîtrisaient pas suffisamment l'anglais pour entreprendre une maîtrise à l'étranger. En dépit des prévisions de 1999, 12 maîtrises ont été réalisées à l'étranger dans le cadre du projet, alors qu'on en prévoyait 5 à 8 dans le plan révisé de 2002. En 2005, les experts embauchés par l'AUCC pour évaluer les résultats atteints par le projet en mi-parcours notaient que l'ULSA avait déjà en main tous les atouts pour créer une maîtrise en travail social.

La dynamique du projet MUN-ULSA semble avoir été caractérisée par la création d'une seule équipe, canado-vietnamienne, motivée dès le début par une vision commune des objectifs visés : le projet allait faire du travail social une profession reconnue au Viêt-Nam et de l'ULSA un leader national dans ce domaine. Du même coup, il allait contribuer au mieux-être des défavorisés, notamment les populations rurales du Nord du Viêt-Nam. Dans cette équipe, chacun avait son rôle à jouer dans la mise en oeuvre. Les membres vietnamiens prévoyaient et mettaient en oeuvre les activités au Viêt-Nam, les professeurs de travail social de MUN les appuyaient au niveau du contenu et dans les formations, et la directrice canadienne, d'origine vietnamienne, oeuvrait aux autres niveaux. En plus d'assurer la coordination et la gestion du projet, incluant les rapports et les relations avec l'AUCC, elle a mis beaucoup d'énergie à mettre sur pied un réseau d'alliés pour le projet (Université Regina, UNICEF, Union des femmes du Viêt-Nam) et à assurer l'interface entre les membres canadiens et vietnamiens de l'équipe. Elle a aussi accru les fonds disponibles en combinant ses déplacements avec ceux

d'un autre projet, géré en même temps dans le cadre de la programmation bilatérale de l'ACDI au Viêt-Nam⁴, pour permettre à un plus grand nombre d'enseignants de l'ULSA d'obtenir une maîtrise de l'Université de Regina. Il n'est pas facile, pour un observateur extérieur, de définir en quelques mots la dynamique qui a prévalu entre les membres de l'équipe canado-vietnamienne du projet MUN-ULSA, mais l'engagement personnel de chaque membre dans le succès du projet nous paraît être ce qui la caractérise le mieux.

6.2 FACTEURS QUI ORIENTENT LES DYNAMIQUES (PREMIÈRE HYPOTHÈSE)

Nos trois projets ainsi résumés, il s'agit maintenant de retracer dans chacun la présence des cinq facteurs retenus et de déterminer leur influence sur les dynamiques à l'oeuvre dans chaque projet. Nous traiterons ainsi des collaborations antérieures dans la section 6.2.1, des processus de traduction en 6.2.2, des réseaux d'alliés en 6.2.3, des intérêts et des stratégies en 6.2.4 et des cultures nationales en présence en 6.2.5 et 6.2.6.

6.2.1 Collaborations antérieures

L'existence de collaborations antérieures fait partie des critères de sélection du programme de PUCD car ce facteur favoriserait l'atteinte des résultats visés par un projet. Nous avons donc trouvé intéressant de retenir cette variable en l'abordant à la lumière de la sociologie de l'acteur réseau. Les collaborations antérieures, en effet, pourraient avoir été à l'origine des processus de traduction qui ont donné naissance aux projets de notre étude.

La conception des projets DIREG et GEOMENSA est effectivement l'aboutissement d'une phase antérieure de collaboration qui a mené à la problématisation initiale du nouveau projet et à l'intéressement des partenaires. Ainsi, le directeur canadien du DIREG a profité du premier projet qu'il menait avec l'USEH pour créer des liens et réaliser des activités ponctuelles de collaboration avec d'autres institutions. C'est à partir de ces liens qu'il a eu l'idée d'un

⁴ Comme l'ACDI considère que les projets PUCD appartiennent aux universités, elle exige des universités canadiennes une contribution financière importante en ne remboursant pas plus de 50 % des coûts de rémunération pour le travail effectué. Il en va autrement des projets bilatéraux, pour lesquels tout le travail effectué peut être rémunéré, ce qui permet de dégager des marges de manoeuvre financières qui n'existent pas dans les projets PUCD.

projet qui allait formaliser et renforcer un réseau (*problématisation*) et qu'il a approché les partenaires potentiels, qui ont tous manifesté leur intérêt pour ce deuxième projet (*intéressement*). Quant au projet GEOMENSA, son directeur canadien et le CARTEL, centre qu'il dirigeait à l'époque, collaboraient étroitement et depuis plusieurs années avec le directeur du VTGEO et son équipe. Les deux équipes avaient aussi coopéré avec l'Université des sciences de Hanoi (HUS), mais davantage au niveau du rectorat et moins directement avec la Faculté de géographie, principal partenaire vietnamien du projet et cible visée par les activités de renforcement institutionnel. Le projet GEOMENSA visait à répondre aux faiblesses qui avaient été identifiées pendant ces collaborations antérieures (*problématisation*).

À l'inverse, la directrice canadienne du projet MUN-ULSA n'avait jamais collaboré avec l'ULSA, mais elle avait des liens avec le MOLISA, ministère de tutelle de l'ULSA, dans le cadre du projet PUCD qu'elle menait au Viêt-Nam depuis 1997. Elle n'avait pas non plus collaboré avec les professeurs de l'École de travail social qui allaient l'épauler dans le projet puisqu'elle était à l'École des sciences infirmières (School of Nursing). Pourtant, malgré cette absence de collaborations antérieures non seulement entre Memorial et l'ULSA mais aussi entre les membres de l'équipe canadienne, le projet MUN-ULSA a obtenu des résultats qui dépassaient de beaucoup les attentes initiales.

Comme nous le supposions, les processus de traduction des deux projets PUCD qui s'appuient sur des collaborations antérieures, le DIREG et le GEOMENSA, prennent effectivement leur origine dans celles-ci. Toutefois, la continuité dans les dynamiques en présence nous semble un facteur plus marquant encore. Dans le projet GEOMENSA, les directeurs du CARTEL et du VTGEO avaient déjà établi une relation de confiance et de respect qu'ils ont poursuivie dans le nouveau projet (dynamique axée sur la confiance). Par contre, dans le cas du projet DIREG, nous croyons que la recherche d'avantages ponctuels a joué un rôle important dans les dynamiques en présence. L'expression « dynamique d'opportunisme » vient à l'esprit, bien qu'elle masque en grande partie la complexité des dynamiques présentes dans ce projet. Une dynamique de même nature semble avoir marqué la première partie du projet qui, de 1993 à 1999, avait précédé le DIREG. En effet, le premier homologue assigné au directeur canadien a pris plusieurs décisions qui semblaient davantage liées à une stratégie visant à

satisfaire ses intérêts personnels qu'à répondre aux besoins du projet.⁵ L'intérêt d'inclure les collaborations antérieures dans nos variables d'analyse serait donc lié davantage à la recherche d'éléments de continuité dans les dynamiques – ce qui leur donne une valeur prédictive – qu'à la recherche de processus de traduction.

En d'autres mots, ces collaborations peuvent fournir des indices quant aux dynamiques susceptibles de s'installer dans un nouveau projet, en autant bien sûr qu'il s'agisse des mêmes partenaires. Ainsi, le partenaire principal du CARTEL dans le GEOMENSA n'était pas le VTGEO mais la Faculté de géographie, qui avait joué un rôle moins central dans les collaborations antérieures. Quant au DIREG, nous savons que les échanges avec l'Université de Danang avaient été faciles, agréables et productifs dès le milieu des années 1990 et que cette dynamique s'est poursuivie dans le nouveau projet. Située dans une petite ville qui avait peu attiré les bailleurs de fonds depuis l'ouverture du Viêt-Nam, cette université attachait donc une grande importance à sa collaboration avec l'UQAM, tant dans le DIREG que dans le projet antérieur. À l'inverse, la prééminence de l'USEH en matière de formation en gestion au Viêt-Nam lui avait permis d'attirer plusieurs bailleurs de fonds dès la fin des années 1980, ce qui avait accru ses exigences dès le début du projet qui avait précédé le DIREG.

Pour conclure, si les collaborations antérieures peuvent aider dans la prévision des dynamiques, elles ne sont pas un facteur de succès déterminant, comme le montrent bien les résultats obtenus par le projet MUN-ULSA. Cette conclusion rejoint celles d'une étude réalisée par

⁵ Les intérêts et les stratégies de ce dernier, en effet, ne correspondaient pas toujours aux objectifs du projet ni aux besoins de renforcement de son université et il a d'ailleurs été retiré du projet par la suite (il n'a pas participé au DIREG). Au début de la collaboration UQAM-USEH, vers 1993 et 1994, quelques professeurs de l'UQAM ont appris, à leur arrivée à l'USEH, qu'ils ne pourraient donner le cours pour lequel ils étaient venus (conflit d'horaires, pas de salles disponibles, etc.) ou qu'ils allaient devoir enseigner un cours différent de celui qu'ils avaient préparé. Il est probable que le coordonnateur vietnamien ait cherché, par cette stratégie, à imposer son choix d'activités au directeur canadien. Toutefois, ce dernier s'est rapidement mis à la recherche d'autres universités pour permettre aux professeurs de l'UQAM qui faisaient face à cette situation d'enseigner le cours qu'ils avaient préparé. Ces universités (dont Danang) ont été d'autant plus heureuses d'accueillir ces professeurs qu'il n'existait pratiquement pas de possibilités de renforcement pour la formation en gestion dans les petites universités du Viêt-Nam au milieu des années 1990. La pratique d'envoyer des professeurs dans d'autres universités, sur une base ponctuelle, s'est poursuivie après que le problème soit réglé avec l'USEH et plusieurs professeurs réalisèrent ainsi des activités dans les universités d'autres villes avant ou après leur cours à l'USEH.

Saxton (1997) sur les partenariats entre firmes du secteur privé (voir sect. 2.1.2), qui démontre notamment que les organisations auraient tendance à privilégier les associations avec d'anciens partenaires. Si l'existence de relations antérieures accroît effectivement la satisfaction des nouveaux partenaires dans la phase initiale de collaboration, elle n'affecte pas les bénéfices à long terme. La réputation d'un partenaire potentiel serait une variable plus importante que les collaborations antérieures pour prévoir le succès d'un partenariat, puisque les caractéristiques dont découle la bonne réputation d'un partenaire potentiel devraient continuer à se manifester dans la nouvelle relation. (Ibid., p. 455) Ainsi, le représentant du MOLISA, ministère de tutelle de l'ULSA, connaissait les réalisations de la directrice canadienne dans le cadre du projet en santé qu'elle menait au Viêt-Nam depuis 1997 avec une autre institution sous la tutelle du MOLISA. On peut penser que la réputation acquise par la directrice canadienne dans ce premier projet fut le facteur qui décida le représentant du MOLISA à l'approcher pour lui présenter l'idée d'un nouveau projet avec l'ULSA.

6.2.2 Processus de traduction

À partir de la *problématisation* initiale d'une idée que ses concepteurs veulent faire accepter de tous, le processus de traduction vise à *intéresser*, puis à *enrôler* et enfin à *mobiliser* les acteurs requis pour que l'idée prenne forme et devienne réalité (voir sect. 3.1.2). Pour les besoins de notre étude, nous divisons le projet en deux phases car il faut d'abord que la phase initiale de conception réussisse et que le projet soit financé pour qu'ait lieu la phase de mise en oeuvre. Il pourrait donc y avoir deux processus de traduction subséquents, qui visent des objectifs différents, soit concevoir un projet qui sera financé dans un premier temps et atteindre les résultats de développement prévus dans un deuxième temps. Nous le verrons, les trois projets n'ont pas tous recouru autant, ni de la même façon, à des processus de traduction. Nous ne nous attarderons par aux réseaux d'alliés – objectif et résultat final d'un processus de traduction réussi – dans cette section car nous en traiterons plus en détail à la section 6.2.3. Par ailleurs, si l'intéressement est une étape importante du processus de traduction, nous attendrons la section 6.2.4, liée à l'analyse stratégique, pour discuter des facteurs qui ont pu susciter l'intérêt des divers acteurs.

PROJET DIREG

Le directeur canadien a effectué la *problématisation* initiale du projet DIREG et l'a présentée aux partenaires vietnamiens pressentis, qui ont accepté d'emblée de participer au projet proposé (*intéressement*) sans rien remettre en cause. Comme cette problématisation initiale n'a donné lieu à aucun détour ni déplacement du problème de développement ou de sa solution, le projet DIREG, la description du projet intégrée à l'accord de contribution en septembre 1999 reprend tout ce qui était déjà dans l'ébauche initiale présentée aux partenaires pressentis en 1997. Nous croyons que cette situation s'explique en partie par le fait que les institutions approchées n'avaient pas à choisir entre le DIREG et une autre solution, c'est-à-dire un autre projet. Elles pouvaient en effet participer au DIREG tout en accueillant d'autres projets de renforcement en gestion, ce qui fut d'ailleurs le cas pour certaines.⁶ De plus, ce qu'elles ne pouvaient tirer du DIREG pouvait être obtenu de ces autres projets, souvent financés par des bailleurs de fonds plus généreux et moins contraignants que le programme de PUCD.⁷ Cette situation a pu jouer un rôle dans la dynamique d'opportunisme évoquée en 6.2.1. Il y a donc eu *intéressement*, puisque le DIREG offrait des avantages uniques, mais le refus de certains recteurs de se plier aux règles de fonctionnement du DIREG, à l'automne 1999, et le blocage de plusieurs mois qui s'ensuivit montrent qu'il n'y a pas eu *enrôlement* de tous les partenaires. Il n'a donc pas été possible, dans cette première partie de la mise en oeuvre, de *mobiliser* les partenaires vietnamiens autour du projet et de faire émerger une vision unique et partagée de celui-ci. Il semble même assez clair que la plupart des institutions partenaires ne se sont

⁶ Ainsi, lors de notre première entrevue avec le responsable du DIREG à l'UNEH, en mars 2006, nous avons rencontré le coordonnateur belge d'un projet d'importance mis en oeuvre à l'UNEH, financé par la coopération belge et l'Union européenne. Lors de notre deuxième entrevue avec ce même responsable, en janvier 2007, nous l'avons rencontré dans ses nouveaux locaux, luxueux, qui logeaient un projet financé par la coopération japonaise. Les deux projets étaient dotés de budgets suffisants pour installer un responsable (belge ou japonais) à Hanoi pendant toute la durée du projet, alors qu'une telle dépense aurait été totalement hors de portée du projet DIREG.

⁷ Dans le cadre de notre activité professionnelle, notamment lors de rencontres organisées par l'AUCC ou par l'ACDI, nous avons entendu plusieurs directeurs de projets, provenant de diverses universités canadiennes, se plaindre des difficultés rencontrées avec leurs partenaires quand ces derniers, ou d'autres universités du même pays, bénéficiaient de projets financés par d'autres donateurs internationaux aux critères plus souples. Par exemple, l'ACDI refuse de rémunérer le temps de participation des professeurs de l'institution partenaire à une activité de formation, mais d'autres agences d'aide le font. Puisque le Viêt-Nam a fait du développement de son secteur privé une priorité retenue par plusieurs bailleurs de fonds, la compétition est particulièrement forte pour les projets axés sur la formation et le renforcement institutionnel en gestion.

jamais approprié le projet, qui est resté pour elles, jusqu'à la fin, le projet du directeur canadien, qui voulait continuer sa relation avec le Viêt-Nam. Par contre, la mise en oeuvre du projet a présenté des avantages majeurs pour les professeurs vietnamiens qui ont effectué un stage ou des études de maîtrise ou de doctorat à l'UQAM. De retour dans leur institution, plusieurs ont apporté une contribution importante qui a permis d'atteindre une partie des résultats prévus en matière de renforcement institutionnel.⁸ Leur séjour à l'UQAM, où ils ont acquis de nouvelles connaissances en plus d'être immergés dans le modèle pédagogique de l'UQAM et par conséquent du DIREG, a donc mené à leur *enrôlement* puis à leur *mobilisation* autour du projet. Toutefois, comme l'impact de cette mobilisation s'est fait sentir après leur retour au Viêt-Nam, c'est-à-dire dans la deuxième partie du projet ou même vers la fin, on peut penser que les dynamiques auraient continué à évoluer et que des résultats plus importants auraient été atteints si le projet avait été prolongé d'une année ou deux.

PROJET GEOMENSA

Au départ, la *problématisation* initiale fut faite conjointement par le directeur canadien et le coordonnateur vietnamien, amis de longue date. L'idée du projet découlait d'une part de leur perception commune de la faiblesse des programmes universitaires vietnamiens en matière de formation pratique en géomatique et, d'autre part, de l'occasion unique de collaboration qui viendrait d'un projet PUCD. Devenu à son tour directeur du CARTEL,⁹ le codirecteur canadien fut lui aussi rapidement *enrôlé* et *mobilisé* et il se joignit au travail de problématisation. Puisque le VTGEO n'avait pas mandat de formation, comme l'exigent les règles du PUCD, la Faculté de géographie de l'HUS, qui tenait un rôle plus en retrait dans le projet précédent,

⁸ Malheureusement, les institutions partenaires n'ont pas voulu mesurer ou rendre compte des résultats obtenus en matière de renforcement institutionnel et nous n'avons aucune façon d'évaluer leur niveau d'atteinte, ne serait-ce qu'approximativement. Notre information provient de ce que nous a rapporté le directeur canadien de ses conversations avec quelques professeurs vietnamiens. Idéalement, il aurait fallu établir une liste des cours et des programmes modifiés ou ajoutés suite au DIREG, ce que les universités n'ont pas fait. Par contre, si une telle liste fut facile à faire pour le projet GEOMENSA (voir sect. 5.3.4 et tableau 5.7) et pour le projet MUN-ULSA (voir sect. 5.4.3 et tableau 5.11), la situation est différente pour le DIREG puisque certains partenaires accueillait au même moment d'autres projets de renforcement institutionnel en gestion. Comme ces projets avaient des objectifs semblables à ceux du DIREG et qu'ils ont permis eux aussi d'envoyer des professeurs étudier dans d'autres pays, il aurait été beaucoup plus difficile d'isoler les effets du DIREG des effets de ces autres projets.

⁹ Rappelons que le CARTEL fut fondé par le directeur canadien, qui en devint le premier directeur.

devint le partenaire principal du nouveau projet. Toutefois, comme les représentants de l'HUS ne parlaient pas français ou anglais, le coordonnateur vietnamien dut assurer l'interprétation entre les deux groupes tout au long du projet, devenant ainsi un *médiateur* incontournable dans la relation partenariale. Conçu avec une fine connaissance des besoins de renforcement de l'HUS, le projet GEOMENSA était très avantageux pour l'institution et il y eut donc *intérêt*, *enrôlement* et *mobilisation* du rectorat. Par contre, le projet offrait peu d'avantages directs aux professeurs réguliers de la Faculté de géographie qui, dans le contexte vietnamien, devaient cumuler plus d'un emploi ou d'une source de revenus pour subvenir à leurs besoins. La Faculté de géographie était par ailleurs aux prises avec d'autres jeux de pouvoir, qui n'avaient rien à voir avec le projet GEOMENSA, mais qui ont peut-être influencé la sélection des enseignants qui ont fait un stage au Canada.¹⁰ Jeunes et n'ayant pas encore obtenu leur permanence, les enseignants choisis ne risquaient pas de modifier les rapports de force à l'intérieur de la Faculté. Heureusement, le coordonnateur vietnamien avait réussi à *enrôler* et à *mobiliser* le doyen de la Faculté de géographie, scientifique renommé au Viêt-Nam pour ses publications largement diffusées, qui avait accepté la direction du projet. Toutefois, il n'était plus doyen ou professeur car il avait dû prendre sa retraite. Peu à l'aise pour *enrôler* et *mobiliser* les professeurs de la Faculté, il a cependant joué un rôle crucial d'appui et de mobilisation auprès des étudiants de géographie.¹¹ Ces derniers ont participé avec enthousiasme aux activités du projet, ils ont fréquenté le laboratoire en grand nombre et ils ont été nombreux à utiliser la géomatique dans leur travail de fin d'étude, alors que rien ne les y obligeait. En résumé, les processus de traduction mis en oeuvre par les initiateurs du GEOMENSA ont réussi à mobiliser les équipes du CARTEL et du VTGEO, le rectorat de l'HUS, le directeur du projet (ancien doyen à la retraite) et les étudiants de géographie. Pendant la phase de mise en oeuvre, la mobilisation de ces derniers, qui n'était pas prévue initialement, a permis d'atteindre des résultats qui, eux aussi, ne l'avaient pas été. Par contre, il n'a pas été possible de *mobiliser* les professeurs de la Faculté de géographie, ni même de les *intéresser*, car ils ont été pratiquement absents des activités du projet. En conséquence, les résultats de renforcement prévus à leur niveau n'ont pas été atteints.

¹⁰ Entrevue avec le codirecteur canadien, octobre 2007.

¹¹ Entrevue avec le coordonnateur vietnamien, octobre 2007.

PROJET MUN-ULSA

Dans le projet MUN-ULSA, il fallait qu'il y ait processus de traduction dès les toutes premières étapes de la problématisation et la directrice canadienne, d'origine vietnamienne, fut la *médiatrice* au coeur du processus. Dirigeant déjà un projet PUCD au Viêt-Nam, elle connaissait bien les exigences du concours de sélection mais, tout comme les représentants du CLSA qui l'avaient approchée, elle n'avait pas de formation en travail social. Pour leur part, les professeurs de travail social approchés à MUN avaient une longue expérience dans les milieux pauvres et défavorisés de Terre Neuve, mais ils n'avaient jamais travaillé dans un contexte d'aide aux pays en développement.

L'étape de *problématisation* qui mena au dépôt de la proposition de projet dura plus d'une année. Profitant des déplacements requis pour son autre projet, la directrice canadienne fit l'aller retour entre le CLSA et les professeurs de travail social de MUN pour faire évoluer la proposition en fonction des commentaires des deux équipes. Elle devait rédiger une proposition de projet qui resterait fidèle à la vision de CLSA, qui saurait mobiliser l'équipe de travail social de MUN et qui répondrait au mieux aux critères de sélection du programme de PUCD. D'un côté, le CLSA connaissait ses besoins, ses priorités et le contexte dans lequel il opérait ; de l'autre, l'équipe de travail social détenait l'expertise à transférer. *Médiatrice* et traductrice principale du projet, la directrice canadienne dut *traduire* le contexte, la discipline, la culture, etc. aux Vietnamiens comme aux Canadiens. Le travail de problématisation, qui avait réussi à *enrôler* et à *mobiliser* tout autant les deux équipes, se poursuivit après leur mobilisation et même après que le projet soit accepté pour financement.¹² Dans les trois projets étudiés, cette situation est unique au projet MUN-ULSA. De fait, elle est inhabituelle pour un projet PUCD, puisque la problématique identifiée dans la proposition devient le cadre imposé par l'accord de contribution. La traduction se poursuivit avec autant de vigueur pendant les premières années du projet, chaque nouveau problème ou opportunité suscitant la mise en branle de nouveaux processus de traduction. Ainsi, lorsque MUN refusa la demande d'admission des enseignants de l'ULSA, les partenaires cherchèrent ailleurs. La directrice canadienne trouva un professeur de l'Université de Regina qui non seulement réussit à convaincre son

¹² Voir à cet effet les tableaux 5.9 et 5.10 de la section 5.4.2, qui montrent des différences significatives entre la proposition initiale de 1999 et la proposition intégrée à l'accord de contribution en 2001.

institution d'accepter les enseignants au tarif des étudiants canadiens,¹³ mais qui appuya aussi les enseignants pendant leurs études. Pour cela, il fallut d'abord revoir la *problématisation* du projet, qui ne prévoyait pas la réalisation d'études à l'extérieur de MUN, puis *intéresser, enrôler et mobiliser* le professeur, qui fit ensuite de même pour son institution. Plus tard, la *mobilisation* de l'UNICEF, qui avait débuté par la mobilisation d'une employée ayant obtenu sa maîtrise à Regina dans le cadre du projet, fut un facteur important pour convaincre le MOET de reconnaître le programme de baccalauréat en travail social soumis par l'ULSA. Il ne faut pas non plus oublier les fonds fournis par l'UNICEF pour développer le matériel pédagogique requis par le nouveau programme.

COMPARAISON DES TROIS PROJETS

Dans les trois projets étudiés, la phase de conception a donné lieu à des processus de traduction. Toutefois, seul le projet MUN-ULSA a respecté l'intégralité du processus décrit par Callon (1986), c'est-à-dire que les quatre étapes – problématisation, intéressement, enrôlement et mobilisation – se sont chevauchées en partie pour donner lieu à une problématisation dynamique. L'idée initiale a donc continué à se transformer et à se déplacer suite à la mobilisation des acteurs. (Ibid., 183-185) La situation fut différente pour les projets DIREG et GEOMENSA, où le processus de traduction fut interrompu pour certains groupes d'acteurs. Dans le cas du DIREG, il y a eu *intéressement* de tous les partenaires vietnamiens mais, pour certains, le processus de traduction s'est interrompu avant l'*enrôlement* :

L'enrôlement [...] désigne le mécanisme par lequel un rôle est défini et attribué à un acteur qui l'accepte. L'enrôlement est un intéressement réussi. Décrire l'enrôlement, c'est donc décrire l'ensemble des négociations multilatérales, des coups de force ou des ruses qui accompagnent l'intéressement et lui permettent d'aboutir. (Ibid., p.189-190)

Pour leur part, les initiateurs du GEOMENSA ont réussi à *enrôler* et à *mobiliser* la plupart des acteurs dont dépendait l'atteinte des résultats visés (CARTEL, VTGEO, rectorat et directeur vietnamien), à l'exception des professeurs de la Faculté de géographie, qu'ils n'ont pas été capables d'*intéresser*. Une comparaison des projets DIREG et GEOMENSA met en lumière l'importance particulière de l'*intéressement* car c'est à cette étape qu'un acteur décide

¹³ Le projet n'aurait pu réaliser les résultats visés, en terme de nombre de maîtrises réalisées à l'étranger, s'il avait fallu déboursier les frais chargés aux étudiants étrangers.

de se joindre ou non à l'action collective qui s'organise autour d'un projet. Nous l'avons mentionné, les professeurs vietnamiens ont été pratiquement absents du projet GEOMENSA. Au contraire, même s'ils n'ont pas tous été enrôlés, les partenaires du DIREG sont tous entrés dans le *système d'action organisée* autour du projet bien qu'ils n'aient pas tous adopté les mêmes stratégies par la suite. Nous reviendrons sur cet aspect, lié à l'analyse stratégique, à la section 6.2.4.

La phase de mise en oeuvre a aussi permis de mobiliser de nouveaux alliés qui ont contribué à atteindre les résultats prévus : professeur de l'Université de Regina et UNICEF pour le projet MUN-ULSA; enseignants ayant fait des études ou un stage à l'UQAM pour le DIREG; étudiants de géographie et autorités locales des sites pilotes pour le projet GEOMENSA¹⁴, etc. Si la mobilisation de ces alliés a laissé des traces visibles dans les rapports annuels, les rapports d'évaluation ainsi qu'au niveau des résultats constatés dans chaque projet, il en va autrement des étapes précédentes du processus de traduction, que nous avons parfois dû inférer, faute de traces. Il est d'ailleurs possible que la mobilisation de certains alliés soit davantage le résultat d'un intéressement occasionné par des circonstances favorables que celui d'un processus de traduction stratégique mis en oeuvre par les responsables du projet. Nous pensons, notamment, aux enseignants qui ont étudié à l'UQAM dans le cadre du DIREG et aux étudiants de géographie de l'HUS qui ont participé aux activités du GEOMENSA.¹⁵ À l'inverse, la mobilisation de nouveaux alliés dans la phase de mise en oeuvre du projet MUN-ULSA semble être le fruit de choix et d'actions stratégiques. Ainsi, avant de trouver une alliance à l'Université de Regina, les responsables avaient approché plusieurs universités canadiennes pour en trouver une qui accepterait les enseignants de l'ULSA, qui avaient été refusés au programme de maîtrise en travail social de Memorial.

¹⁴ Comme le coordonnateur vietnamien avait déjà des liens avec des représentants des autorités locales des sites pilotes, on peut penser qu'elles ont été approchées pendant la phase de conception. Toutefois, alors que les traces de leur présence et de leur intérêt apparaissent clairement dans les rapports annuels (phase de mise en oeuvre), la proposition de projet (phase de conception) n'en fait pas mention.

¹⁵ Nous l'avons indiqué en 3.4.3, la possibilité d'obtenir un diplôme d'études à l'étranger prend une grande valeur au Viêt-Nam (Huong et Fry, 2004, p. 317), comme le souligne l'évaluatrice du projet GEOMENSA (2003, p. 34). Par ailleurs, l'importance d'acquérir et de maîtriser des technologies plus avancées, ce qui était offert aux étudiants de géographie du projet GEOMENSA, serait un trait de la société vietnamienne depuis l'époque coloniale au moins. Jamieson (1991, p. 23)

L'équipe du projet MUN-ULSA savait aussi qu'elle aurait besoin de l'appui de l'UNICEF pour faire reconnaître son nouveau programme de formation par le MOET, d'où le choix d'intégrer une employée de l'UNICEF au premier groupe envoyé à Regina.

Nous avons vu au chapitre 2 que plusieurs chercheurs et praticiens considèrent que la présence d'alliés, parfois appelés champions, est un facteur de succès important tant pour les partenariats d'affaires (voir sect. 2.1.2) que pour les partenariats de développement (voir sect. 2.2.2). Notre analyse nous permet de tirer la même conclusion pour nos trois projets PUCD car nous avons pu identifier, dans chaque projet, des alliés dont la contribution a été essentielle pour l'atteinte de résultats importants du projet. Toutefois, avant de traiter plus en détail du réseau d'alliés à la section 6.2.3, nous pouvons dégager un premier constat de notre analyse comparative des processus de traduction mis en oeuvre dans les projets étudiés. En effet, si l'analyse comparative des trois projets permet de dégager une relation significative entre la mise en oeuvre de processus de traduction réussis et le niveau d'atteinte des résultats, parce qu'il y a un lien direct entre la mobilisation de certains alliés et les résultats obtenus grâce à eux, elle nous informe peu sur les dynamiques elles-mêmes.

Cette situation n'est pas étonnante si on considère que la sociologie de l'acteur réseau ne recherche pas tant les rapports de force entre acteurs (à moins que ces derniers eux-mêmes ne les évoquent), et les dynamiques qui en découlent, que les traces des traductions et des déplacements qui ont mené à l'acceptation ou au rejet d'une idée innovante. Les rapports de force ne sont pas niés, puisque Callon (1986, p. 189-190) reconnaît que les « négociations multilatérales », les « coups de force » et les « ruses » sont des stratégies essentielles pour faire aboutir l'étape d'intéressement. Ce sont toutefois les résultats de ces stratégies – intéressement ou non, mobilisation ou non – qui intéressent la sociologie de l'acteur réseau, et non les dynamiques qui découlent de leur utilisation. En d'autres mots, quand un acteur mobilisé agit, la sociologie de l'acteur réseau s'intéresse aux traces laissées par son action et non pas au contexte relationnel qui entoure cette dernière. Puisque cette sociologie substitue à l'idée d'un système d'action organisée relativement stable celle d'une toile de sites connectés en constante transformation, il est logique qu'elle ne soit pas à la recherche de dynamiques relativement stables sur cette toile instable. S'il est vrai que des réseaux d'alliés s'y forment, les initiateurs d'une idée ou d'un projet doivent s'activer sans cesse pour étendre, conserver et

solidifier les liens qui les unissent aux divers alliés de leur réseau, sous peine de voir ces liens s'affaiblir et disparaître.

6.2.3 Réseaux d'alliés

Dans le cadre d'un projet PUCD, le succès d'un processus de traduction peut être mesuré par l'existence, la taille et la solidité du réseau d'alliés que les responsables d'un projet ont réussi à créer. Il se manifeste tout particulièrement, comme nous l'avons vu au chapitre 5 et à la section 6.2.2, par la présence de champions, c'est-à-dire des alliés qui jouent un rôle crucial dans l'atteinte des résultats du projet, souvent en contribuant eux-mêmes à mobiliser d'autres acteurs, individuels ou institutionnels. Nous avons trouvé utile d'identifier les alliés de chaque projet, par ordre chronologique d'alliance, dans les tableaux 6.2 (DIREG), 6.3 (GEOMENSA) et 6.4 (MUN-ULSA) en identifiant le rôle de chacun, c'est-à-dire la nature de l'appui apporté au projet, et les résultats spécifiques qui ont découlé de cet appui. Certains acteurs mobilisés pendant la phase de conception ont ensuite été intégrés à l'équipe de mise en oeuvre du projet. Bien qu'ils soient effectivement des alliés indispensables pour l'atteinte des résultats du projet, nous avons préféré les considérer comme des membres de l'équipe engagée dans la mise en oeuvre du projet, aspect sur lequel nous reviendrons en 6.3.1. On notera au tableau 6.2 que le projet DIREG n'a pas été conçu par une équipe d'alliés canado-vietnamiens, mais il faut rappeler que le directeur canadien a initié le projet de réseau après que les autorités de l'USEH aient manifesté leur intérêt pour un nouveau projet qui succéderait à celui qui allait se terminer en 1999. Ces dernières ont retenu l'idée du réseau dès 1997, à la suggestion des représentants de l'ACDI au Viêt-Nam, puis elles ont suggéré au directeur canadien les institutions vietnamiennes qu'il devrait approcher pour participer au projet, sans toutefois intervenir dans la conception de celui-ci. Finalement, nous avons aussi exclus de la liste des alliés les employés de soutien ayant participé à la gestion administrative et financière des projets contre rémunération,¹⁶ tout comme les autorités des universités canadiennes, qui appuient généralement tous les projets PUCD mis en oeuvre par leurs professeurs.

¹⁶ Notons toutefois que la catégorie « membres du CARTEL » pour le projet GEOMENSA se trouve à inclure un professionnel de recherche du CARTEL, qui assurait la gestion administrative et financière du projet (voir note du tableau 6.3).

TABLEAU 6.2
Réseau d'alliés – projet DIREG

Initiateur : directeur canadien (1997)			
	Alliés du projet DIREG	Rôle joué, soutien apporté	Résultats de l'alliance
1	Directeur du comité canadien du Forum franco-phonie des affaires (FFA) ¹⁷	À titre de partenaire canadien du projet, le FFA s'engage à appuyer les actions favorisant le réseautage entre les entreprises vietnamiennes et canadiennes (1997-2001).	L'annonce de cette collaboration touchant le secteur privé vietnamien (priorité ACIDI) pourrait avoir contribué à la sélection du projet.
2	Vice-recteur, Université de Danang ¹⁸	- Incite les jeunes professeurs de son institution à apprendre le français pour qu'ils puissent étudier à l'UQAM (1997 – 2000). - Intervient auprès du Bureau du premier ministre pour obtenir l'approbation nécessaire au démarrage du projet (automne 1999).	Le DIREG peut démarrer et fonctionner selon les modalités prévues dans les documents du projet.
3	Directeur de la coopération internationale, MOET ¹⁹	Sollicité par les universités vietnamiennes qui n'acceptent pas les modalités de fonctionnement du DIREG, il tranche en faveur du directeur canadien et il ordonne aux universités de se conformer aux règles établies (fin 1999-début 2000).	Le DIREG peut démarrer et fonctionner selon les modalités prévues dans les documents du projet.
4	Professeurs de gestion à l'UQAM et experts externes	Sollicités sur une base individuelle et ponctuelle pour assurer les séminaires au Viêt-Nam et les encadrements prévus dans les plans annuels d'activités (2000-2006).	Professeurs vietnamiens renforcés dans leurs capacités de formation en gestion.
5	Enseignants des universités vietnamiennes formés à l'UQAM	À leur retour dans leur université, certains deviennent des leaders dans la mise à jour et l'ajout de programmes et de cours (à partir de 2003-2004).	Les résultats de renforcement institutionnel prévus sont atteints en partie.

¹⁷ En 1997, le directeur du comité canadien du FFA était un fonctionnaire provincial, détaché par son ministère, qui avait un grand intérêt pour le Viêt-Nam. Après sa réaffectation, vers 2001, le FFA a très peu participé au projet. Le dernier rapport annuel de rendement du projet précise ce qui suit :

Le maillage entre les entreprises vietnamiennes et canadiennes n'a pas été à la hauteur des attentes, le partenaire canadien, le [FFA], ayant connu quelques perturbations en raison de plusieurs changements de direction auxquels se sont ajoutés des difficultés financières. (DIREG, 2006A, p. 47)

¹⁸ Les activités à Danang ont connu un ralentissement important pendant les quelques années où, affecté à d'autres tâches par son recteur, il n'a pu intervenir dans le projet.

¹⁹ Il est intervenu au début de la mise en oeuvre pour obliger les universités à suivre les mécanismes de fonctionnement prévus. Après sa réaffectation, la collaboration avec le MOET fut moins facile, tant pour le directeur canadien que pour les universités vietnamiennes.

TABLEAU 6.3
Réseau d'alliés – projet GEOMENSA

Initiateurs : directeur canadien et coordonnateur vietnamien (1996-1997)			
Alliés qui intègrent l'équipe de projet au même titre que les initiateur(s) : codirecteur canadien, directeur vietnamien (1998)			
	Alliés du projet GEOMENSA	Rôle joué, soutien apporté	Résultats de l'alliance
<u>1</u>	Recteur de l'HUS	- Appui moral à l'équipe de projet. - Soutien financier pour la mise sur pied du laboratoire informatique. - Création du CARGIS. (1997-2006)	L'équipe de projet est appuyée, le laboratoire est mieux équipé et le CARGIS constitue un résultat imprévu mais important du projet.
<u>2</u>	Faculté de médecine de Hanoi, département d'épidémiologie ²⁰	- Partenaire officiel du projet. - Libère une enseignante pour réaliser deux stages au CARTEL. - Accueille des séminaires.	Une enseignante en santé publique initiée à la géomatique appliquée à la santé et à l'environnement.
<u>3</u>	Membres du CARTEL ²¹	À la demande de l'équipe de projet, ils participent à la mise en oeuvre des activités.	La formation des étudiants est renforcée par les activités de formation et l'encadrement des recherches sur les sites pilotes.
<u>4</u>	Membres du VTGEO		
<u>5</u>	Faculté de médecine, Université de Sherbrooke	Une professeure et une professionnelle de recherche réalisent deux missions de formation à Hanoi et assurent l'encadrement d'une stagiaire à Sherbrooke (2000-2002). ²²	Une enseignante en santé publique est initiée à la géomatique appliquée à la santé et à l'environnement.
<u>6</u>	Autorités responsables de la gestion des sites pilotes	Leur appui facilite la réalisation des travaux de recherche sur les sites pilotes.	Les étudiants de géographie de l'HUS reçoivent une formation pratique de grande qualité.
<u>7</u>	Partenaires CARTEL-VTGEO	D'autres projets sont mis en oeuvre à partir de 2003.	Le CARTEL s'appuie sur ce réseau élargi pour accroître ses collaborations au Viêt-Nam.

²⁰ La Faculté de médecine a été peu présente dans la mise en oeuvre du projet. Ce manque d'intérêt serait lié à l'embauche d'un nouveau directeur des relations internationales qui aurait eu peu d'intérêt pour le projet. (Entrevue avec le codirecteur canadien).

²¹ Outre le directeur et le codirecteur canadiens, l'équipe du CARTEL comprenait au départ deux professionnels de recherche, dont l'un a assuré des activités de formation et d'encadrement au Viêt-Nam. Nous incluons aussi dans cette équipe un chercheur de Moncton qui a assuré une formation et préparé le matériel pédagogique d'un cours et qui, dans le rapport final (2006), est inclus dans la liste des membres du CARTEL à titre de chercheur. Voir aussi la note suivante.

²² La professeure a quitté Sherbrooke en 2002 et la professionnelle de recherche s'est alors jointe à l'équipe du CARTEL pour appuyer la suite du volet santé. Dans le rapport final du projet, son nom apparaît dans la liste des membres du CARTEL mais la faculté de médecine n'est plus mentionnée.

TABLEAU 6.4
Réseau d'alliés – projet MUN-ULSA

Initiateurs : recteur et coordonnatrice du projet, CLSA/ULSA (1997)			
Alliés qui intègrent l'équipe de projet au même titre que les initiateur(s) : directrice canadienne (1997), professeurs de travail social à MUN (1998), autres membres de l'équipe de gestion à l'ULSA (1999-2001)			
	Alliés du projet MUN-ULSA	Rôle joué, soutien apporté	Résultats de l'alliance
1	Enseignants de l'ULSA qui font leur maîtrise à l'étranger	<ul style="list-style-type: none"> - Apprentissage intensif de l'anglais. (2001-2004) - Les enseignants font les efforts et les sacrifices nécessaires pour obtenir leur maîtrise dans les meilleurs délais, évitant ainsi au projet d'encourir des coûts supplémentaires.²³ (2003-2007) - Ils enseignent le nouveau programme et participent aux autres activités de formation du projet. (À partir de 2004-2005) 	<ul style="list-style-type: none"> - 10 enseignants obtiennent leur maîtrise. (Résultat prévu en 2000 : 5 à 8 maîtrises; prévu en 1999 : aucune, car les enseignants ne maîtrisaient pas suffisamment l'anglais.) - Le nouveau programme est enseigné par des professeurs qualifiés.
2	Professeur de travail social à l'Université de Regina	<ul style="list-style-type: none"> - Convainc son université d'accepter les enseignants de l'ULSA à la maîtrise sans leur charger les frais de scolarité majorés pour étudiants étrangers. (2003) - Encadre les travaux de recherche des étudiants et les embauche comme assistants de recherche. (2003-2006) 	Neuf des 12 Vietnamiens qui étudient à l'étranger obtiennent leur maîtrise de l'Université de Regina, ce que le budget du projet n'aurait pas permis sans l'appui et l'intervention du professeur.
3	UNICEF	<ul style="list-style-type: none"> - Convainc le MOET de l'importance de former des professionnels en travail social, ce qui mène à la reconnaissance du baccalauréat en travail social de l'ULSA. (2004) - Fournit les fonds nécessaires à la préparation du matériel pédagogique (manuels et autres) requis pour offrir le programme. (2004) 	Le baccalauréat en travail social est reconnu par le MOET, qui octroie à l'ULSA le statut d'université. L'ULSA devient un leader en matière de formation en travail social au Viêt-Nam.

²³ Le rapport d'évaluation, qui note les sacrifices particulièrement importants consentis par les jeunes enseignantes, recommande que les futurs projets PUCD accordent automatiquement un séjour annuel de deux semaines dans le pays d'origine, pour raisons « humanitaires » :

When discussing the personal experiences of the ten young people while studying abroad, poignant stories of the personal difficulties came out. The women all had young families, including children of eleven months to five years old, from whom they were separated for periods of from one to two years. They all expressed degrees of distress at this separation, homesickness, loneliness, and anxiety about their children growing up without knowing their mothers for extended period. (Évaluateurs MUN-ULSA, 2005, p. 15)

MOBILISATION DES ENSEIGNANTS

Si la conception tout comme la mise en oeuvre des trois projets se sont appuyées sur la mobilisation de réseaux d'alliés à des degrés divers, la mobilisation des alliés enseignants s'est structurée de façon très différente dans chaque projet. Or, les projets PUCD ont pour finalité le renforcement institutionnel des partenaires du Sud pour que ces derniers puissent former les ressources requises pour le développement de leur pays. Dans ce contexte, l'atteinte des résultats visés est généralement tributaire de la mobilisation des enseignants, tant des universités canadiennes que des institutions partenaires.

Le directeur canadien du projet DIREG a fait appel à une vingtaine de professeurs de l'UQAM et à quelques experts externes pour réaliser les activités prévues dans les plans annuels (missions au Viêt-Nam et encadrement à Montréal). Plusieurs n'ont effectué qu'un ou deux séjours au Viêt-Nam, mais quelques-uns s'y sont rendus trois fois ou plus. La plupart des professeurs, qui ont enseigné chez un ou deux partenaires seulement, nous ont semblé peu familiers avec l'ensemble du projet, bien que le directeur canadien ait organisé quelques rencontres à l'UQAM pour informer les personnes intéressées de l'avancement du projet. À notre avis, les professeurs n'étaient pas tant des alliés du projet DIREG que des alliés du directeur canadien qui avait réussi, grâce à sa personnalité charismatique, à leur transmettre sa passion du Viêt-Nam.²⁴ De fait, vers la fin du DIREG, plusieurs ont manifesté leur intérêt à retourner enseigner au Viêt-Nam et ils ont vivement encouragé le directeur canadien à développer de nouveaux projets à cet effet. Le ralliement des professeurs canadiens autour du directeur du DIREG plutôt qu'autour du projet lui-même pourrait avoir entraîné une certaine passivité de leur part car, au delà des tâches confiées par le directeur canadien (formations, conférences et encadrements), ils n'ont pas cherché à s'engager plus avant dans la réussite du projet DIREG. Quant à l'engagement des professeurs vietnamiens mobilisés suite à leur séjour à Montréal, il ne serait pas tant lié au directeur ni au projet lui-même, mais au désir de ces derniers de partager ce qu'ils avaient acquis pendant leurs études à l'UQAM. Source d'opportunités pour plusieurs enseignants canadiens et vietnamiens, le projet DIREG aura

²⁴ Ce commentaire est lié à notre participation au projet et aux rencontres de projet organisées par le directeur canadien à l'UQAM.

donc été le projet de son directeur canadien du début jusqu'à la fin, notamment au niveau des résultats visés (réseau autofinancé).

Dans le cas du projet GEOMENSA, le directeur et le codirecteur canadiens²⁵, respectivement ancien directeur et directeur du CARTEL, furent les seuls professeurs de la Faculté des lettres et sciences humaines de l'Université de Sherbrooke à participer au projet puisque la troisième professeure de l'équipe venait de la Faculté de médecine. L'équipe canadienne comprenait aussi trois professionnels de recherche, dont deux rattachés au CARTEL et la troisième à la Faculté de médecine. Cette dernière s'est jointe au CARTEL, alors dirigé par son époux, pour assurer la suite du volet santé lorsque la professeure de médecine a quitté Sherbrooke pour une autre université en 2002. En conséquence, la mobilisation de l'équipe canado-vietnamienne du GEOMENSA s'est faite autour de l'alliance CARTEL-VT GEO, débutée en 1989, et dont le GEOMENSA ne devait être qu'une étape.²⁶ Il y a bien eu de nouveaux alliés importants qui, à l'HUS, se sont joints à l'équipe du projet (le directeur vietnamien) ou à son réseau d'alliés (le rectorat), mais ces alliances prennent leur origine dans le projet SIE-Delta, fruit d'une collaboration antérieure du CARTEL et du VT GEO.

Ainsi, tout comme le DIREG fut le projet de son directeur canadien, le GEOMENSA fut un des projets de l'alliance CARTEL-VT GEO. Le premier était le fruit du réseau de contacts établis par le directeur canadien depuis 1993 au Viêt-Nam et le deuxième était une étape dans la collaboration CARTEL-VT GEO. Contrairement aux deux autres projets, le projet MUN-ULSA ne s'appuyait sur aucune relation antérieure et il avait pour seul antécédent l'expérience acquise par la directrice canadienne dans la mise en oeuvre d'un autre projet PUCD au Viêt-Nam. Les traces laissées dans les documents des projets montrent que la mobilisation des enseignants canadiens et vietnamiens s'y est déroulée de façon bien différente.

²⁵ Le terme de codirecteur n'est pas utilisé dans le projet GEOMENSA et il n'existe pas dans la terminologie du programme de PUCD. L'AUCC et l'ACDI fonctionnent avec un seul interlocuteur, le directeur canadien du projet. Ce terme est toutefois utilisé dans le projet MUN-ULSA et nous l'avons repris pour désigner le « directeur du CARTEL », terme utilisé dans le rapport d'évaluation. Ce dernier a pris en charge la direction administrative et financière du projet pour laisser au directeur canadien le volet réseautage, incluant la recherche de nouveaux partenariats et de nouveaux financements.

²⁶ Voir à cet effet Bonn et al., 2002, p. 63. Le graphique, notamment, illustre clairement cet aspect.

Tout d'abord, un feuillet qui publicise les objectifs du projet MUN-ULSA et les résultats déjà atteints en avril 2005²⁷ met en valeur une seule équipe de projet (management team), qui inclut trois professeurs de MUN (la directrice et deux codirecteurs) et quatre professeurs de l'ULSA (le recteur et la vice-rectrice de l'ULSA, la coordonnatrice et son adjointe²⁸). De plus, la page couverture du rapport final (MUN-ULSA, 2008) fait état d'un rapport déposé par huit personnes, trois Canadiens et cinq Vietnamiens.²⁹ Quant aux rapports annuels, ils sont signés par quatre personnes, soit le recteur de l'ULSA, la directrice et les deux codirecteurs canadiens. Ces rapports sont brefs, composés en grande partie de tableaux axés sur les réalisations du projet, sans commentaires attribuables à une personne ou à une des institutions. Tout est axé sur les réalisations du projet lui-même, il n'y a aucun indice sur la dynamique, ni aucun point de vue particulier. À l'inverse, les rapports annuels du DIREG présentent clairement le point de vue du directeur canadien (voir notamment sect. 5.2.5), alors que les rapports GEOMENSA présentent le point de vue de l'équipe du CARTEL (voir sect. 5.3.3).³⁰

La directrice canadienne, qui a rédigé les rapports du projet MUN-ULSA, n'avait aucune obligation d'inclure d'autres noms que le sien puisque, selon les règles du programme, elle était la seule interlocutrice de l'AUCC. C'est donc qu'elle a voulu mettre en valeur la contribution de tous les membres de l'équipe dans le succès du projet. De fait, tous ceux que nous avons rencontrés pour notre étude, Canadiens ou Vietnamiens, ont semblé très engagés mais

²⁷ Il s'agit d'une impression couleur sur papier glacé format A4, avec photos, rédigé en vietnamien d'un côté et traduit en anglais de l'autre. Produit par l'ULSA et imprimé au Viêt-Nam, le feuillet nous a été remis avec fierté lors de notre première rencontre avec l'équipe de l'ULSA.

²⁸ Le terme « adjointe » ne réfère pas ici à une « adjointe administrative » au sens canadien. Cette personne a fait partie du premier groupe d'enseignants qui ont obtenu leur maîtrise à l'Université de Regina et qui ont pris en charge les cours du programme de baccalauréat à leur retour au Viêt-Nam. Rencontrée pour la deuxième fois en janvier 2007, elle s'apprêtait à débiter son doctorat dans une université d'Asie afin de jouer un rôle de premier plan, à son retour, dans la mise sur pied d'une maîtrise en travail social à l'ULSA.

²⁹ Les noms sont présentés en deux colonnes (Canadiens d'un côté et Vietnamiens de l'autre), mais sans titre ni institution d'appartenance.

³⁰ Les rapports du GEOMENSA étaient préparés par un professionnel permanent du CARTEL qui devait donc recueillir les commentaires des autres membres de l'équipe.

aussi très fiers de leur projet. Parmi les trois projets étudiés, cette appropriation canado-vietnamienne d'un projet, idéal difficile à atteindre, n'a été réussie que dans le projet MUN-ULSA. À cet égard, le processus de traduction mis en oeuvre par la directrice canadienne s'écarte de la description qu'en fait Callon (1986). En effet, ce dernier décrit un processus de traduction qui devrait, s'il réussit, mener à la « désignation de porte-parole légitimes » (Ibid., p. 205) et dont l'étape de problématisation doit permettre à l'initiateur de « se rendre indispensable » (Ibid., p. 180). Il est vrai que la directrice canadienne du projet MUN-ULSA est porte-parole légitime du projet auprès de l'AUCC. Nous avons toutefois eu l'impression, lors de nos entrevues avec l'équipe de l'ULSA et avec un des codirecteurs canadiens, que tous les membres de l'équipe MUN-ULSA se sentaient des porte-parole légitimes du projet. À notre avis, il s'agit là du résultat d'une stratégie utilisée par la directrice canadienne pour responsabiliser tous les acteurs, devenus alliés, dont le projet avait besoin pour atteindre les résultats visés. Il ne s'agissait pas seulement de les mobiliser, mais surtout de susciter leur engagement complet tout au long de la mise en oeuvre du projet.

S'il est maintenant clair que l'existence d'un réseau d'alliés est un facteur clé pour l'atteinte des résultats visés par un projet, ce n'est pas tant la taille du réseau qui compte que sa solidité, cette dernière étant étroitement liée au niveau d'engagement des acteurs. Tel qu'indiqué dans la section 2.1.2, un partenariat voit ses chances de succès diminuer lorsque ses champions quittent l'alliance. (Moss Kanter, 1994; Doz, 1996; Dull, Mohn et Norén, 1996) Il peut bien sûr arriver qu'un projet perde des alliés par suite de circonstances qui ne sont pas de son ressort. Ainsi, le DIREG a perdu trois champions importants à la suite de réaffectations professionnelles : le directeur du comité canadien du FFA, le vice-recteur de l'Université de Danang et le directeur de la coopération internationale du MOET. Il n'en demeure pas moins que l'engagement des alliés ne peut être seulement le fruit de circonstances favorables, il doit d'abord être suscité puis maintenu tout au long de la mise en oeuvre. Nous avons vu dans la section 6.2.2 que c'est à l'étape d'intéressement (2^e des quatre étapes du processus de traduction) que les acteurs décident s'ils vont entrer ou non dans le système d'action qui s'organise autour du projet. Toutefois, l'intéressement n'est pas suffisant, comme le montre bien le projet DIREG, et la mobilisation ne suffit pas toujours non plus. Si l'engagement des alliés doit

être suscité puis maintenu, il doit faire l'objet de choix stratégiques, comme l'explique bien Latour :

Du commencement à la fin, [le projet] ne cesse jamais d'être la résultante d'une stratégie quadruple : qui dois-je convaincre ? Quelle est la force de résistance de ceux que j'ai choisi de convaincre ? Quelles nouvelles ressources dois-je enrôler ? Quelles transformations le projet doit-il subir ? (Latour, 2006c, p. 102)

Jusqu'ici, nous avons analysé nos trois projets en ciblant les processus de traduction qui ont permis de créer les réseaux d'alliés dont les initiateurs ont eu besoin pour mettre leur projet en oeuvre et atteindre les résultats visés. Alors que les stratégies utilisées par les initiateurs visaient à convaincre les acteurs, l'analyse stratégique, que nous aborderons en 6.2.4, traite des stratégies axées sur la contrainte, c'est-à-dire sur les jeux de pouvoir. Toutefois, pour que des acteurs acceptent les contraintes inhérentes à ces jeux, il faut d'abord qu'ils soient intéressés à se joindre, au moins temporairement, au système d'action organisée que constitue le projet PUCD.

6.2.4 Intérêts et stratégies

Si la sociologie de l'acteur réseau voit l'action collective en termes d'acteurs qu'il faut mobiliser et rallier autour d'une idée à matérialiser, l'analyse stratégique s'attarde avant tout aux intérêts, toujours divergents et parfois contradictoires, des acteurs individuels. S'il y a action organisée, c'est parce que les acteurs sont obligés de coopérer pour atteindre leurs objectifs. Et quand un acteur s'allie, c'est parce que l'action organisée qu'on lui propose peut servir ses intérêts et ses objectifs personnels ou qu'elle répond à des valeurs qui lui sont chères.³¹ Or, le projet PUCD a cette particularité d'avoir un but commun, explicite, qui, bien souvent, a été formulé de façon à répondre aux critères de sélection du programme de PUCD.

³¹ L'analyse stratégique ne s'intéresse pas à la détermination de la nature exacte des intérêts personnels des acteurs et, pour notre part, nous n'avons pas voulu explorer à fond l'ensemble des facteurs susceptibles d'intéresser les institutions et les professeurs canadiens ou vietnamiens. Nous considérons donc, pour les besoins de notre étude, que les notions d'intérêts personnels et de valeurs sont interchangeable. Ainsi, le désir de relever des défis ou de se surpasser, le désir d'aider et celui de partager ses connaissances peuvent être des valeurs si fortes qu'elles en deviennent des intérêts personnels qui motivent un acteur.

Dans la section 6.2.2, notre analyse comparative s'est attardée aux quatre étapes du processus de traduction : problématisation, intéressement, enrôlement et mobilisation. On peut, de la même façon, découper le projet PUCD en trois phases pour l'étudier selon le cadre proposé par l'analyse stratégique : la phase d'intéressement, la phase de conception et la phase de mise en oeuvre. Ce n'est toutefois qu'à la troisième phase que le projet PUCD prend forme et devient système d'action organisée. De la même façon que le processus de traduction était un processus itératif, il en va de même des deux premières phases, l'intéressement et la conception, car les partenaires doivent parfois négocier pour concevoir un projet qui répond aux intérêts de tous. Il s'agit en effet de formuler un problème tout en proposant une stratégie et un plan d'action pour le résoudre. Bien sûr, il faut surtout concevoir un projet qui sera retenu par le comité de sélection du programme. Avant d'aborder les phases de conception et de mise en oeuvre, rappelons d'abord les intérêts qui, au départ, ont motivé les acteurs à se joindre aux projets PUCD de notre étude.

INTÉRESSEMENT DES ACTEURS

Approchés par le directeur canadien du projet DIREG, les représentants des institutions vietnamiennes (recteurs, vice-recteurs, vice-présidents) furent intéressés par le projet proposé car il répondait aux besoins pressants qui avaient surgi suite à l'ouverture du Viêt-Nam aux marchés internationaux. Les universités devaient rénover leurs programmes de formation en gestion et en créer de nouveaux, entraînant du même coup l'obligation d'envoyer un maximum de jeunes professeurs réaliser des études de maîtrise ou de doctorat dans les pays de l'économie de marché. De même, la Chambre de commerce et l'Union des femmes voulaient compter sur des formateurs aptes à former leur clientèle ou leurs membres en fonction du nouvel environnement économique. C'est exactement ce que leur proposait le directeur canadien du DIREG : de l'aide pour concevoir de nouveaux cours et de nouveaux programmes ou rénover les anciens, l'envoi d'enseignants au Canada pour des études ou des stages, de l'équipement informatique, de la documentation, etc. Quant au directeur canadien, comme l'ont souligné quelques représentants vietnamiens, le DIREG était pour lui l'occasion de poursuivre sa relation avec le Viêt-Nam, pays qu'il aimait et qu'il voulait continuer à aider.

De fait, quand il apprit que son projet avait été retenu, il prit sa retraite et devint professeur associé de son université afin de se consacrer au projet à temps plein.

Le projet GEOMENSA présentait lui aussi beaucoup d'intérêt pour l'Université des sciences de Hanoi tout comme pour sa Faculté de géographie, cette dernière ayant grand besoin du renforcement institutionnel proposé pour offrir aux étudiants de géographie une formation pratique adaptée à une discipline, la géomatique, qui évolue au même rythme que les changements technologiques du matériel utilisé. Il présentait aussi une occasion importante pour le coordonnateur vietnamien de jouer un rôle plus important à l'université³² tout comme il permettait au directeur vietnamien, à la retraite, de continuer à faire ce qu'il aimait, former les étudiants, dans un laboratoire informatique à la fine pointe de la technologie. Quand à l'équipe du CARTEL, elle poursuivait sa collaboration avec un ami, le directeur du VTGEO, dans un pays où elle aimait travailler, et le projet allait même permettre à des étudiants de Sherbrooke de réaliser un stage dans un des sites pilotes.

Finalement, l'ULSA voulait devenir la première institution à offrir une formation et un baccalauréat en travail social au Viêt-Nam, ce qui l'incita à demander l'aide de la directrice canadienne. Née au Viêt-Nam, cette dernière a vu dans cette possibilité de projet une occasion supplémentaire d'aider son pays d'origine, mais elle devait d'abord convaincre les professeurs de l'École de travail social de MUN de se joindre à elle. Il fallait pour cela qu'elle leur présente un défi qu'ils voudraient relever, ce qu'elle réussit à faire.

PHASE DE CONCEPTION

Nous l'avons indiqué, la phase de conception est liée à la phase d'intéressement : un acteur intéressé au départ pourrait se retirer avant le dépôt de la proposition de projet si celle-ci ne lui convient pas. On ne mobilise pas l'acteur de l'analyse stratégique, c'est lui qui négocie. Le processus de traduction devient processus de négociation, avec ses stratégies, ses marchandages, ses jeux de pouvoir. Entre les acteurs d'un projet PUCD vu comme système

³² Pendant la phase de mise en oeuvre, il est passé du statut de chargé de cours à celui de professeur de la Faculté de géographie en plus de devenir le premier directeur du CARGIS, centre que le projet a contribué à créer. Nous devons toutefois préciser que ces aspects n'ont pas été discutés lors de notre entrevue.

d'action organisée, nous avons identifié au départ deux types de pouvoir : le pouvoir de décider des activités à mettre en oeuvre et du budget à leur octroyer et, par la suite, le pouvoir de les réaliser, c'est-à-dire le *pouvoir de décision* et le *pouvoir de réalisation* (voir sect. 3.2.5). Dans la phase de conception, il n'est pas encore question de réaliser des activités, seulement de choisir celles qui seront incluses dans la proposition. Comme le budget d'un projet est fixe, le nombre d'activités possibles est limité et chaque activité est choisie au détriment d'autres activités possibles. Or, une activité peut constituer une opportunité pour certains acteurs, mais pas pour d'autres, et c'est à ce niveau qu'entrent en jeu les négociations et les marchandages. Pendant la phase de conception, les choix stratégiques portent sur les catégories d'activités à entreprendre (missions au Viêt-Nam; missions, stages ou études au Canada; installation de laboratoire, achats d'équipement et de documentation; travaux de recherche et ateliers dans les régions; etc.). Une fois déterminées, ces catégories deviennent difficilement négociables et limitent ainsi les marges de manoeuvre des acteurs, même si ces derniers gardent la possibilité de négocier le choix des activités spécifiques ou leurs modalités de mise en oeuvre.

Choix des activités pendant la phase de conception

Alors que les concepteurs du projet DIREG et du projet MUN-ULSA ont choisi d'allouer une part importante du budget aux études avancées au Canada, les concepteurs du projet GEOMENSA ont privilégié la mise sur pied du laboratoire informatique et de la bibliothèque et les travaux de recherche sur les sites pilotes. Dans les trois cas, les choix effectués répondaient judicieusement aux besoins prioritaires de renforcement institutionnel du partenaire vietnamien. Ainsi, au début des années 2000, le Viêt-Nam n'avait pas d'enseignants formés en travail social et il manquait cruellement de professeurs capables d'enseigner la gestion dans un contexte d'économie de marché. Ces besoins en ressources humaines ont donc constitué les axes prioritaires de renforcement des projets DIREG et MUN-ULSA. Dans le cas du GEOMENSA, le manque de matériel pour offrir aux étudiants plus qu'une base théorique, qui perd sa pertinence au rythme des changements technologiques, constituait la plus grande faiblesse de la Faculté de géographie et, par conséquent, son besoin de renforcement le plus pressant.

Ainsi, contrairement aux projets DIREG et MUN-ULSA, le projet GEOMENSA n'offrait pas aux enseignants de l'institution partenaire vietnamienne la possibilité d'études avancées à l'étranger. Or, détenir un diplôme de l'étranger est une chance extraordinaire au Viêt-Nam (Huong et Fry, 2004, p. 317) et, on peut le penser, une source de prestige dans l'entourage. On doit se demander si l'inclusion de bourses d'études avancées dans la phase de conception du projet aurait réussi à susciter l'intérêt des professeurs de géographie de l'HUS pour qu'ils se joignent au projet. En effet, comme le note l'évaluatrice du projet GEOMENSA (2003, p. 34), « La possibilité d'obtenir de nouveaux diplômes [aurait pu être] une autre source importante de motivation ». Cette question est d'autant plus pertinente que les enseignants vietnamiens qui ont obtenu une maîtrise ou un doctorat au Canada dans le cadre des projets MUN-ULSA et DIREG sont devenus des alliés importants de ces projets, comme nous l'avons vu en 6.2.3.

Négociations et stratégies pendant la phase de conception

S'il est raisonnable de penser que la phase de conception de tous les projets PUCD fait l'objet de négociations et de stratégies, celles-ci sont rarement articulées comme tel. En effet, afin d'augmenter leurs chances d'être retenues, les propositions de projet ont plutôt tendance à présenter l'idée d'un consensus émergeant tout naturellement d'une perception, nécessairement partagée par les partenaires, des problèmes de développement et de leur solution. Nous avons jugé préférable, lors des entrevues, de ne pas poser de questions directes sur les négociations qui ont eu lieu et les stratégies qui ont été utilisées de part et d'autre pendant la phase de conception. Nous avons toutefois suffisamment d'éléments pour proposer une interprétation des stratégies initiales des partenaires dans les projets DIREG et MUN-ULSA, bien qu'elle n'ait pas été validée lors des entrevues.

Le projet DIREG n'a pas fait l'objet de négociations dans la phase de conception. Le directeur canadien avait présenté à ses partenaires potentiels une idée de projet qui leur convenait et ils comptaient sur lui pour rédiger une proposition qui serait retenue. Toutefois, il n'est pas certain que ces derniers aient réalisé à quel point les engagements pris dans les lettres d'appui signées au tout début allaient contraindre leur liberté de négocier par la suite. Le directeur canadien avait approché les institutions séparément à deux reprises, d'abord pour obtenir leur

accord et ensuite pour établir avec elles les priorités institutionnelles auxquelles le projet DI-REG allait répondre.³³ À l'été 1998, après avoir rencontré chaque institution pour identifier ses priorités selon le modèle prévu dans la lettre d'intention, le directeur avait organisé une première rencontre de tous les partenaires juste avant son départ du Viêt-Nam. Il était clair dès cette rencontre, probablement pour la majorité des personnes présentes, que le fonctionnement en réseau, selon les modalités prévues par le directeur canadien, ne serait pas facile.³⁴ Par contre, si les partenaires n'en arrivaient pas à une entente avant que le directeur canadien ne quitte le Viêt-Nam, il n'y aurait pas de proposition de projet et donc aucun espoir de renforcement et de financement. Cette occasion fut peut-être la seule où tous les partenaires, canadiens³⁵ et vietnamiens, ont adopté la même stratégie : attendre et voir.

Quant au projet GEOMENSA, on peut penser que le coordonnateur vietnamien, qui enseignait à la Faculté de géographie de l'HUS, a conçu une ébauche de projet avec le directeur canadien, qu'il a ensuite présentée au rectorat de l'HUS et au décanat de la Faculté,³⁶ qui l'ont bien accueillie. Par la suite, une délégation comprenant trois représentants de l'HUS s'est rendue à l'Université de Sherbrooke pour finaliser la proposition de projet. Nous n'avons pas trouvé de traces de négociations ou de stratégies dans cette première étape. Les documents du projet, tout comme les entrevues, font part d'un processus dans lequel l'équipe canadienne cherchait avant tout à répondre aux besoins de renforcement institutionnel des partenaires vietnamiens, dans ce cas le vice-recteur de l'HUS et le doyen de la Faculté de géographie, qui avaient à leur tour une grande confiance dans l'équipe canadienne. Le projet prévoyait un rôle secondaire pour le VTGEO puisque les activités de renforcement visaient

³³ L'accord, signifié par lettre, a été obtenu pour la lettre d'intention, première étape du processus de sélection pour les projets du volet I. Les priorités ont été identifiées pour la proposition détaillée, deuxième étape du processus de sélection.

³⁴ Nous avons participé à cette rencontre.

³⁵ Le directeur du comité canadien du FFA, partenaire du projet, participait à cette rencontre.

³⁶ Rappelons que celui qui était doyen pendant la phase de conception a dû prendre sa retraite avant le début du projet, même s'il est devenu le directeur vietnamien du projet. Par conséquent, la Faculté de géographie avait un nouveau doyen à sa tête lorsque le projet a démarré.

d'abord la Faculté de géographie de l'HUS. Cependant, le choix des actions accordait déjà une grande place aux réseaux et aux activités du VTGEO et de son coordonnateur, notamment au niveau des sites pilotes, cela avant même que les partenaires ne sachent que les professeurs de la Faculté de géographie allaient trouver peu d'intérêt au projet.

Finalement, le projet MUN-ULSA a fait l'objet de négociations pendant la phase de conception puisque les premières propositions des Vietnamiens envisageaient des résultats qui paraissaient beaucoup trop ambitieux aux professeurs de travail social de MUN. Il fallut donc une année d'allers-retours de la directrice canadienne entre l'ULSA et l'équipe de travail social de MUN pour en arriver à une proposition acceptable pour tous. On peut supposer que la stratégie de l'équipe de l'ULSA visait à convaincre les partenaires qu'elle pourrait obtenir les résultats visés, alors que l'équipe de travail social de MUN avait plutôt opté pour la prudence et la certitude d'atteindre les résultats annoncés dans la proposition.

Le fait que l'ULSA ait initié le projet MUN-ULSA semble avoir influé sur les modes de négociation puisque les enjeux, notamment si on les compare à ceux du DIREG, paraissent avoir été inversés. Dans le projet MUN-ULSA, les Vietnamiens ont dû convaincre les Canadiens de se joindre à un projet qui, bien qu'il réponde au désir de ces derniers d'aider et de relever des défis, allait entraîner un travail considérable sans compensation financière adéquate. Cette étape franchie, les partenaires durent négocier tous les détails du projet – activités, contenu, gestion, transferts de fonds, etc. – puisque MUN allait devoir assumer la responsabilité du projet auprès de l'AUCI et de l'ACDI, incluant la rédaction de la proposition de projet. À l'inverse, les partenaires vietnamiens du DIREG se voyaient offrir de participer à un projet qui financerait des activités de renforcement institutionnel dont ils avaient besoin pour mieux assumer leur mandat de formation. Comme le concept général du DIREG était alléchant, ils n'ont pas jugé nécessaire de s'enquérir dès le départ des modalités prévues pour l'attribution des fonds à chaque partenaire. Même s'ils savaient que le projet compterait plusieurs partenaires et qu'il y aurait un « réseau », ils voulaient faire partie d'un projet comme celui qui avait réuni l'UQAM et l'USEH de 1993 à 1999 et qui avait contribué au renforcement de cette dernière. Les lettres d'appui demandées par le directeur canadien furent donc fournies avec empressement, sans discuter des modalités du projet, ce qui aurait peut-être entraîné de longues négociations.

Conformément aux pratiques vietnamiennes en matière de hiérarchie, c'est la haute direction des institutions vietnamiennes qui, dans les trois projets étudiés, a pris les décisions pour la partie vietnamienne, notamment au niveau des choix stratégiques de la phase de conception. Toutefois, nous le verrons en étudiant la phase de mise en oeuvre, l'action organisée qui s'est installée autour de chaque projet n'a pas réuni les acteurs canadiens et vietnamiens de la même façon.

PHASE DE MISE EN OEUVRE DES PROJETS

Une fois le projet retenu par le comité de sélection du programme de PUCD, il devient un système d'action organisée au sens que lui donne l'analyse stratégique : les règles contraignantes du programme fournissent une structure d'action commune relativement stable, aux objectifs explicites, soit la liste des résultats visés, et dans laquelle les acteurs cherchent, par des jeux de pouvoir, à se créer des marges de manoeuvre en lien avec leurs valeurs ou leurs intérêts personnels. Voyons maintenant comment ces différents éléments ont affecté la dynamique entre les partenaires pendant la mise en oeuvre des trois projets étudiés.

Projet DIREG³⁷

Pour les partenaires du DIREG, qui avaient accepté de participer au projet sans poser de questions car il présentait un intérêt institutionnel évident, la phase de négociation allait débiter une fois le projet assuré et le financement obtenu. Dès la première rencontre du groupe de travail institutionnel, un recteur cerna clairement les enjeux : « Quelle est la part du budget qui revient à mon université? » Toutefois, la question ne se posait pas en ces termes pour le directeur canadien, qui avait conçu un projet qui ne finançait pas des institutions mais des activités. Son modèle prévoyait l'attribution de fonds sur la base des demandes d'activités soumises annuellement par chaque institution, ces activités devant être conformes à la liste

³⁷ Entre 1999 et 2006, nous avons rencontré le directeur canadien à de nombreuses reprises, et pratiquement après chacun de ses retours du Viêt-Nam, pour discuter du projet. Une partie de l'information relative au DIREG dans cette section est tirée de nos souvenirs des commentaires du directeur sur le déroulement du projet. Nous avons donc eu accès, pour le DIREG, à de l'information qui n'était pas disponible pour les deux autres projets.

déjà intégrée au plan de gestion. S'appuyant sur l'accord de contribution signé par l'UQAM et par l'ACDI et sur le plan de gestion approuvé par cette dernière, le directeur canadien n'était pas prêt à négocier ces règles, et certains partenaires universitaires non plus. On peut se demander ce qui serait advenu si les universités vietnamiennes n'avaient pas demandé au directeur des relations internationales du MOET, leur ministère de tutelle, d'intervenir. Cependant, à la consternation de ces dernières, le responsable du MOET avait tranché³⁸ pour le modèle du directeur canadien. Son intervention vint réduire considérablement la *marge de manoeuvre* des partenaires vietnamiens qui, dans le contexte hiérarchique et centralisé des modes vietnamiens de décision et de gestion, ne pouvaient en appeler de cette décision. Pour tirer avantage du projet, ils n'avaient d'autre choix que de soumettre des activités conformes au plan déjà établi (voir 5.2.4).

Dans les jeux de pouvoir qui se déroulèrent dans cette première partie de la mise en oeuvre, le directeur canadien venait de prendre le dessus. Considéré par les partenaires vietnamiens comme celui qui décidait, il expliquait pour sa part cet arbitraire par la nécessité d'adhérer au plan approuvé par l'ACDI. Il avait donc tout le *pouvoir de décision*. Les partenaires savaient qu'il avait très à coeur l'atteinte des résultats du projet et qu'il ne pouvait y avoir de résultats s'il n'y avait pas d'activités réalisées. Ils pourraient peut-être se saisir du *pouvoir de réalisation* en ne soumettant pas d'activités ou en retardant leur réalisation afin de le contraindre à assouplir ses critères de sélection des activités. De fait, le démarrage des activités fut très lent dans les premières années de mise en oeuvre et une université attendit même deux ans avant de soumettre des activités, sous prétexte que son équipe n'avait pas le temps de le faire. Ce fut ensuite au tour de l'Université de Danang de réduire la marge de manoeuvre des autres partenaires par son engagement dans le projet. Petite université située dans une région pauvre, elle n'avait pas accès à d'autres projets internationaux pour aider à former ses jeunes enseignants à l'étranger, contrairement aux partenaires de Ho-Chi-Minh-Ville et de Hanoi, qui accueillaient déjà plusieurs projets. Le DIREG était une occasion que l'Université de Danang

³⁸ Le verbe « trancher », beaucoup trop fort dans le contexte universitaire canadien, est parfaitement adapté au contexte vietnamien.

ne pouvait laisser passer et elle s'arrangea donc pour répondre à toutes les exigences du projet.³⁹

Par ailleurs, les séjours à l'UQAM eux-mêmes, qu'il s'agisse d'études à long terme ou de stages à court terme, constituaient parfois une source de tension entre les partenaires. Chaque partenaire vietnamien devait soumettre des listes de candidats afin que l'UQAM étudie leur dossier et retienne ceux dont la candidature rencontrait tous les critères.⁴⁰ Dans les premières années, le directeur canadien retournait les listes qui ne contenaient que des candidats masculins car, selon les règles établies, 50 % au moins des séjours de formation au Canada devaient être effectués par des femmes. À l'inverse, à l'Union des femmes, où le problème hommes/femmes ne se posait pas, le directeur canadien avait identifié des candidates potentielles pour des études de maîtrise, mais celles-ci ne rencontraient pas les critères de sélection des responsables de l'Union, qui voulaient limiter ce privilège aux cadres.⁴¹ Comme les candidates qu'elles privilégiaient ne parlaient pas français, condition essentielle pour entreprendre une maîtrise à l'UQAM, les responsables ont préféré ne pas soumettre de candidatures.

Bien que le projet ne présente pas autant d'intérêt pour tous les partenaires, il avait quand même beaucoup à offrir à ceux qui étaient prêts à jouer le jeu. Réalistes, ils sont tous restés actifs dans le projet et ils étaient tous prêts à entreprendre un autre projet avec l'UQAM une fois le DIREG terminé. Par contre, jusqu'à la fin, ils ne s'engagèrent pas vraiment dans le projet, qui resta pour eux le projet du directeur canadien. Chaque institution partenaire savait qu'elle n'était pas essentielle au projet, qui pourrait continuer sans elle. Le DIREG n'était

³⁹ Ce qui explique, comme nous l'avons vu en 5.2.5, qu'elle ait pu envoyer huit enseignants étudier à l'UQAM, comparativement à trois pour l'UNEH et à trois pour l'USEH, des universités pourtant beaucoup plus grandes et dont la deuxième avait même réalisé un projet antérieur avec le directeur canadien.

⁴⁰ Il est toutefois important de souligner que les décisions concernant l'admission aux programmes d'études étaient du ressort des programmes et non du directeur canadien.

⁴¹ Le terme « cadre », qui n'est pas ici synonyme de « gestionnaire », fait plutôt référence à un mode d'organisation communiste (« kadr » en russe). Ce terme se traduit aussi par « cadre » en anglais, que le *Webster's Third International Dictionary – Unabridged* (1993) définit comme « a cell of indoctrinated leaders active in promoting the interests of a revolutionary party. »

donc pas un projet institutionnel, c'était un mécanisme de financement pour certaines activités de l'institution. Dans la section 5.2, nous avons fait état de dynamiques différentes, selon les partenaires et aussi selon les périodes. Davantage conflictuelle avec certains partenaires dans les premiers temps, car ils n'arrivaient pas à obtenir ce qu'ils voulaient, la dynamique était devenue plus collaborative au fur et à mesure de l'avancement du projet. Malgré tout, à notre avis, le terme *dynamique d'opportunisme*, introduit en 6.2.1, décrit plus justement la relation que les partenaires vietnamiens ont établie avec le directeur canadien. Ce dernier, parce qu'il contrôlait les mécanismes de financement du projet, a conservé le *pouvoir de décision* jusqu'à la fin. Les partenaires vietnamiens se sont adaptés, mais ils ont utilisé leur *pouvoir de réalisation* pour n'entreprendre que les activités qui leur convenaient. Ainsi, bien que l'idée d'un réseau permanent ne les intéresse pas, ils trouvaient utile de rendre accessibles à tous les enseignants intéressés des universités partenaires les formations offertes par les Canadiens. Quand ils ont compris qu'ils ne réussiraient pas à faire accepter des activités ne rencontrant pas les critères définis dans le plan de gestion, ils se sont ajustés. Après tout, il y avait toujours moyen de concevoir des activités répondant aux exigences du projet tout en offrant des opportunités importantes – pour l'institution, un groupe ou une personne – afin de tirer le maximum d'avantages du projet avant qu'il ne se termine. Ils ont donc contrôlé la réalisation, et, d'une certaine façon, une grande partie des résultats, comme nous le verrons dans ce qui suit.

Nous avons indiqué en 5.2.8 (*Point de vue du directeur canadien*) qu'une nouvelle dynamique avait commencé à s'installer dans certaines universités partenaires après le retour, dans leur département, de ceux qui avaient obtenu un diplôme de l'UQAM. Dès leur arrivée, certains s'attelèrent à la tâche de transformer les programmes dans lesquels ils enseignaient, malgré l'opposition de quelques professeurs formés autrefois dans les pays du bloc soviétique.⁴² Cette dynamique était toutefois le fait d'acteurs qui agissaient en grande partie à l'extérieur du système d'action organisée autour du DIREG et qui n'étaient donc pas soumis à ses règles, même s'ils ont gardé des liens chaleureux avec le directeur canadien de retour au

⁴² L'existence de changements dans certains programmes, malgré l'opposition de professeurs seniors, nous a été mentionnée par le directeur canadien qui en a lui-même été informé lors de conversations informelles avec les jeunes professeurs responsables de ces changements.

Viêt-Nam et même une fois le projet terminé. On peut y voir une retombée importante du projet, mais elle n'a pas vraiment remplacé la dynamique existante entre le directeur canadien et les responsables du projet dans ces universités. De fait, ces derniers n'ont voulu procéder à aucune évaluation, ni même de comparaison de type avant/après, des divers programmes affectés par le projet. Sans liste des cours et des programmes modifiés ou ajoutés suite au projet dans chaque institution, le directeur n'a pu rendre compte de ces résultats en fin de projet. Il a fait part des formations données au Viêt-Nam et du nombre de personnes qui les ont suivies, des stages réalisés et des diplômes obtenus à l'UQAM, mais pas du renforcement institutionnel qui avait découlé de ces activités. Voilà pourquoi nous considérons que le *pouvoir de réalisation* détenu par les partenaires vietnamiens leur a permis de contrôler une grande partie des résultats du projet. En effet, n'en connaissant pas le détail, le directeur canadien n'a pu les rapporter à l'ACDI, comme il l'aurait souhaité. Bien sûr, il aurait peut-être pu recueillir une partie de cette information auprès des professeurs concernés car, après les avoir conseillés et appuyés tout au long de leur séjour à l'UQAM, il avait réussi à établir une relation de confiance avec eux. On le verra dans ce qui suit, la relation entre l'équipe canadienne du projet GEOMENSA et les enseignants de géographie visés par les activités de renforcement institutionnel du projet fut bien différente.

Projet GEOMENSA

Le modèle de gestion présenté dans la proposition du projet GEOMENSA prévoyait la prise de décisions par consensus pour les activités à mettre en oeuvre. Bien que ce terme n'exclue pas la négociation, l'équipe canadienne n'a rien voulu imposer à ses partenaires de l'HUS et elle a donc accepté les choix de ces derniers. L'équipe du CARTEL avait bien remarqué quelques candidats prometteurs pour les stages au Canada, mais elle s'est pliée à la décision de la Faculté de géographie quand cette dernière a choisi, pour le deuxième stage, un candidat qui parlait insuffisamment l'anglais ou le français pour en tirer profit. Plus tard, l'équipe canadienne a été déçue quand elle a réalisé que les enseignants seraient venus en stage avant d'avoir recueilli toutes les données nécessaires à sa réalisation si on ne les en avait pas empêchés. Leur désinvolture donnait à penser que les indemnités de séjour au Canada les intéressaient davantage que l'opportunité de formation offerte par le stage. L'équipe canadienne fut aussi déçue du manque de participation des professeurs de l'HUS dans les activités

organisées à Hanoi. Elle a toutefois préféré ne pas interférer, choisissant plutôt d'axer ses actions sur une nouvelle cible, les étudiants de géographie. Heureusement, ces derniers ont vite montré un grand intérêt pour les activités de formation du projet car elles leur donnaient accès à un savoir et à une expérience pratique qui amélioreraient la qualité de leur formation et, par conséquent, leur employabilité future. Nous ne savons pas pourquoi le rectorat, pourtant très favorable au projet, n'est pas intervenu au niveau de la Faculté. Il l'a peut-être fait, puisque les professeurs de la Faculté ont participé et même organisé un ou deux séminaires, mais sans s'investir autrement dans le projet. Il s'agit là d'un aspect important de la dynamique qu'il nous a été impossible de cerner avec suffisamment de certitude pour en discuter.

Nous l'avons vu en 3.2.3, le concept de *système d'action organisée* implique l'existence de mécanismes de régulation (Crozier et Friedberg, 1977, p. 286) de même qu'un « contexte d'interdépendance stratégique entre acteurs » (Ibid., 2000, p. 143). Or, si les règles du programme de PUCD et la proposition approuvée par l'AUCC ont fourni les mécanismes de régulation stables qui ont contraint l'action autour du projet GEOMENSA, il ne semble pas y avoir eu d'interdépendance stratégique entre l'équipe CARTEL-VTGEO et la Faculté de géographie. Pourtant, cette dernière devait être la principale bénéficiaire des activités de renforcement du projet. Elle a accueilli les activités du Projet, elle a sélectionné des enseignants pour les stages au Canada, ses professeurs ont participé à quelques activités, dont l'organisation de séminaires, mais sans plus. S'il y a eu des jeux de pouvoir, ils se sont joués à l'extérieur du système d'action organisée autour du projet.⁴³ En d'autres mots, si nous considérons le projet GEOMENSA comme un système d'action organisée, alors ce système ne semble pas avoir inclus les professeurs de la Faculté de géographie puisqu'ils n'ont pas été intéressés à se joindre à l'action organisée autour du projet. Il aurait été certes utile de pouvoir en discuter avec l'un eux, mais ce ne fut pas possible.

Il ne restait donc, dans le système d'action organisée autour du GEOMENSA, que l'équipe CARTEL-VTGEO (dont la collaboration était antérieure au projet), le directeur vietnamien, et le rectorat de l'HUS. Ces derniers ne parlant ni l'anglais ni le français, le coordonnateur

⁴³ Rappelons à cet effet le commentaire du codirecteur canadien sur l'existence de jeux de pouvoir à la Faculté de géographie (voir 5.3.4).

vietnamien fut l'interprète de toutes les rencontres entre les personnes et les équipes. Ce groupe restreint partageait le même but et le même engagement, faire du projet un succès. Celui-ci servait aussi de point d'appui pour développer d'autres partenariats et d'autres projets, mais chaque fois dans l'axe CARTEL-VTGEO (voir sect. 5.3.4 (actions 4 et 5) et sect. 5.3.3). Entre les membres de ce groupe restreint, nous n'avons retracé aucun jeu de pouvoir (pouvoir de décision et pouvoir de réalisation). S'il y en avait eu, on peut se demander si le projet aurait été en mesure d'apporter un quelconque renforcement institutionnel à la Faculté de géographie de l'HUS.

Ainsi, le manque de participation des enseignants de géographie de l'HUS a marqué « une certaine précarité des progrès réalisés » en matière de renforcement institutionnel (Évaluatrice GEOMENSA, 2003, p. 8) mais, à l'inverse, une bonne part des résultats obtenus à ce niveau dans le projet DIREG fut liée à l'engagement des jeunes enseignants vietnamiens à leur retour dans leur université. Nous voyons là un contraste qui vaut d'être exploré avant de passer à l'analyse stratégique du projet MUN-ULSA.

Comparaison DIREG et GEOMENSA : Participation des enseignants vietnamiens

Afin de contribuer au renforcement institutionnel des partenaires vietnamiens, les projets DIREG et GEOMENSA visaient entre autres à introduire de nouvelles approches dans les disciplines enseignées par les institutions partenaires. Il s'agissait en effet pour le GEOMENSA de passer de la géographie descriptive à la géomatique dans l'enseignement de la géographie et, pour le DIREG, de remplacer la gestion économique centralisée par la gestion dans une économie de marché dans les formations en gestion. On peut comprendre que des professeurs formés depuis très longtemps à la géographie descriptive ou à la gestion économique centralisée aient eu moins d'enthousiasme que les enseignants plus jeunes pour ces nouvelles approches. Il y a certainement eu des exceptions dans les deux projets, comme par exemple le directeur vietnamien du projet GEOMENSA, à la retraite. Si la Faculté de géographie n'a pas sélectionné les meilleurs enseignants parmi ses jeunes pour les stages GEOMENSA, c'est peut-être que les professeurs seniors voulaient éviter que la géomatique,

avec laquelle ils étaient peu familiers, prenne trop de place dans leur faculté.⁴⁴ N'est-ce pas, en effet, ce qui s'est passé avec le DIREG lorsque les jeunes enseignants revenus de l'UQAM se sont heurtés à la résistance de leurs collègues plus âgés quand ils ont voulu transformer les programmes ?

Alors que le directeur du DIREG avait choisi d'intervenir dans la sélection des jeunes enseignants boursiers, l'équipe canadienne du GEOMENSA s'y était refusée. Cette dernière ne s'est donc pas opposée quand la Faculté de géographie a choisi un stagiaire qui ne parlait pas suffisamment l'anglais ou le français pour tirer profit d'un stage au CARTEL. Pour éviter cette situation qu'il redoutait, le directeur canadien du DIREG avait défini, dès la phase de conception (proposition de projet et plan de gestion), plusieurs critères pour la sélection des enseignants boursiers, incluant les compétences linguistiques. Il s'était ainsi octroyé une marge de manoeuvre dans la sélection des boursiers, réduisant du même coup celle de ses partenaires, qui ne contrôlaient plus le choix des boursiers et se trouvaient donc dans une zone d'incertitude à cet égard. Ce choix, qui a créé des tensions plus ou moins importantes selon les partenaires, a malgré tout eu des répercussions favorables sur l'atteinte des résultats.⁴⁵ De fait, nous le verrons encore plus clairement avec le projet MUN-ULSA, *la présence de frustrations et de tensions entre les partenaires n'a pas toujours un impact défavorable sur les résultats d'un projet.*

Projet MUN-ULSA

Contrairement à ce que nous venons de voir pour les projets DIREG et GEOMENSA, nous n'avons pas trouvé trace, chez les enseignants de l'ULSA, de résistance ou même de réticences aux nouvelles approches introduites par les professeurs de travail social de MUN. Cette situation pourrait être due au fait qu'un effort majeur avait été consenti dans la première étape

⁴⁴ Voir 5.3.4.: « [Les] Vietnamiens utilisent encore leurs méthodes propres (géographie descriptive) en négligeant la qualité dans les données à référence spatiale. » (GEOMENSA, 2003, p. 8; GEOMENSA, 2004, p. 8; GEOMENSA, 2005, p. 8; GEOMENSA, 2006, p. 11) (Rapports annuels des années 3 à 5 et rapport final).

⁴⁵ Nous l'avons toutefois indiqué en 5.3.4, le codirecteur canadien du GEOMENSA regrettait que la proposition de projet n'ait pas donné à l'Université de Sherbrooke un droit de regard sur le choix des stagiaires.

du projet pour former un maximum de professeurs à ces approches, ce qui n'avait pas été possible dans les deux autres projets.⁴⁶ En effet, une cohorte de 16 enseignants, soit plus qu'il n'en faut pour enseigner un nouveau programme, avaient suivi l'équivalent d'une année universitaire complète de formation (10 cours) dans la nouvelle discipline. On peut supposer que cette formation intensive de groupe a non seulement anéanti les résistances possibles parmi les enseignants, elle a réussi à les mobiliser, comme l'ont fait les formations à l'UQAM dans le cadre du DIREG. Cet engagement est d'autant plus marqué que plus de 60 % des enseignants qui ont suivi la formation (10 sur 16) ont réussi à maîtriser suffisamment l'anglais pour entreprendre des études à l'étranger (Canada ou Philippines) et y obtenir une maîtrise en travail social. Qui plus est, la décision de former 16 enseignants de l'ULSA, probablement tous ceux qui enseignaient une matière liée au travail social et qui avaient une maîtrise suffisante de l'anglais, montre très clairement la volonté du rectorat de l'ULSA d'atteindre les objectifs du projet. Cet engagement envers le projet pourrait expliquer pourquoi nous n'avons retracé aucun jeu de pouvoir entre les partenaires dans le choix des enseignants qui ont suivi les 10 cours de la formation de base ou qui ont séjourné à l'étranger pour leur maîtrise. Les partenaires, en effet, partageaient la même priorité, à savoir disposer d'un maximum d'enseignants détenteurs d'une maîtrise en travail social pour enseigner dans le nouveau programme de l'ULSA. La situation était certainement différente dans les projets DIREG et GEOMENSA puisque certaines institutions vietnamiennes n'ont pas nécessairement choisi, pour les séjours au Canada, les candidats qui avaient le plus de chances de produire un impact à leur retour. Comme nous croyons que les choix effectués étaient certainement rationnels, nous devons conclure que certains décideurs vietnamiens ne poursuivaient pas que des objectifs compatibles avec ceux du projet.

Le projet MUN-ULSA a lui aussi connu sa part de tensions et de frustrations, liées d'abord au retard de plus d'une année dans la mise en oeuvre, et ensuite à l'obligation de chercher une université prête à accueillir les enseignants de l'ULSA à la maîtrise en travail social, suite au refus de MUN (voir sect. 5.4.3). L'équipe de l'ULSA, qui voulait être à l'avant-garde de la

⁴⁶ Dans les projets DIREG et GEOMENSA, un petit nombre d'enseignants seulement, parmi le bassin potentiel, avait pu bénéficier d'une formation intensive (stage ou études au Canada) pour la nouvelle approche à mettre en oeuvre.

formation en travail social au Viêt-Nam, ne pouvait être que frustrée de ces délais qu'elle ne contrôlait pas et qui paraissaient causés en partie par l'université partenaire. Ces problèmes une fois réglés, nous croyons que l'équipe de l'ULSA a cherché à accroître ses marges de manoeuvre au niveau des activités et de leur financement puisque, conformément aux règles du programme de PUCD, la directrice canadienne contrôlait le budget du projet.

La mission des évaluateurs, en 2005, a fourni une excellente occasion stratégique à cet effet. Ainsi, le rapport d'évaluation à mi-parcours comprend deux catégories de recommandations pour le projet lui-même,⁴⁷ liées à des demandes de l'équipe vietnamienne. D'une part, il suggère d'accroître la fréquence des communications entre les équipes canadienne et vietnamienne ainsi que la rapidité de réponse de l'équipe canadienne. D'autre part, il appuie la demande de l'équipe vietnamienne d'acquérir de l'équipement additionnel (liste fournie au rapport) et de financer 35 ateliers dans les régions rurales, pour un coût total d'environ 45 000 \$, non prévu au budget. (Rapport d'évaluation MUN-ULSA, p. 4) Or, l'équipe d'évaluation embauchée par l'AUCC a été accompagnée et appuyée, tout au long de sa mission au Viêt-Nam, par trois membres de l'équipe de l'ULSA : « The dynamic team of [...], [...] and [...] were with us almost constantly, and we continually interacted with them in regard to methodology, observations, findings and recommendations. » (Ibid., p. 13) Un des membres de l'équipe d'évaluation fut aussi invité à faire une présentation dans son domaine d'expertise, qui suscita beaucoup d'intérêt et de discussions avec les participants, et les trois membres de l'équipe participèrent régulièrement, tout au long de leur séjour, à des discussions informelles où ils furent appelés à partager leur expérience professionnelle. (Ibid., p.12) Cette façon d'enrôler des évaluateurs externes dans les activités universitaires nous paraît peu fréquente et il n'est pas étonnant que les évaluateurs aient exprimé leur gratitude à leurs hôtes vietnamiennes : « The authors of this report wish to record our sincere gratitude for the high competence, unfailingly courteous and cheerful manner, and the countless kindnesses of [trois noms]. » (Ibid., p. 11) Nous croyons donc que l'équipe de l'ULSA a voulu se créer des *marges de manoeuvre* en « mobilisant » l'équipe d'évaluateurs autour de sa vision du projet.

⁴⁷ Le rapport inclut aussi des recommandations à l'AUCC pour améliorer la gestion du programme de PUCD, soit la nécessité d'allouer des fonds plus importants pour les études à l'étranger ainsi que pour les imprévus. Les évaluateurs ne semblent pas familiers avec les marges de manoeuvre dont disposent les projets à ce niveau.

Ainsi, des acteurs engagés dans une action collective et qui partagent tous le même but, peuvent, malgré tout, recourir à des jeux de pouvoir.

Dans le projet MUN-ULSA comme dans le projet DIREG, tensions et opportunités étaient liées : il y avait frustration et tension (formes légères de conflits) chez un acteur lorsque quelque chose venait nuire aux intérêts poursuivis. L'équipe vietnamienne du projet MUN-ULSA, qui voyait dans celui-ci l'occasion de faire de l'ULSA le leader incontesté de la formation en travail social au Viêt-Nam, était engagée dans une course contre la montre. Tout délai de réponse engendrait des frustrations envers la directrice canadienne, jugée responsable du retard. Dans le projet DIREG, une organisation partenaire attachait beaucoup d'importance aux retombées financières des activités et elle jugeait que les modalités de choix et de financement établies par le directeur canadien⁴⁸ restreignaient indûment ces retombées. Tout au long du projet, la relation entre la personne responsable dans cette institution et le directeur canadien fut source de tensions et de frictions, malgré le respect que ces personnes se portaient mutuellement.⁴⁹

Résumons-nous : nos trois projets montrent que les tensions et les conflits entre partenaires surgissent, pendant la mise en oeuvre du projet, lorsqu'une situation où leurs intérêts (priorités) divergent les amène à réagir. Pour un individu, cela ne peut se produire que s'il est engagé dans l'action collective, c'est-à-dire s'il est un acteur du système d'action organisée autour du projet. Notons qu'il existe, dans ce contexte bien précis, une différence importante entre le projet PUCD et les organisations qui sont habituellement l'objet de l'analyse stratégique. En effet, l'individu à l'emploi d'une organisation doit vivre avec les contraintes imposées par cette dernière (il peut bien sûr tenter de se créer des marges de manoeuvre ou choisir de démissionner), mais le système d'action organisée autour d'un projet PUCD ne peut exercer de telles contraintes. Les individus – souvent des enseignants – ont le choix de

⁴⁸ Cette organisation, bénéficiaire de nombreux projets internationaux, n'en était pas à son premier projet canadien. Elle avait donc une base pour comparer les modalités du projet DIREG avec celles d'autres projets.

⁴⁹ Cette situation bien précise a été soulevée par le directeur canadien, au retour de plusieurs missions au Viêt-Nam, tout au long du projet. Les commentaires du répondant, lors des entrevues de 2006 et de 2007, ont montré eux aussi l'existence de tensions liées aux aspects financiers du projet.

faire partie du projet ou non (et parfois même d'entrer et de sortir à leur guise), à moins bien sûr qu'ils ne soient embauchés pour travailler au projet ou que leur employeur n'ait pris les mesures nécessaires pour assurer leur participation et leur contribution au projet. Ceux qui ne voient aucune opportunité personnelle dans un projet PUCD auquel ils ne sont pas obligés de participer s'en désintéresseront. Ils ne chercheront pas à influencer l'action collective organisée autour du projet et il n'y aura donc pas de tensions avec les acteurs du projet. Ainsi, l'équipe canadienne du projet GEOMENSA a été frustrée par le peu d'intérêt des professeurs de géographie de l'HUS, mais on ne peut parler de relation tendue entre les deux groupes puisque les professeurs de l'HUS n'ont jamais vraiment intégré le système d'action organisée autour du projet. Il n'y a donc pas eu, entre eux et les membres de l'équipe CARTEL-VT GEO, de « contexte d'interdépendance stratégique entre acteurs » (Crozier et Friedberg, 2000, p. 143). La situation est encore plus marquée pour la Faculté de médecine de Hanoï : institution partenaire importante dans la proposition initiale, elle est à peine évoquée dans les rapports du projet, à l'exception bien sûr du rapport d'évaluation, qui note sa faible participation.

Si la direction de l'ULSA a pris les mesures nécessaires pour assurer la participation d'un groupe important de professeurs aux activités du projet MUN-ULSA,⁵⁰ il n'en fut pas de même pour le rectorat de l'HUS ou pour le décanat de la Faculté de géographie dans le cadre du projet GEOMENSA.⁵¹ Nous avons proposé que les jeux de pouvoir entre les partenaires d'un projet PUCD se déroulent à deux niveaux, les décisions (pouvoir de décision) et la réalisation des activités (pouvoir de réalisation). Les lieux de décision et de réalisation étaient clairement très rapprochés à l'ULSA, mais la situation était plus complexe à l'HUS.

D'une part, le recteur de l'ULSA fut l'interlocuteur de la directrice canadienne pour toutes les décisions à prendre, mais il était conseillé étroitement par son équipe de projet, qui exerçait ainsi une influence prépondérante sur les décisions prises tout comme sur leur réalisation

⁵⁰ Rappelons que 16 enseignants ont suivi une formation intensive à l'ULSA, pendant la première année du projet, et que 10 d'entre eux ont par la suite effectué un séjour d'une à deux années à l'étranger.

⁵¹ Le DIREG semble avoir connu une situation différente car les activités organisées dans le cadre du projet ont présenté dès le départ un intérêt important pour les enseignants, notamment les plus jeunes.

subséquente. Les décisions stratégiques et les réalisations qui en ont découlé étaient parfaitement cohérentes et tout fut mis en oeuvre pour atteindre les objectifs visés, incluant des mesures pour s'assurer de la participation des enseignants ciblés par le projet. D'autre part, le rectorat de l'HUS a pris des décisions qui montraient clairement son appui au projet GEOMENSA,⁵² mais il a choisi de ne pas intervenir dans la phase de mise en oeuvre en transférant le pouvoir de décision à la Faculté de géographie. De plus, une partie de l'autorité liée à l'approbation des dépenses du projet a été octroyée au coordonnateur vietnamien, qui n'était pas encore professeur de cette faculté.⁵³ Une fois par mois, ce dernier et le directeur vietnamien rencontraient le directeur des relations internationales de l'Université et le doyen de la Faculté de géographie pour rendre compte et discuter du projet. (Évaluatrice GEOMENSA, 2003, p. 26) Ainsi, comme à l'ULSA, les lieux de décision et de réalisation du projet GEOMENSA étaient très rapprochés du côté vietnamien, puisqu'ils étaient du ressort du coordonnateur et du directeur vietnamiens. Par contre, même s'il était régulièrement consulté, le doyen de la Faculté de géographie semble avoir été davantage un interlocuteur externe aux processus de décision et de réalisation. En conséquence, s'il est vrai que les lieux de décision et de réalisation se confondaient à l'intérieur du système d'action organisée autour du projet GEOMENSA, un décideur important était absent de ce système. Les décisions visant à favoriser ou à s'assurer de la participation des professeurs de la Faculté de géographie étaient donc hors de la portée des décideurs vietnamiens du projet GEOMENSA.

Puisque les directeurs canadiens des projets PUCD décident généralement du choix des activités en plus de gérer leur mise en oeuvre, il n'y a souvent aucune distance entre le lieu de décision et le lieu de réalisation dans l'institution canadienne. Cet élément joue davantage pour l'institution partenaire du PVD, où il peut arriver que les décideurs soient très peu informés des réalisations, confiées à d'autres, comme ce fut le cas chez certains partenaires du

⁵² L'Université a fourni des locaux et approximativement 10 000 \$ d'équipements pour le laboratoire, en plus d'embaucher une technicienne junior pour celui-ci. (Évaluatrice GEOMENSA, 2003, p. 19). Le recteur a aussi procédé à la création du CARGIS (centre de recherche) vers la fin du projet.

⁵³ Le rapport d'évaluation précise qu'un protocole a été signé entre le coordonnateur, le directeur du projet, le directeur des relations internationales et le doyen de la Faculté de géographie pour « l'autorisation des dépenses du projet. » (Ibid., p. 26). Le coordonnateur n'étant pas rattaché à l'Université à ce moment, la signature d'un tel protocole implique probablement qu'une partie, sinon la totalité, de l'autorité d'approbation des dépenses du projet lui a été transférée.

DIREG.⁵⁴ Ce même projet illustre bien le rôle joué par l'intérêt, facteur tout aussi significatif que la distance entre les lieux, bien qu'il y ait parfois un lien étroit entre les deux. En effet, une fois conclues les négociations ayant précédé la mise en oeuvre des activités du projet DIREG, des recteurs se sont désintéressés du projet, qui n'offrait pas les avantages qu'ils en avaient espérés, alors que d'autres l'ont suivi de près tout au long et sont même intervenus au besoin.⁵⁵ Comme nous l'avons vu à la section 3.4.2, la société vietnamienne présente un indice de distance hiérarchique élevé (voir tableaux 3.1 et 3.2). S'il est pertinent de comparer la distance entre les lieux de décision et de réalisation dans nos trois projets, puisqu'ils sont soumis aux mêmes normes culturelles, la comparaison avec des projets PUCD situés dans d'autres pays pourrait être beaucoup moins utile.

Que nous abordions l'analyse de nos trois projets par le biais de la sociologie de l'acteur réseau ou de l'analyse stratégique, nous aboutissons au même constat : *les intérêts des divers acteurs (individus ou groupes) sont au coeur de la dynamique entre les partenaires d'un projet PUCD*. Pour qu'un acteur qui a la possibilité de choisir accepte de faire partie du système d'action organisée autour d'un projet PUCD, il faut que celui-ci l'intéresse et, pour cela, qu'il serve ses intérêts personnels ou qu'il lui permette d'agir selon ses valeurs prioritaires. Ainsi, la mobilisation chère à la sociologie de l'acteur réseau passe par la satisfaction des intérêts des acteurs, conformément au cadre de l'analyse stratégique, ce qui nous amène à proposer ce qui suit : *les opportunités, matérielles ou liées à des valeurs personnelles, créent les alliés. Les initiateurs d'une idée de projet ont donc intérêt à concevoir un projet dont la stratégie, le plan d'action et les modalités de réalisation sauront rejoindre les intérêts des acteurs (individus et groupes) dont ils ont besoin pour que le projet atteigne ses objectifs. La mise en oeuvre d'un processus de traduction complet (problématisation – intéressement – enrôlement – mobilisation) serait une stratégie efficace à cet égard*. En effet, les stratégies personnelles d'un

⁵⁴ Il faut toutefois noter, dans le cas de projets d'envergure comme le DIREG (volet 1), que les professeurs canadiens dont la somme des contributions individuelles permet la réalisation de la majeure partie des activités du projet sont souvent peu informés, eux aussi, des décisions prises dans le cadre du projet auquel ils participent.

⁵⁵ Nous associons l'intérêt d'un recteur pour le projet DIREG à la facilité avec laquelle le directeur canadien pouvait obtenir une rencontre avec lui lors de ses passages au Viêt-Nam. La taille des établissements ne semble pas avoir eu d'influence sur l'intérêt des recteurs.

acteur dont les intérêts coïncident avec ceux du projet ont de bonnes chances d'être compatibles avec les objectifs de ce dernier. Si l'initiateur d'une idée de projet accepte de se laisser traduire, alors la traduction devient une stratégie, mais celle-ci ne va pas sans risque. En effet, l'initiateur doit accepter que son idée puisse être transformée à un point tel que le projet résultant différera considérablement de ses attentes, et même de ses intérêts initiaux.

6.2.5 La culture comme norme

Les sociologues font généralement preuve d'une grande prudence lorsqu'ils doivent aborder l'impact des influences culturelles sur l'action collective. Ainsi, tant l'analyse stratégique que la sociologie de l'acteur réseau réfutent la pertinence des « analyses culturalistes » pour expliquer les stratégies ou les actions des acteurs (voir sect. 3.4.1). Néanmoins, la majorité des Canadiens et des Vietnamiens rencontrés pour notre étude ont souligné des différences culturelles qui avaient affecté la dynamique entre les partenaires. Ces différences sont aussi évoquées par plusieurs chercheurs pour expliquer les relations entre les partenaires de projets de développement (voir 2.2.3, 2.3.2 et 3.4.1). Nous avons donc retenu deux aspects de la culture, soit la culture comme *norme* mais aussi comme *ressource*. Dans cette section, nous aborderons l'aspect normatif de la culture en lien avec la *distance hiérarchique* et l'*orientation temporelle*, deux dimensions des cultures nationales proposées par Hofstede (1997, 2001). Plutôt que de reprendre tous les éléments présentés dans les études de cas, particulièrement nombreux pour la distance hiérarchique, nous nous attarderons à ceux qui semblent avoir joué un rôle significatif dans la dynamique entre les partenaires. Nous verrons ensuite en 6.2.6 que certains acteurs des projets étudiés ont su recourir à leur culture pour se dégager des marges de manoeuvre dans les rapports avec leurs partenaires.

Distance hiérarchique

Selon le cadre proposé par Hofstede (1997), la distance hiérarchique serait élevée dans la société vietnamienne et faible dans la société canadienne. En conséquence, les relations entre supérieurs et subalternes seraient davantage axées sur la consultation et l'interdépendance au Canada alors que les subordonnés vietnamiens dépendraient fortement de leurs supérieurs, qui prendraient la plupart des décisions, consulteraient peu et accepteraient très mal d'être

contredits. De fait, dans les trois projets étudiés, qui comptaient huit universités au total dont six pour le DIREG, toutes les décisions stratégiques ont été prises au niveau de la haute direction des institutions (recteurs et vice-recteurs et, dans une moindre mesure, doyens). Ainsi, quand le directeur canadien du DIREG organisa la première rencontre de groupe pour planifier le démarrage du projet, ses vis-à-vis universitaires furent des recteurs, qui confièrent ensuite la réalisation des activités aux subalternes qui les accompagnaient. De même, le rectorat de l'HUS joua un rôle important par son appui au GEOMENSA et les décisions stratégiques qu'il prit, mais la mise en oeuvre du projet (décisions et réalisations) fut assurée par le doyen de la Faculté de géographie. Nous avons aussi constaté, dans les projets DIREG et MUN-ULSA, le rôle important joué par les ministères, MOET et MOLISA, qui avaient droit de regard sur les projets des institutions sous leur tutelle.

C'est toutefois le projet MUN-ULSA qui illustre le mieux, à notre avis, les différences liées à la distance hiérarchique dans les sociétés canadienne et vietnamienne ainsi que leur impact sur la dynamique entre les partenaires. Nous avons vu, en 5.4.4, que la coordonnatrice vietnamienne devait soumettre les demandes de l'équipe de projet au recteur, directeur du projet et décideur officiel, pour approbation et transmission à la directrice canadienne. Maîtrisant bien la culture vietnamienne, cette dernière respectait le même canal, malgré quelques délais parfois frustrants pour l'équipe de l'ULSA. Or, bien que la coordonnatrice ait conçu l'idée initiale du baccalauréat et du projet qui en a découlé,⁵⁶ jamais elle ne l'a admis clairement, comme l'aurait fait un Canadien. Elle s'est plutôt retranchée derrière le recteur et l'institution, en utilisant le « nous » : « nous avons eu l'idée »; « nous avons approché notre ministère de tutelle »; « nous avons rencontré la directrice canadienne ». Tout se passa en effet ainsi puisqu'elle dut d'abord présenter l'idée du programme et du projet au recteur, qu'elle accompagna ensuite dans toutes les démarches subséquentes. Dans une université canadienne, elle aurait fort probablement dirigé le projet, puisqu'elle est cadre et enseignante à la Faculté de travail social, et son recteur ne serait probablement intervenu que pour signer l'accord de contribution du projet.

Par contre, si le projet MUN-ULSA montre bien les différences entre les sociétés canadienne et vietnamienne en matière de distance hiérarchique, il illustre tout aussi clairement le « jeu »

⁵⁶ Information reçue de la directrice canadienne.

qui, dans le « système extrêmement complexe » d'une culture donnée, permet aux acteurs de « manipuler » cette culture (Cuche, 1996, p. 66).⁵⁷ Officiellement, la coordonnatrice devait faire approuver les demandes de l'équipe vietnamienne par le recteur, qui décidait de les transmettre telles quelles ou non. Ce processus, qui à première vue faisait peu de place à la consultation et à l'interdépendance, présentait au fond une toute autre réalité puisque la coordonnatrice et son équipe n'ont eu aucune difficulté à prendre les décisions requises pour la mise en oeuvre du projet. En d'autres mots, si les apparences ont dénoté des différences importantes en matière de distance hiérarchique, les modalités réelles de fonctionnement des équipes canadienne et vietnamienne ne furent pas si différentes : toutes deux solidaires du processus de décision et de mise en oeuvre,⁵⁸ elles ont recouru toutes deux à un porte-parole dans leur relation partenariale, qu'il s'agisse de la directrice canadienne ou du recteur de l'ULSA.

Les apparences sont bien sûr importantes et elles doivent être respectées, mais des accommodements sont possibles. Par exemple, le blocage avec le directeur canadien du DIREG, en début de projet, avait incité les universités partenaires à solliciter l'intervention du responsable de la coopération internationale du MOET (voir sect. 5.2.4). Après que ce dernier ait tranché en faveur du directeur canadien et que sa remplaçante ait profité de l'occasion pour s'attribuer une place dans la gestion du projet, le directeur canadien et ses partenaires se sont tacitement arrangés pour minimiser les interventions du MOET.⁵⁹ Ils n'ont bien sûr jamais discuté de cet arrangement puisqu'il aurait été impensable de remettre en question l'autorité du Ministère sur le projet.

On peut donc voir que les sociétés canadienne et vietnamienne se sont effectivement dotées de normes différentes, en matière de distance hiérarchique acceptable, dont les partenaires ont

⁵⁷ Voir sect. 3.4.1 pour la définition donnée par Cuche (1996, p. 66) à la culture.

⁵⁸ Voir sect. 5.4.4. L'équipe vietnamienne, à qui nous avons demandé ce qu'il aurait fallu faire pour obtenir de meilleurs résultats, répond qu'elle aurait dû mieux prévoir, qu'elle aurait dû avoir un plan B pour tout, etc. Elle s'inclut donc clairement dans le processus décisionnel.

⁵⁹ Pour cela, ils ont évité le plus possible d'avoir à recourir au groupe directeur du Programme (GDP) (voir figure 5.1), qui avait notamment pour rôle d'approuver les plans de travail annuels. Le blocage initial avait eu lieu lors de la première rencontre du GDP.

dû tenir compte dans leur processus de collaboration : il y a eu des délais; les décideurs vietnamiens ont parfois été très éloignés de la réalisation; des représentants externes (ministères de tutelle vietnamiens) ont eu droit de regard sur le projet, etc. En ce sens, ces normes ont affecté la dynamique entre les partenaires mais, comme les trois directeurs canadiens connaissaient très bien la culture vietnamienne et qu'ils n'en étaient pas à leur première expérience de partenariat au Viêt-Nam, ils ont pu s'adapter facilement aux différences normatives et agir en conséquence. Habitues elles aussi à collaborer avec des partenaires de différents pays, les organisations vietnamiennes partenaires n'ont vu aucun problème à transiger avec des directeurs canadiens qui n'avaient qu'un statut de professeur dans leur université d'attache. De fait, malgré les différences hiérarchiques, certains recteurs vietnamiens ont établi une relation étroite, parfois chaleureuse et amicale, avec les directeurs canadiens. Il n'en reste pas moins que cette différence culturelle n'a pas eu d'impact négatif sur la dynamique parce que les partenaires la maîtrisaient suffisamment pour composer avec. La situation aurait pu être différente avec des directeurs canadiens ayant moins d'expérience de collaboration avec des partenaires vietnamiens.

Orientation temporelle

Dans les différentes échelles établies par Hofstede, c'est probablement au niveau de l'orientation temporelle que les Vietnamiens et les Canadiens diffèrent le plus.⁶⁰ Davantage orientés vers le court terme, ces derniers auraient tendance à privilégier l'atteinte rapide de résultats, ce que le programme de PUCD illustre très bien, à notre avis. En effet, tout comme les concepteurs canadiens du DIREG, le comité de sélection du programme de PUCD et l'ACDI ont cru que cinq ans suffiraient pour établir un réseau autofinancé capable de poursuivre ses activités au delà du financement du projet. Or, lors des entrevues, deux responsables vietnamiens du projet DIREG nous ont indiqué qu'il aurait fallu beaucoup plus de temps, peut-être dix ans sinon quinze, pour atteindre les résultats très ambitieux du DIREG au niveau du réseau. Il se peut toutefois que cette différence ne soit pas la plus significative

⁶⁰ L'héritage chinois est omniprésent dans la culture vietnamienne et l'ethnie majoritaire (Viet, ou Kinh), qui parle vietnamien, est d'origine chinoise. Le Viêt-Nam est absent de l'étude de Hofstede mais la Chine, Hong Kong et Taiwan sont tout en haut de l'échelle (indices respectifs de 118, 96 et 87, sur une échelle de 100), alors que le Canada est tout au bas (20^e sur 23^e, avec un indice de 23).

en ce qui concerne l'influence de l'orientation temporelle sur la dynamique entre les partenaires dans les trois projets étudiés.

Nous l'avons vu en 3.4.2, la dimension temporelle n'aurait pu être identifiée sans la collaboration des chercheurs chinois qui ont conçu le questionnaire d'une étude qui reprenait intégralement le cadre méthodologique d'Hofstede, mais avec un échantillon d'étudiants de 23 pays. Liée aux racines confucéennes de la culture chinoise, qui a exercé une influence profonde sur la société vietnamienne pendant plusieurs siècles, cette dimension serait plus difficile à conceptualiser pour un esprit occidental (voir tableau 3.1 et Hofstede, 1997, p. 173). Outre la rapidité avec laquelle les membres d'une société s'attendent à obtenir des résultats, l'orientation à long terme inclurait d'autres manifestations qui n'ont pas toutes une relation aussi évidente avec la temporalité, en Occident du moins. Le lien entre la *frugalité*, l'*épargne* et la *persévérance* et une perspective à long terme est clair. À la rigueur, on peut aussi lier l'*acceptation de la subordination dans un but précis* au fait de viser un objectif complexe qui prendra du temps à atteindre, soit parce que les obstacles sont importants ou nombreux, soit parce qu'il nécessite un long apprentissage. Par contre, dans les sociétés occidentales, nombreux sont ceux qui considèrent que les sociétés dites « traditionnelles » s'adaptent plus difficilement au contexte moderne. Or, selon les travaux d'Hofstede, l'orientation à long terme qui caractérise la société vietnamienne mènerait à une *plus grande adaptabilité des traditions au contexte moderne* que l'orientation, fortement à court terme, de la société canadienne.

Dans le cadre d'un projet dont le budget disparaîtra au bout de cinq ans, l'*épargne* en vue de l'avenir n'a pas sa place, mais la *frugalité* peut permettre de réaliser un plus grand nombre d'activités. Si les partenaires vietnamiens du DIREG ont exprimé quelques réserves à l'égard de la rigueur budgétaire du directeur canadien, davantage perçue comme de la rigidité, la frugalité semble avoir été au coeur de la gestion du projet MUN-ULSA. La proposition initiale ne prévoyait pas l'envoi d'enseignants à l'étranger pour des études de maîtrise et il a donc fallu contrôler étroitement le budget alloué aux bourses. Pour ce faire, les partenaires ont décidé d'allouer un montant forfaitaire à chaque boursier, qu'ils n'ont pas haussé pour ceux qui ont dû suivre une, deux et même trois « unités » d'anglais à Regina avant de pouvoir s'inscrire à la maîtrise. (Évaluateurs MUN-ULSA, p. 34) Ils n'ont par ailleurs payé qu'un

seul billet d'avion pour toute la durée du séjour à l'étranger. « We were highly impressed by the courage and the resolve of the women who left young families at home in order to spend more than a year abroad in accepting the challenge of doing graduate work. » (Ibid., p. 24) À notre avis, cette situation montre trois traits caractéristiques d'une orientation à long terme : *frugalité, persévérance et acceptation de la subordination dans un but précis*. Ensemble, ces trois caractéristiques pourraient mener à accepter plus facilement des sacrifices importants dans le présent s'ils mènent à un meilleur avenir. N'oublions pas que la directrice canadienne du projet MUN-ULSA est d'origine vietnamienne. On peut se demander si, face aux mêmes contraintes budgétaires, des directeurs d'origine canadienne n'auraient pas plutôt choisi de diminuer le nombre de bourses afin d'offrir des conditions d'études moins pénibles aux boursiers.⁶¹

Ces différences ont certainement leur importance, mais les personnes rencontrées en entrevue, incluant l'équipe vietnamienne du projet MUN-ULSA, ne les ont pas mentionnées. De fait, pour cette dernière et pour un représentant d'un partenaire DIREG, le manque de flexibilité des Canadiens fut peut-être la différence culturelle qui aurait affecté le plus la dynamique entre les partenaires. L'équipe de l'ULSA a fait davantage référence au manque de flexibilité financière des Canadiens, qui ne voulaient pas prendre en compte les fluctuations de prix propres au contexte vietnamien ou la difficulté d'obtenir des reçus dans les régions où les vendeurs ne savent pas écrire (voir section 5.4.4). Selon notre expérience, les aspects financiers d'un projet sont souvent une source constante de différends, de frictions et même de conflits entre les partenaires de projets de développement, peu importe les cultures en présence. Par contre le commentaire suivant, d'un partenaire vietnamien du DIREG, nous a d'abord étonnée :

⁶¹ Notons à cet effet que les bourses attribuées aux enseignants du DIREG ont été calculées en fonction du nombre de mois au Canada. Les prolongations étant acceptées, de nombreux boursiers s'en sont prévalu. Finalement, les enseignants ont eu droit à un billet d'avion par année pour des vacances au Viêt-Nam. Ainsi, bien que ses partenaires vietnamiens lui aient reproché sa rigueur budgétaire, le directeur canadien du DIREG a été plus souple, pour certains types de dépenses, que la directrice canadienne du projet MUN-ULSA. Il faut bien sûr rappeler que cette dernière faisait face à des contraintes budgétaires incroyablement plus serrées.

Nous avons proposé [un certain type d'activités] mais ça n'a jamais été accepté par le DIREG. C'est donc un petit problème avec le projet. Il faudrait que ce soit différent, la partie étrangère devrait être plus flexible. Les pays asiatiques sont beaucoup plus flexibles que les Européens et les autres pays. Ces derniers sont rigides, ils gardent toujours leur point de vue. (DIREG – Répondant 4, rencontre janvier 2007)

Pour le directeur canadien du DIREG, le but principal des activités proposées ne rejoignait pas les objectifs de renforcement institutionnel du projet. Par conséquent, même si le budget permettait de réaliser ces activités sans problème, les accepter aurait signifié un manque inacceptable de rigueur administrative. Cet exemple, notamment parce qu'il comprend un aspect financier important, ne suffit pas pour lier la « flexibilité » d'un partenaire et la « rigidité » de l'autre à des capacités culturelles différentes d'adaptation au contexte. Toutefois, nous avons aussi indiqué en 6.2.4 que les partenaires vietnamiens du DIREG ont tous choisi de s'adapter et de s'ajuster aux modalités de fonctionnement qui leur étaient imposées lorsqu'ils ont réalisé qu'ils ne pourraient faire changer ces règles. Ils auraient pu refuser de participer au projet, par fierté ou par dépit, mais celui-ci présentait trop d'avantages, notamment parce qu'il répondait à une priorité vietnamienne énoncée dans la Constitution de 1992 : « Education and training is the nation's foremost priority ». (Huong et Fry, 2004, p. 313) Il y a donc eu *adaptation au contexte* mais aussi *acceptation de la subordination dans un but précis*. Ces dispositions seraient reflétées dans plusieurs proverbes vietnamiens, dont « Quand on est dans une gourde, il faut savoir s'arrondir ; quand on est dans un tuyau, il faut savoir s'allonger » ou encore « Mettre une soutane jaune pour aller avec le Bouddha, et mettre un vêtement de papier pour aller avec les fantômes ». (Trân, 2001, p. 377)

Les normes culturelles différentes en matière de distance hiérarchique ont joué un rôle clair sur la dynamique entre les partenaires, notamment dans les modalités de décision et d'interaction. À l'inverse, les situations que nous avons attribuées à des différences d'orientation temporelle, de façon possiblement plus anecdotique que systématique, pourraient avoir été causées par d'autres facteurs. Toutefois, si la société vietnamienne était effectivement dotée d'une plus grande capacité d'adaptation que la société canadienne, tirée d'une orientation temporelle différente, cette capacité constituerait davantage une ressource des partenaires vietnamiens qu'une norme à respecter, ce qui nous semble d'ailleurs avoir été le cas.

6.2.6 La culture comme ressource

Nous n'avons pas de bases suffisantes pour affirmer que les partenaires vietnamiens ont effectivement mis à profit une plus grande capacité d'adaptation, qui viendrait d'une orientation temporelle à long terme, dans leur relation avec les partenaires canadiens. Nous l'avons mentionné en 6.2.5, les différences relevées à ce niveau paraissaient davantage anecdotiques. Il est d'ailleurs possible que la capacité d'adaptation des individus, dans une société donnée, soit liée en bonne partie à leur parcours personnel et qu'elle varie donc considérablement d'une personne à l'autre. Il n'en reste pas moins que toutes les institutions vietnamiennes partenaires du projet DIREG sont restées dans le projet jusqu'à la fin, malgré les tensions, et que tous les représentants ont manifesté leur souhait d'entreprendre d'autres projets avec l'UQAM lors des entrevues.⁶² Tràn (2001, p. 722-723), qui note que l'esprit de conciliation et le désir « d'éviter l'affrontement et les conflits » sont des traits marquants de ses compatriotes, verrait certainement dans ces traits une ressource qui a permis aux partenaires vietnamiens des trois projets PUCD de réagir et d'agir avec souplesse pour atteindre leurs objectifs :

Le fait de tenir compte des rapports [sociaux] conduit également à un comportement dynamique et inventif, avec une grande capacité de réaction adéquate à toute situation, tout changement. Ce caractère actif et adaptable se voit partout, dans la façon de penser, [...] dans le contact avec les valeurs culturelles d'origine étrangère, dans la conduite de la guerre ou des activités diplomatiques. » (Ibid., p. 770)

Dans le domaine diplomatique, la devise « *đi bât bên, van bât bên* » (objectif invariable, réponses à l'infini) [...] reflète parfaitement le comportement très souple et mobile sur la base d'un objectif fermement maintenu et des principes fondamentaux observés sans dérogation. (Ibid., p. 732)

Si Tràn (2001) a raison dans ce dernier énoncé, la dynamique entre les partenaires des trois projets PUCD a certainement été affectée par la congruence entre les objectifs réels des partenaires vietnamiens et les objectifs explicites des projets, formulés pour répondre aux

⁶² Il faut mentionner que nous ne leur avons posé aucune question à cet égard, mais ils savaient que nous étions à l'emploi de l'UQAM et que nous collaborions avec le directeur canadien depuis plusieurs années. De fait, nous croyons qu'ils ont pris le temps de nous accorder deux entrevues (mars 2006 et janvier 2007) afin de manifester de façon tangible leur intérêt à poursuivre la collaboration et en espérant que nous allions transmettre leur message aux personnes concernées à l'UQAM.

critères de sélection du programme de PUCD.⁶³ Cette congruence d'objectifs est claire à l'ULSA, tout comme chez quelques partenaires du DIREG. Il y a aussi un recoupement important chez les autres partenaires du DIREG, bien que ces derniers ont semblé valoriser davantage le renforcement individuel d'enseignants qu'un renforcement institutionnel systématique. À l'opposé, tout porte à croire que les objectifs visés par la Faculté de géographie de l'HUS ne correspondaient pas à l'objectif de formation des formateurs du projet GEOMENSA. Ainsi, comme le propose Sizoo (1992), les partenaires vietnamiens des trois projets étudiés ont fait en sorte que le projet réponde à leurs objectifs réels, qu'ils soient parfaitement congruents ou non avec les objectifs explicites de ce dernier : « people "participate" not so much in order to implement the objectives of the intervening agent, but to deviate these towards their own priorities » (Ibid., p. 1) Nous l'avons vu en 3.4.1, Sizoo voit dans cette capacité culturelle, qui fait contrepoids au pouvoir financier du Nord, une ressource importante du Sud dans sa relation partenariale avec le Nord.

Cependant, les universités canadiennes engagées dans un projet PUCD détiennent à notre avis bien plus que le seul pouvoir lié au contrôle des ressources financières du projet car, en partageant la culture des concepteurs du programme de PUCD, elles partagent aussi des normes et des critères de rationalité similaires. Ainsi, leur plus grande maîtrise du langage et des règles du programme leur fournit un avantage, face à leurs partenaires, quand vient le temps de concevoir des projets qui, tout en répondant aux critères de sélection, rejoignent très bien leurs intérêts et leurs valeurs.⁶⁴ Cette maîtrise et cette rationalité partagée les rendent aussi beaucoup plus aptes que leurs partenaires à recourir aux documents du projet – description intégrée à l'accord de contribution et budget afférent, plan de gestion – comme ressources

⁶³ Ainsi, le directeur canadien du DIREG avait identifié des formatrices de l'Union des femmes qui rencontraient les critères d'admissibilité pour l'octroi de bourses d'études à l'UQAM, mais l'UFV a refusé de considérer leur candidature. Ces personnes, en effet, n'étaient pas des cadres de l'Union, c'est-à-dire des leaders endoctrinées pour promouvoir ses intérêts, conformément au modèle d'organisation communiste (« kadr » en russe). Issue du parti communiste vietnamien, auquel elle reste rattachée, l'UFV attribuait pourtant une grande valeur à la possibilité d'obtenir des bourses de maîtrise en gestion de l'UQAM, mais pour ses cadres seulement, pas pour de simples membres. Rappelons que deux bourses ont été attribuées à des cadres de l'Union, dans le cadre du projet MUN-ULSA, pour des études de maîtrise en travail social à l'Université de Regina.

⁶⁴ Il y a là un parallèle intéressant à faire avec l'énoncé de Crozier et Friedberg (1977, p. 342) sur la « possibilité de gouverner un ensemble en manipulant les critères de rationalité qui y seront utilisés. »

pour stabiliser le système. Par exemple, dans ses négociations avec les partenaires vietnamiens pour le choix des boursiers et des activités et le financement de ces dernières, le directeur canadien du DIREG s'est référé à de multiples reprises aux documents du projet – des objets devenus ressources – pour refuser des activités ou des remboursements non conformes. Les partenaires vietnamiens, qui maîtrisaient mal ces documents, conçus selon une logique qui ne leur était pas familière, ne l'ont pas fait. Le fait que les partenaires canadiens, à l'inverse de leurs partenaires étrangers, partagent une rationalité commune avec le programme de PUCD signifierait que ce programme pourrait encourager les partenariats de type néocolonial, traditionnel ou avancé (voir sect. 2.3.1). Toutefois, rien n'oblige le directeur ou l'équipe canadienne à utiliser cette ressource (rationalité commune avec le programme) pour se créer des marges de manoeuvre dans la relation partenariale. Il est clair que l'équipe canadienne du projet MUN-ULSA ne l'a pas fait et rien ne donne à penser que le CARTEL (équipe canadienne du projet GEOMENSA) y ait recouru.

Finalement, comme bon nombre de projets PUCD, deux projets de notre étude ont fait venir un nombre important d'enseignants vietnamiens au Canada pour des études de maîtrise ou de doctorat. Les enseignants du projet MUN-ULSA avaient déjà eu l'occasion de s'approprier l'approche canadienne en matière de travail social, puisqu'ils avaient tous suivi l'équivalent d'une année de formation avec des professeurs canadiens, mais la situation était différente pour les enseignants du DIREG. Si nous ne sommes pas en mesure de déterminer l'impact d'un séjour prolongé au Canada sur les premiers, il en va autrement pour les deuxièmes. En effet, nous l'avons vu en 5.2.8, plusieurs enseignants sont retournés dans leur institution avec l'idée de transformer les programmes de leur département, au niveau de la matière et de la pédagogie, et il semblerait que plusieurs aient réussi, malgré la résistance de certains professeurs plus âgés. Peut-on parler d'un transfert culturel du Nord vers le Sud, ce qui ferait de ces séjours de longue durée une ressource culturelle à l'avantage du Nord dans sa relation avec le Sud ? Le cas échéant, cela nous ramènerait encore une fois au néocolonialisme évoqué ci-dessus. Dans le contexte culturel vietnamien, rien n'est moins sûr. Ainsi, faute d'information ou même de données, le directeur canadien du DIREG n'a pu mesurer l'impact du projet sur les programmes de formation des universités partenaires. De fait, l'approche privilégiée par les universités partenaires du DIREG, notamment les plus grandes, pourrait être liée à ce

commentaire du vietnamien Trân (2001, p. 656) : « La force de la culture vietnamienne est de ne pas assimiler tous les éléments d'une culture étrangère, mais d'en conserver certains pour les adapter et constituer une nouvelle structure. » (Souligné dans le texte) Certaines institutions partenaires du DIREG ont reçu l'aide de différents organismes ou projets pour envoyer des enseignants dans plusieurs pays occidentaux (maîtrises et doctorats). Elles pourraient avoir privilégié une adaptation graduelle des programmes de formation de façon à intégrer les acquis provenant de différents systèmes de formation, ce qui serait par ailleurs conforme à une orientation à long terme qui cadre mal avec la façon dont l'ACDI mesure les résultats des projets qu'elle finance.

On peut donc conclure que la culture constitue effectivement une ressource, tant pour les universités canadiennes que pour les partenaires du Sud, dans leurs interactions à l'intérieur du système d'action organisée autour d'un projet PUCD. Toutefois, la nature exacte de cette ressource, tout comme la façon dont elle peut être utilisée, dépendent d'une foule d'éléments contextuels. En effet, nous l'avons vu avec Latour (2006a, p. 290-295), les interactions entre acteurs sont toujours les résultats d'interactions qui prennent leur origine dans d'autres lieux, d'autres moments, d'autres logiques, d'autres interactions, etc. (voir sect. 3.1.1). Elles dépendent aussi de cultures dont les logiques et l'histoire diffèrent considérablement. Par conséquent, s'il est possible qu'un projet PUCD naisse dans des circonstances qui favorisent la création d'une relation de type néocolonial, ce n'est pas nécessairement le cas. Ainsi, malgré des différences majeures au niveau de l'envergure des résultats obtenus, fruit de circonstances elles aussi différentes, aucun des trois projets étudiés ne nous semble avoir été marqué par une relation de type néocolonial. D'une part, la relation entre les partenaires des projets MUN-ULSA et GEOMENSA semble avoir été établie sur une base égalitaire. D'autre part, si le projet DIREG a été fortement marqué par des jeux de pouvoir, il n'y a pas que le directeur canadien qui disposait de ressources pour y faire face. Sa familiarité avec le programme de PUCD lui avait permis de disposer d'une grande partie du pouvoir décisionnel, mais les partenaires vietnamiens ont réussi, grâce au pouvoir de réalisation qu'ils détenaient, à contrôler une part importante des résultats du projet. Ils n'ont peut-être pas obtenu tout ce qu'ils attendaient du projet, mais ils voulaient tout ce qu'ils en ont obtenu, laissant de côté, sans jamais dire non, ce qui ne les intéressait pas. Par ailleurs, aucun répondant vietnamien

rencontré pour cette thèse n'a évoqué la problématique de l'inégalité des rapports Nord-Sud et nous avons eu l'impression, peut-être à tort, qu'ils ne voyaient pas la situation en ces termes. De fait, rappelons-le, l'unique répondant vietnamien qui ait évoqué une différence « régionale » a contrasté la flexibilité asiatique avec la rigidité des Européens et des autres pays (voir sect. 6.2.5).

6.3 PARAMÈTRES QUI CARACTÉRISENT LES DYNAMIQUES (DEUXIÈME HYPOTHÈSE)

Nous avons choisi de caractériser les dynamiques en présence dans nos trois projets selon deux paramètres : la composition et l'engagement de l'équipe qui émerge pour assurer la mise en oeuvre du projet, dont nous traiterons à la section 6.3.1, et les stratégies relationnelles utilisées par les principaux acteurs des projets, discutées en 6.3.2.

6.3.1 Composition et engagement de l'équipe de projet

En posant l'hypothèse que la composition de l'équipe de projet et l'engagement de ses membres constituaient un paramètre important de la dynamique d'un projet PUCD, susceptible d'en affecter les résultats, nous n'étions pas encore en mesure de distinguer les types de composition et d'engagement pertinents pour notre étude. Nous avons donc choisi d'attendre de mieux saisir la réalité de nos trois projets pour le faire. La réalisation des projets GEOMENSA et MUN-ULSA a effectivement été appuyée par un groupe d'acteurs, rassemblé par le processus de traduction initié par le(s) porteur(s) de l'idée du projet. Ces équipes ont d'abord participé à la conception de celui-ci pour ensuite animer le système d'action qui s'est organisé autour de lui. Or, Duperré (2004) propose une définition de l'acteur collectif qui, parce qu'elle rejoint quatre éléments au coeur de notre étude (mobilisation, intérêts convergents, projet commun, action collective), offre un bon point de départ pour nous aider à cerner la nature du groupe d'acteurs qui nous intéresse.

S'inspirant en partie de la définition du système d'action concret de Crozier et Friedberg (1977, p. 286),⁶⁵ Duperré (2004, p. 13) définit ainsi l'acteur collectif : « [U]n acteur collectif

⁶⁵ Voir section 3.2.3 pour la définition.

est un groupe de personnes organisé, mobilisé à partir d'expériences, d'intérêts et de solidarités convergentes autour d'un projet commun qu'ils tentent d'imposer, par le biais de l'action collective.» Élaborée dans le contexte de l'émergence d'acteurs collectifs engagés dans l'action communautaire, cette définition est sous-tendue par des processus de « création de l'identité collective du groupe mobilisé » et de « transmission de l'identité culturelle de l'acteur collectif » (Ibid., p. 4-5) qui correspondent mal à la réalité des projets de notre étude. En effet, les acteurs des projets PUCD se regroupent pour agir de façon concertée, mais ils ne se fondent pas dans une identité collective; ils ne sont pas mobilisés par des affinités, mais par un processus de traduction; ils conçoivent ensemble un projet qui saura répondre aux intérêts ou aux valeurs de chacun, mais pas nécessairement de la même façon pour tous. Finalement, leur action collective ne vise pas à « imposer » un projet, mais à réaliser toutes les activités prévues pour atteindre les résultats de développement visés à court terme, à moyen terme et à long terme. Nous proposons donc une définition de ce que nous avons finalement qualifié d' « équipe moteur », qui reprend les quatre éléments qui nous intéressent dans la définition de Duperré tout en étant mieux adaptée à la nature de nos projets :

L'équipe moteur d'un projet PUCD est composée d'un groupe organisé de personnes, mobilisées par un processus de traduction pour concevoir et mettre en oeuvre un projet PUCD. Ces personnes conçoivent en premier lieu un projet dont les objectifs rejoignent les intérêts ou les valeurs de chacun et elles s'engagent ensuite dans l'action collective nécessaire pour atteindre ces objectifs.

Dans les tableaux 6.2, 6.3 et 6.4, nous avons dressé la liste des alliés de chaque projet en établissant une distinction nette entre les alliés qui avaient intégré l'équipe de projet au même titre que les initiateurs et ceux dont le soutien ou l'apport avait contribué à l'atteinte des résultats visés par le projet. Élaboré à partir de ces trois tableaux, le tableau 6.5 fournit la liste des membres des équipes qui nous intéressent. Les modalités d'organisation de l'action collective autour des trois projets entraînent des compositions d'équipe très différentes, donc plusieurs aspects ont déjà été traités au chapitre 5 et dans les sections 6.2.1 à 6.2.3 (antécédents, négociations initiales, modalités de conception des projets, etc.), sur lesquels nous ne reviendrons pas. C'est le résultat final de ces modalités qui nous intéresse ici, c'est-à-dire la composition même de chaque équipe de projet et l'engagement de ses membres.

Tableau 6.5
Équipes moteur dans les trois projets étudiés

Projet	Initiateur(s)	Alliés qui intègrent l'équipe de projet au même titre que les initiateurs ⁶⁶
DIREG	Directeur canadien (1997)	Aucun
GEOMENSA	Directeur canadien et coordonnateur vietnamien (1996-1997)	Codirecteur canadien, directeur vietnamien (1998)
MUN-ULSA	Recteur de l'ULSA et coordinatrice du projet à l'ULSA (1997)	Directrice canadienne (1997), professeurs de travail social à MUN (1998), autres membres de l'équipe de gestion à l'ULSA (1999-2001) ⁶⁷

Dans le projet DIREG, il n'y a pas d'équipe rassemblée autour du directeur canadien, qui doit donc négocier sur une base bilatérale, tout au long du projet, avec chacun des huit représentants des institutions vietnamiennes partenaires. Pour sa part, le projet GEOMENSA est animé par une équipe canado-vietnamienne de quatre personnes qui s'engagent à fond pour atteindre les résultats visés par le projet. Cette équipe, toutefois, ne comprend aucun responsable de la Faculté de géographie de l'HUS, dont les enseignants sont la principale cible visée par les activités de formation de formateurs du projet.⁶⁸ À l'inverse, les responsables de la Faculté de travail social ainsi que le recteur de l'ULSA font partie de l'équipe du projet MUN-ULSA.

Ainsi, contrairement au DIREG, les projets GEOMENSA et MUN-ULSA peuvent s'appuyer sur une équipe canado-vietnamienne qui s'engage à fond dans la mise en oeuvre du projet, mais dont la composition est bien différente. En effet, les responsables (décideurs) de la Faculté de géographie de l'HUS sont absents de l'équipe moteur du projet GEOMENSA alors

⁶⁶ Tel que mentionné en 6.2.3, nous avons exclu de la liste des alliés les employés rémunérés par les projets, malgré le rôle important qu'ils y ont joué, puisque leur intervention était liée à des tâches assignées par leur employeur.

⁶⁷ Le projet MUN-ULSA a été retenu en 2000, mais une proposition révisée, qui différait considérablement de la proposition initiale, a été déposée en mars 2002. Le travail de planification s'est donc poursuivi avec une équipe élargie à l'ULSA jusqu'en 2001 (voir section 5.4.2).

⁶⁸ Rappelons que le directeur vietnamien, doyen de la Faculté de géographie quand le projet a été conçu, était à la retraite au début de la mise en oeuvre. Il ne pouvait donc plus s'engager au nom de la Faculté. Par ailleurs, c'est seulement vers la fin du projet que le coordonnateur vietnamien est devenu professeur dans cette même faculté.

que le recteur de l'ULSA et les autres responsables de la Faculté de travail social de l'ULSA sont membres de l'équipe moteur du projet MUN-ULSA. En conséquence, la partie vietnamienne de cette dernière détient l'autorité pour faire en sorte que 16 enseignants de l'ULSA suivent une formation intensive de 10 cours. À l'inverse, la partie vietnamienne de l'équipe GEOMENSA est incapable d'assurer la participation des enseignants de la Faculté de géographie de l'HUS à des activités qui exigent pourtant beaucoup moins de temps. Si toute action de changement organisationnel doit pouvoir compter sur l'engagement des autorités de l'organisation pour réussir, cela est d'autant plus vrai dans une société à distance hiérarchique élevée comme le Viêt-Nam, où les subordonnés répondent généralement aux demandes de leurs supérieurs sans discuter.

Cette différence de composition entre les trois projets a certainement affecté la dynamique entre les partenaires, car seule l'équipe moteur du projet MUN-ULSA détenait à la fois le pouvoir de décision et le pouvoir de réalisation pour toutes les activités requises pour l'atteinte des résultats visés par le projet. À l'inverse, le directeur canadien du DIREG et l'équipe moteur du projet GEOMENSA ont dû composer avec des éléments importants, pour l'atteinte des résultats visés, qu'ils n'arrivaient pas à contrôler. Cette situation a joué sur les résultats obtenus dans chaque projet, comme nous le verrons en 6.4, et elle a aussi influencé les stratégies relationnelles des acteurs, objet de la section qui suit.

6.3.2 Stratégies relationnelles

Les deux principaux éléments de notre cadre théorique, la sociologie de l'acteur réseau et l'analyse stratégique, proposent des stratégies relationnelles fort différentes : la première voit dans les processus de traduction des stratégies cruciales pour la mobilisation d'acteurs, alors que la seconde traite d'acteurs qui recourent à des stratégies axées sur les jeux de pouvoir pour satisfaire leurs intérêts. Nous avons vu au chapitre 3 que ces deux types de stratégies – traduction ou jeux de pouvoir – peuvent être utilisés tant dans la phase de conception que dans la phase de réalisation d'un projet. Nous avons vu également, dans la section 6.2, qu'un même projet pouvait recourir tout autant à des stratégies de traduction qu'à des jeux de pouvoir, selon les enjeux. Notre tâche aurait été certes plus facile si nous avions pu identifier quelques termes seulement pour caractériser les dynamiques qui ont résulté des stratégies

relationnelles utilisées par les acteurs. Cette façon de faire aurait toutefois occulté la complexité des enjeux et des dynamiques. Afin de guider et de faciliter la lecture de cette section, on trouvera au tableau 6.6 un sommaire des stratégies déployées (traduction ou jeux de pouvoir) dans chaque phase (conception et réalisation) ainsi que les enjeux afférents.

Tableau 6.6
Stratégies relationnelles

Phase	Stratégies (<i>Enjeux</i>)	DIREG	GEOMENSA	MUN-ULSA
Conception	Processus de traduction (<i>Création du réseau d'alliés et de l'équipe moteur</i>)	Le processus auprès des partenaires vietnamiens est interrompu à la phase d'intéressement.	Le processus ne rejoint pas tous les acteurs dont dépend la réalisation des activités.	Complet et itératif, le processus rejoint tous les acteurs qui détiennent le pouvoir de décision ou de réalisation nécessaire au projet.
	Jeux de pouvoir (<i>Négociations entre les partenaires sur les paramètres généraux du projet</i>)	Les partenaires vietnamiens reportent les négociations à la phase suivante.	Il n'y a pas de traces claires de négociations dans cette phase.	Les négociations portent principalement sur l'envergure des résultats visés, mais tous les aspects du projet font l'objet de discussions.
Réalisation	Processus de traduction (<i>Mobilisation de nouveaux alliés pour la réalisation des activités</i>)	Nouveaux alliés : enseignants ayant étudié à l'UQAM. (<i>Déplacement des résultats prévus</i>)	Nouveaux alliés : étudiants de géographie de l'HUS. (<i>Déplacement des résultats prévus</i>)	Nouveaux alliés : professeur de l'Université de Regina, UNICEF (<i>Dépassement des résultats prévus</i>)
	Jeux de pouvoir (<i>Négociations pour la mise en oeuvre des activités - sélection, budget, etc.</i>)	Les négociations portent sur le choix des activités et leur financement.	Pas de traces de négociations.	Les négociations portent sur les allocations budgétaires et la communication avec l'équipe canadienne (approche utilisée : mobilisation de l'équipe d'évaluation)

PHASE DE CONCEPTION

Nous l'avons indiqué en 3.5.1, nous considérons que le projet PUCD est une innovation, c'est-à-dire le résultat d'un processus de traduction réussi. Ce processus peut toutefois s'être arrêté à l'étape d'intéressement, comme ce fut le cas du projet DIREG, et il peut aussi être accompagné de jeux de pouvoir, que nous avons associés à la recherche d'opportunités (voir fig. 3.1). Les acteurs sont toutefois bien conscients qu'il y a un risque à trop tabler sur les jeux de pouvoir dans cette première étape, car un partenaire pressenti pourrait décider de se retirer, faisant ainsi disparaître la possibilité du projet. C'est pourquoi les partenaires vietnamiens du DIREG ont préféré attendre que le projet soit sélectionné avant d'entamer toute négociation avec le directeur canadien. À l'inverse, le projet MUN-ULSA a fait l'objet de plus d'une année de négociations avant que les partenaires ne déposent une proposition de projet dont les résultats prévus étaient beaucoup moins ambitieux que ce que les partenaires vietnamiens avaient envisagé initialement. Dans le projet GEOMENSA, la situation est moins claire en ce qui concerne l'existence de négociations et, le cas échéant, les enjeux de ces dernières dans la phase de conception. De fait, nous n'avons pas trouvé trace de négociations pendant cette phase, tant dans les documents que dans les entrevues,⁶⁹ mais leur existence pourrait expliquer que le coordonnateur vietnamien ait été autorisé à approuver et à contrôler les dépenses du projet pour les activités au Viêt-Nam.⁷⁰ Si cette façon de procéder est fréquente dans les universités canadiennes, elle est inhabituelle dans le contexte vietnamien. Cette décision, clairement du ressort du rectorat de l'HUS, aurait pu être mal acceptée par le doyen de la Faculté de géographie, qui aurait alors été peu enclin à inciter les professeurs de sa faculté à participer aux activités du projet. Le rapport d'évaluation du projet GEOMENSA

⁶⁹ La proposition de projet indique que les « bases générales du projet de jumelage et l'identification des besoins ont été préparées par les partenaires vietnamiens (VTGEO, Université). » (GEOMENSA, 1998, p. 3) Pour sa part, le rapport d'évaluation indique que le concept initial a été élaboré par le directeur canadien et le coordonnateur vietnamien et qu'il a ensuite « été peaufiné et finalisé lors d'une mission officielle des principaux intervenants Vietnamiens à Sherbrooke au printemps 1998 », ce qui a fait en sorte que « la majorité des préoccupations, intérêts et priorités des bénéficiaires vietnamiens ont pu être abordées. » (Évaluatrice GEOMENSA, 2003, p. 18-19)

⁷⁰ Un protocole a été signé à cet effet entre le vice-recteur de l'HUS, le coordonnateur vietnamien, le directeur vietnamien, le directeur des relations internationales de l'HUS et le doyen de la Faculté de géographie. (Évaluatrice GEOMENSA, 2003, p. 26) (Voir sect. 6.2.4)

indique à plus d'une reprise que la nécessité pour les enseignants vietnamiens d'avoir plus d'un emploi ne leur laissait pas de temps pour s'engager dans le projet.⁷¹ Or, une situation économique similaire n'a pas empêché les enseignants de l'ULSA de s'investir à fond dans le projet MUN-ULSA. Le projet GEOMENSA a obtenu l'appui du rectorat de l'HUS, mais certainement pas l'engagement des autorités de la Faculté de géographie. Des négociations ne répondant pas aux attentes de ces dernières, pendant la conception du projet, pourraient expliquer cette différence importante dans la dynamique entre les deux projets.

PHASE DE RÉALISATION

Mobilisées et engagées dans la réussite de leur projet, les équipes moteur des projets GEOMENSA et MUN-ULSA ne semblent pas avoir eu besoin de recourir à des processus de traduction « internes » pour maintenir l'engagement individuel des membres. Par conséquent, les processus de traduction de la phase de réalisation ont visé à mobiliser de nouveaux acteurs pour la mise en oeuvre des activités dont dépendaient les résultats attendus. Or, nous l'avons vu en 6.3.1, le directeur du projet DIREG et l'équipe moteur du projet GEOMENSA ne contrôlaient pas entièrement la réalisation des activités liées aux résultats visés, contrairement à l'équipe du projet MUN-ULSA, dont les membres détenaient collectivement le pouvoir de décision et le pouvoir de réalisation sur l'ensemble du projet. Il n'est donc pas étonnant que les responsables des projets DIREG et GEOMENSA aient cherché à mobiliser de nouveaux alliés pour pallier leur incapacité à contrôler la réalisation de certaines activités et les résultats afférents. De cette façon, ils pouvaient compenser par des résultats non prévus, c'est-à-dire déplacer les résultats. Ainsi, les enseignants du DIREG mobilisés à la suite de leur formation à l'UQAM se sont attelés à la tâche de transformer les programmes de formation de leur institution, ce qui n'avait pas été prévu au départ, et les étudiants de géographie de l'HUS ont participé avec beaucoup d'enthousiasme à toutes les activités de formation du GEOMENSA, ce qui n'avait pas non plus été prévu. Par contre, la mobilisation de nouveaux alliés a permis

⁷¹ L'évaluatrice GEOMENSA (2003, p. 3) y voit un problème qui ne pouvait être résolu au niveau du projet lui-même :

Le principal problème se situe au niveau de la motivation des professeurs vietnamiens et on peut l'expliquer assez facilement. Les salaires payés aux jeunes professeurs par l'Université les empêchent de concentrer leurs efforts sur l'enseignement. Un second travail est donc pratiquement indispensable. [...] un changement institutionnel important exigeant une volonté politique qui dépasse le cadre du projet pourrait changer la situation.

à l'équipe MUN-ULSA, qui contrôlait les décisions et la réalisation du projet, de dépasser les résultats prévus.

Les jeux de pouvoir que nous avons décrits dans notre cadre théorique (pouvoir de décision et pouvoir de réalisation; zones d'incertitude et marges de manoeuvre) se jouent à l'intérieur d'un système d'action organisée qui présente une certaine stabilité, c'est-à-dire entre les acteurs qui ont accepté de se joindre au système organisé autour du projet, sans nécessairement faire partie de l'équipe moteur. C'est le cas par exemple des institutions partenaires du DIREG qui, dès le projet accepté, ont entrepris de négocier des modalités de gestion qui leur conviendraient mieux, sans toutefois réussir (voir sect. 5.2.4 et 6.2.4). Néanmoins, comme le projet présentait beaucoup d'avantages, elles y sont restées. Pendant quelques années, le DIREG ressembla souvent à une arène où le directeur canadien était sans cesse engagé dans des jeux de pouvoir avec un partenaire ou avec l'autre pour le choix des activités et leur financement, ou encore pour la sélection des boursiers (études au Canada). Les partenaires ont réussi peu à peu à trouver des accommodements satisfaisants et les négociations devinrent plus faciles au fur et à mesure de l'avancement du projet.

Nous l'avons vu en 6.2.4 avec le projet MUN-ULSA, les membres d'une équipe moteur ont parfois recours à des jeux de pouvoir entre eux. Par exemple, l'équipe de l'ULSA a mis beaucoup d'énergie, pendant la mission d'évaluation à mi-parcours, pour transmettre sa vision du projet à l'équipe d'évaluateurs afin d'influencer le contenu du rapport d'évaluation, source possible de marges de manoeuvre dans sa relation avec la directrice canadienne. Par contre, de tels jeux semblent absents de la relation entre les quatre membres de l'équipe moteur du projet GEOMENSA, probablement parce que cette relation s'appuyait sur une longue amitié et sur la confiance qui vient généralement avec. Les questions financières et budgétaires ont donc créé des tensions entre les partenaires dans les deux autres projets, mais pas dans le GEOMENSA. Le directeur et le coordonnateur vietnamien contrôlaient la partie du budget afférente aux activités au Viêt-Nam et, quand ils devaient demander des autorisations de modifications, elles étaient transférées au CARTEL, pour envoi à l'AUCC.

Il n'y a pas eu non plus de jeux de pouvoir entre l'équipe du projet GEOMENSA et la Faculté de géographie, car les Canadiens ont accepté les décisions de la Faculté, même lorsqu'elles

allaient à l'encontre des résultats visés par le projet, notamment pour le choix des stagiaires. Nous avons indiqué en 6.2.4 que la Faculté de géographie ne semblait pas s'être intégrée au système d'action organisée autour du Projet et qu'il n'y avait donc pas cette interdépendance entre acteurs qui entraîne le recours aux jeux de pouvoir. On ne peut donc savoir ce qui serait advenu si le CARTEL avait refusé d'accueillir en stage l'enseignant qui ne maîtrisait ni l'anglais ni le français et s'il avait demandé qu'il soit remplacé par un enseignant en mesure de tirer profit du renforcement professionnel offert par le stage.

Finalement, comme nous pouvions nous y attendre, nous n'avons pas retracé de jeux de pouvoir entre les membres des deux équipes moteur ou le directeur canadien du DIREG et les nouveaux acteurs mobilisés pendant la phase de réalisation. Ces derniers ont été sollicités pour jouer un rôle étroitement balisé à l'intérieur du système d'action organisée, lié à une composante bien précise du projet (accueil d'étudiants à la maîtrise, appui à la création d'un nouveau programme de formation, etc.). Par conséquent, ils ne se sont jamais retrouvés dans une situation d'interdépendance stratégique avec les autres acteurs du système d'action organisée autour du projet.

Les trois projets étudiés montrent clairement que leurs initiateurs, dans un premier temps, et les équipes moteur, dans un deuxième temps, n'ont pas eu à choisir entre des stratégies de mobilisation et des stratégies de jeux de pouvoir car ces deux types de stratégie ne visent pas les mêmes cibles. L'acteur qu'on cherche à mobiliser est un acteur extérieur qu'on veut engager dans le système d'action organisée (phase de conception) ou bien celui de qui on espère une contribution spécifique et limitée à l'action collective (phase de réalisation). L'acteur avec qui on établit des rapports de force est déjà engagé dans le système d'action organisée et, par conséquent, en situation d'interdépendance stratégique avec ses vis-à-vis. De fait, un acteur qui accepterait un rapport de force sans être en situation d'interdépendance au niveau d'un projet PUCD serait certainement dans une situation d'interdépendance à un autre niveau, c'est-à-dire dans un autre système qui n'est pas l'objet de notre étude.

6.4 IMPACT DE LA DYNAMIQUE SUR LES RÉSULTATS (TROISIÈME HYPOTHÈSE)

La section 6.2 visait à valider notre première hypothèse concernant l'influence de cinq facteurs sur la dynamique des projets. Nous avons donc comparé l'influence des facteurs suivants sur la dynamique dans les trois projets étudiés : l'existence de collaborations antérieures (sect. 6.2.1); l'existence de processus de traduction (sect. 6.2.2); l'existence, la taille et la solidité du réseau d'alliés (sect. 6.2.3); les stratégies des acteurs individuels (sect. 6.2.4); les cultures nationales en présence (sect. 6.2.5 et 6.2.6). Dans la section 6.3, nous avons comparé la composition de l'équipe moteur (sect. 6.3.1) et les stratégies relationnelles utilisées (sect. 6.3.2) dans les trois projets, en lien avec les deux paramètres proposés dans notre deuxième hypothèse, pour caractériser les types de dynamiques qui découlent des facteurs d'influence. Pour répondre à notre question de recherche – *Comment la dynamique partenariale affecte-t-elle les résultats d'un projet PUCD ?* – il nous reste à déterminer la relation qui existe entre les types de dynamiques en présence et les résultats obtenus dans les projets étudiés. Rappelons la réponse proposée dans notre troisième hypothèse :

Les résultats d'un projet PUCD sont influencés par les types de dynamique qui s'installent pendant la phase initiale de conception et pendant la phase de mise en oeuvre. Comme dans la première phase les partenaires ne sont pas certains d'obtenir le projet, les enjeux peuvent différer selon les phases et ainsi donner lieu à des dynamiques différentes. Un projet a plus de chances de maximiser ses résultats de développement s'il peut d'une part compter sur l'engagement d'une équipe composée de membres de toutes les institutions partenaires pour la conception comme pour la mise en oeuvre et si, d'autre part, cette équipe recourt davantage à des stratégies de mobilisation (traduction) qu'à des stratégies axées sur les jeux de pouvoir.

DIFFÉRENCE DES ENJEUX SELON LES PHASES DU PROJET

Selon notre hypothèse, la différence d'enjeux est une possibilité et non pas une nécessité. Dans les faits, le projet DIREG est le seul qui montre clairement que des enjeux distincts dans les deux phases (conception et mise en oeuvre) peuvent effectivement entraîner des dynamiques très différentes : les huit institutions vietnamiennes partenaires, parce qu'elles voulaient faire partie du projet, ont accepté sans difficulté le modèle de projet qui leur était proposé

dans la phase de conception. Chaque institution savait que le projet pourrait se réaliser sans qu'elle y participe. La dynamique axée sur la confiance dans la première phase – puisque les partenaires se fiaient au directeur canadien pour concevoir un projet qui serait financé – s'est transformée en rapports de forces, qui ont parfois donné lieu à des conflits, dans la deuxième phase.

COMPOSITION DE L'ÉQUIPE ENGAGÉE DANS LE PROJET

Deux des projets étudiés, le projet GEOMENSA et le projet MUN-ULSA, ont pu compter sur l'engagement d'équipes moteur composées de membres des institutions partenaires pour les phases de conception et de mise en oeuvre (voir sect. 6.3.1 et tabl. 6.5). Si cette situation a clairement contribué à l'atteinte des résultats exceptionnels du projet MUN-ULSA, il n'en fut pas de même pour le projet GEOMENSA, car les professeurs de la Faculté de géographie de l'HUS ont peu participé au projet et les résultats de renforcement prévus à leur niveau (formation de formateurs) n'ont pas été entièrement atteints. Ainsi, la possibilité de compter sur l'engagement d'équipes moteur composées de membres des institutions partenaires paraît certainement utile, mais elle ne suffit pas toujours. Les deux équipes se distinguent uniquement par le fait que l'équipe du projet MUN-ULSA incluait tous les décideurs importants pour le projet alors que le directeur vietnamien du GEOMENSA, à la retraite, n'était plus un décideur de sa faculté. Le GEOMENSA aurait peut-être obtenu des résultats plus significatifs au niveau de la formation des formateurs si le doyen de la Faculté de géographie (ou bien le vice-recteur de l'HUS, qui provenait aussi de cette faculté) avait intégré l'équipe moteur. Faut-il en conclure que les membres des institutions partenaires engagés dans l'équipe moteur doivent nécessairement être les décideurs pour la conception et la mise en oeuvre du projet ? Deux éléments nous incitent à ne pas tirer de conclusion générale à ce niveau.

Premièrement, la grande importance attachée à la distance hiérarchique au Viêt-Nam (voir sect. 3.4, 6.2.5 et chap. 5) est telle que les responsables universitaires (recteurs, vice-recteurs, doyens) peuvent généralement imposer leurs décisions aux professeurs des échelons inférieurs, qui dépendent d'eux. Une telle situation pourrait ne pas s'appliquer à tous les pays où se déroulent les projets PUCD. D'ailleurs, elle semble déjà commencer à changer au Viêt-Nam puisque, mobilisés après leur séjour au Canada, les jeunes enseignants du DIREG ont

entrepris de transformer les programmes de formation de leur institution, malgré l'opposition des professeurs plus âgés (ces derniers n'étaient toutefois pas leurs supérieurs). Deuxièmement, il faut se demander ce qui serait advenu de la dynamique de confiance entre les membres de l'équipe moteur du GEOMENSA si un décideur de la Faculté de géographie s'était joint à eux. En effet, la dynamique existante, qui s'appuyait davantage sur des relations personnelles que professionnelles, a joué un rôle important dans l'engagement et dans l'effort consenti par les membres de l'équipe, notamment le directeur et le coordonnateur vietnamien, pour déplacer les résultats de renforcement vers une autre cible, les étudiants de géographie. Nous croyons que ce déplacement des résultats, qui s'est aussi produit dans le DIREG (voir sect. 6.3.2), n'est pas fortuit et qu'il est le résultat du principe de la « Hiding Hand », développé par Hirschman (1967), qui survient souvent dans les projets de développement et sur lequel nous reviendrons à la fin de cette section.

Ainsi, conformément à notre troisième hypothèse, un projet aura effectivement *plus de chances de maximiser ses résultats de développement s'il peut compter sur l'engagement d'une équipe composée de membres de toutes les institutions partenaires pour la conception comme pour la mise en oeuvre*. Par ailleurs, *le projet doit aussi pouvoir compter sur l'appui, et l'intervention au besoin, des décideurs de l'institution partenaire du pays en développement*. Pour le projet MUN-ULSA, ce décideur faisait partie de l'équipe moteur. Pour le projet DIREG, même si le directeur canadien n'était pas entouré d'une telle équipe, il a pu compter à quelques reprises sur l'intervention directe des autorités d'institutions partenaires pour débloquer certaines situations plus difficiles avec les responsables institutionnels du DIREG. Quant au projet GEOMENSA, il est possible, mais pas certain, que l'intervention du vice-recteur ou du recteur auprès des professeurs de la Faculté de géographie aurait pu accroître les résultats de renforcement institutionnel au niveau de la formation des formateurs.

STRATÉGIES RELATIONNELLES UTILISÉES

Nous avons posé comme hypothèse de départ qu'un *projet a plus de chances de maximiser ses résultats de développement si l'équipe recourt davantage à des stratégies de mobilisation (traduction) qu'à des stratégies axées sur les jeux de pouvoir*. Or, nous avons montré dans la section 6.3.2 que ces deux types de stratégies ne sont pas interchangeables, car ils ne visent

pas les mêmes cibles. D'une part, l'acteur qu'on souhaite mobiliser par un processus de traduction n'est pas intégré (ou du moins pas encore) au système d'action organisée autour du projet. D'autre part, les jeux de pouvoir entre acteurs surviennent généralement lorsqu'ils sont déjà en situation d'interdépendance stratégique. Ainsi, les processus de traduction visent des acteurs externes au projet alors que les jeux de pouvoir touchent des acteurs qui, dans le contexte de notre étude, sont déjà intégrés au système d'action organisée autour du projet.

Si la question du choix entre les deux stratégies ne se pose pas, il est quand même possible d'établir des liens entre le recours à chaque type de stratégie et l'impact sur les résultats du projet. Ainsi, nous avons vu dans la section 6.3.2 que les processus de traduction mis en oeuvre par les responsables des trois projets étudiés ont eu un impact favorable sur les résultats en permettant soit de dépasser les objectifs, soit de viser de nouvelles cibles. Bien sûr, nous n'avons tenu compte que des processus de traduction réussis, dont les effets étaient encore visibles au moment de notre étude. Or, nous savons que la directrice canadienne du projet MUN-ULSA avait approché des représentants de plusieurs universités canadiennes sans succès avant de réussir à mobiliser un professeur de l'Université de Regina. S'il est vraisemblable que la majorité des processus de traduction qui ont échoué n'ont pas laissé de traces significatives, on peut quand même conclure que *les initiateurs (dans un premier temps) et l'équipe moteur (dans un deuxième temps) d'un projet ont tout intérêt à recourir à des processus de traduction et à planifier en conséquence les phases de conception et de mise en oeuvre de leur projet*. Nous avons vu que le directeur canadien du DIREG n'avait pas recouru à la traduction dans la phase initiale de conception de son projet et il s'est donc retrouvé sans équipe moteur pour entreprendre avec lui la conception et la réalisation du projet. La mise en oeuvre d'un processus de traduction auprès des institutions partenaires pressenties aurait certainement entraîné le déplacement, sinon même la transformation profonde de son idée initiale, ce qu'il ne semblait pas prêt à accepter. En effet, eu égard à la dynamique à l'oeuvre dans son projet antérieur (1993-1999), il n'était pas entièrement confiant que les représentants des institutions partenaires allaient faire des choix conformes aux intérêts de leur institution. Ainsi, la dynamique des premières étapes du DIREG aurait été marquée par la confiance restreinte du directeur canadien à l'égard de certains partenaires vietnamiens, qui

aurait empêché le recours à des processus de traduction et qui a peut-être limité le niveau d'atteinte des résultats visés par le DIREG.

En ce qui concerne le recours aux jeux de pouvoir, deux situations très différentes montrent que l'existence de rapports de force ne nuit pas nécessairement à l'atteinte des résultats visés. En premier lieu, l'équipe du projet MUN-ULSA a réussi à atteindre des résultats exceptionnels en dépit de tels rapports (voir sect. 6.3). De fait, on pourrait voir dans ces derniers la conséquence de l'engagement des membres de l'équipe, qui partageaient le même but, mais pas nécessairement la même vision quant à la façon de l'atteindre. En deuxième lieu, les projets DIREG et GEOMENSA nous offrent une comparaison intéressante d'une situation identique, liée aux séjours de formateurs au Canada, dans laquelle les partenaires canadiens ont réagi différemment, avec des résultats tout aussi différents. En effet, les directions canadiennes du DIREG et du GEOMENSA ont reçu de leurs partenaires vietnamiens certains dossiers de candidats qui n'avaient pas les compétences requises pour bénéficier du renforcement des capacités professionnelles qui constituait le but du séjour au Canada. Contrairement au directeur canadien du DIREG, qui avait rejeté les candidatures inadéquates en demandant qu'on lui en soumette de nouvelles, l'équipe du GEOMENSA a accepté le choix du partenaire tout en sachant qu'il allait à l'encontre des résultats de renforcement visés. Ainsi, il n'y a que dans le projet DIREG où le choix des candidats boursiers a fait l'objet de rapports de forces, créant même des tensions très importantes avec des représentants de certaines institutions partenaires. Par contre, les enseignants formés à l'UQAM ont clairement contribué aux résultats de renforcement institutionnel du DIREG, ce qui ne fut pas le cas pour tous les enseignants qui ont effectué un stage dans le cadre du GEOMENSA. La situation idéale reste certainement celle du projet MUN-ULSA, où les partenaires semblent s'être entendus sur les critères de sélection des candidats pour les séjours au Canada. Par conséquent, si l'existence de rapports de force entre les institutions partenaires ne nuit pas nécessairement à l'atteinte des résultats, elle requiert malgré tout des efforts qui auraient pu être utilisés avec plus d'efficacité à d'autres fins.

VALIDATION DES HYPOTHÈSES

Notre troisième et dernière hypothèse, qui constitue la conclusion logique des deux hypothèses précédentes, comprenait trois volets : la différence des enjeux selon les phases du projet, la composition de l'équipe engagée dans le projet et les stratégies relationnelles utilisées. Notre analyse nous a menée à conserver la formulation initiale du premier volet, à préciser le deuxième et à modifier le troisième, ce qui nous permet de conclure ce qui suit :

Les résultats d'un projet PUCD sont influencés par les types de dynamique qui s'installent pendant la phase initiale de conception et pendant la phase de mise en oeuvre. Comme dans la première phase les partenaires ne sont pas certains d'obtenir le projet, les enjeux peuvent différer selon les phases et ainsi donner lieu à des dynamiques différentes. (Aucune modification)

Un projet a plus de chances de maximiser ses résultats de développement s'il peut compter sur l'engagement d'une équipe moteur composée de membres de toutes les institutions partenaires pour la conception comme pour la mise en oeuvre. Il doit aussi pouvoir compter sur l'appui, et l'intervention au besoin, des décideurs de l'institution partenaire du pays en développement si ces derniers ne font pas partie de l'équipe moteur.

Afin de maximiser les résultats de développement d'un projet, les initiateurs (dans un premier temps) et l'équipe moteur (dans un deuxième temps) ont tout intérêt à recourir à des processus de traduction et à planifier en conséquence les phases de conception et de mise en oeuvre de leur projet.

Entreprise idéalement dès l'élaboration de l'idée initiale du projet, cette planification des processus de traduction devrait évoluer, c'est-à-dire se déplacer, tout au long de la conception et de la mise en oeuvre du projet. Si ces processus sont bien menés, le projet ainsi conçu sera compatible avec les intérêts personnels et les valeurs des différents acteurs qui se joindront au système d'action organisée autour du projet (formateurs, personnes à former, etc.). Cette compatibilité entre les objectifs et les activités du projet d'une part et les intérêts ou les valeurs des acteurs d'autre part devrait minimiser, sans toutefois éliminer, le recours à des jeux

de pouvoir entre les acteurs. Par contre, on ne peut prévoir tous les enjeux, contretemps, résistances et autres difficultés qui surgiront pendant la mise en oeuvre d'un projet, ni les jeux de pouvoir qui en découleront. Ainsi, même le projet le mieux planifié et le mieux géré fera face à des incertitudes et à des risques qui pourraient nuire à l'atteinte des résultats qu'il vise.

Cette situation n'est pas nouvelle. Au milieu des années 1960, Hirschman (1967) avait déjà conclu, après l'étude de 11 projets d'envergure financés par la Banque mondiale dans les années 1950 et au début des années 1960, que tous les projets de développement font face à de nombreuses difficultés : « It quickly became apparent to me that all projects are problem-ridden; the only valid distinction appears to be between those that are more or less successful in overcoming their troubles and those that are not. » (Ibid., p. 1-3)⁷² Il a proposé, pour expliquer cette situation, le principe de la « main qui dissimule » (« the principle of the hiding hand »). Quand un projet de développement est conçu, ses concepteurs et ceux qui l'évaluent pour financement ont tendance à sous-estimer son niveau de difficulté à un point tel que ces derniers refuseraient probablement le financement s'ils pouvaient prévoir ces difficultés. Par contre, ils sous-évaluent tout autant la créativité disponible pour résoudre ces dernières.⁷³ Ainsi, des projets qui font face à des difficultés majeures et imprévues peuvent obtenir malgré tout des résultats utiles, même s'ils diffèrent de ceux qui avaient été prévus, comme le montrent bien les projets DIREG et GEOMENSA. Ce principe de la *Hiding Hand*, ou « main qui

⁷² La citation débute à la fin de la page 1 et se termine au début de la page 3 car la page 2 présente un tableau.

⁷³ Il est important de préciser qu'Hirschman (1967) voyait dans les projets d'aide la clé du développement. Si de nombreux projets éprouvaient des difficultés majeures (intérêts locaux non pris en compte, techniques mal adaptées, corruption, etc.), il ne les considérait pas comme des projets « mirages », reflets de programmes qui auraient été eux-mêmes les résultats de politiques de développement inadéquates. Le développement, en effet, était pour lui affaire d'investissement et la réussite d'un projet était liée en bonne partie à l'identification de traits ou attitudes « that must either be accommodated or be fought or subverted ». (Ibid. p. 149) Certains traits de caractères présents dans le pays bénéficiaire pouvaient faire échouer un projet, mais d'autres traits, utiles pour le développement, pouvaient être développés ou renforcés par un projet. Ces divers traits, ou attitudes, constituaient des coûts ou des bénéfices intangibles qu'il fallait inclure dans l'analyse coûts-bénéfices d'un projet de développement afin d'en évaluer la rentabilité pour fins d'investissement. Ainsi, un projet pouvait accroître les tensions sociales et la corruption (coûts intangibles), mais il pouvait aussi permettre l'acquisition de nouvelles habiletés parmi la population locale, stimuler l'entrepreneuriat, enseigner la coopération et la discipline, favoriser la planification familiale, etc. (Ibid., p. 160) « The bundle of such side-effects that are also crucially required traits will vary from project to project, and it should be the combined task of engineers and social scientists to identify its composition in each case. » (Ibid., p. 163)

dissimule », en contribuant à dissimuler les difficultés potentielles, permet ainsi à la créativité humaine de trouver des solutions ingénieuses qui n'auraient pas vu le jour autrement. (Ibid., p. 12-13) « THE HIDING HAND does its work essentially through ignorance of ignorance, of uncertainties, and of difficulties. » (Ibid., p. 35)⁷⁴

Il est intéressant de voir comment les responsables des trois projets étudiés ont recouru avec succès à la mobilisation de nouveaux alliés, entraînant parfois un déplacement des résultats, pour faire face aux difficultés rencontrées pendant la mise en oeuvre de leur projet. Puisque l'AUCC et l'ACDI produisent et diffusent déjà du matériel pour appuyer les concepteurs et les gestionnaires de projets de développement, il serait utile qu'ils y traitent du processus de traduction, tel que développé par la sociologie de l'acteur réseau. En effet, puisqu'un processus de traduction réussi entraîne la mobilisation d'alliés autour d'un projet, il peut faciliter l'atteinte des résultats prévus, sinon leur dépassement, et il peut aussi favoriser l'obtention de résultats de développement non prévus. Nous l'avons vu, la directrice canadienne et l'équipe vietnamienne du projet MUN-ULSA ont recouru à des processus de traduction non seulement dans la phase de conception du projet, mais aussi dans les premières années de sa mise en oeuvre, ce qui explique, à notre avis, le succès exceptionnel de ce projet. Bien que les projets DIREG et GEOMENSA soient également des réussites, nous croyons qu'ils auraient pu obtenir des résultats encore plus importants si les responsables avaient recouru à la traduction de façon aussi systématique. Une bonne connaissance du processus de traduction et de ses effets – un processus réussi entraîne la mobilisation d'alliés autour d'un projet – les aurait peut-être amenés à faire d'autres choix ou à utiliser des approches différentes, particulièrement pendant la phase de conception.

⁷⁴ *L'acteur et le système* (1977) nous a fait découvrir Hirschman (1967). Dans une note de bas de page, les auteurs expliquent le jeu de mots auquel s'est livré Hirschman lorsqu'il a créé la «*Hiding Hand*», en opposition à la «*Hidden Hand*», ou «*main invisible*», terme utilisé par Adam Smith pour décrire le fonctionnement du marché. (Crozier et Friedberg, 1977, p. 317) Ils voient dans l'étude de Hirschman (1967) un bon exemple du contexte de «*rationalité limitée*» dans lequel les décisions de financement des projets étudiés ont été prises. Les analyses coûts-bénéfices, utilisées par la Banque mondiale pour ses décisions de financement dans les années 1950 et 1960 (voir section 1.1.1), n'étaient pas en mesure de prendre en compte le coût des difficultés non prévues ni les bénéfices liés aux résultats non prévus, ce qui n'est pas nécessairement une mauvaise chose : «*Pour apprendre, il faut agir sans encore connaître, donc prendre un risque qu'un calcul trop serré des coûts et avantages rendrait impossible.*» (Ibid., p. 317) Crozier et Friedberg traduisent toutefois par «*main cachante*» ce que nous avons traduit par «*main qui dissimule*».

De plus, il serait utile que les concepteurs et les gestionnaires de projet aient une meilleure compréhension des enjeux susceptibles d'entraîner des jeux de pouvoir entre les acteurs d'un projet de développement. En effet, il arrive que des responsables canadiens attribuent les relations tendues ou même conflictuelles qu'ils vivent avec un partenaire à des différences culturelles inconciliables (il n'a pas la même rationalité) ou à des caractéristiques individuelles négatives (il ne cherche que son intérêt). Nous espérons avoir démontré dans cette thèse que la réalité est plus complexe. Si la culture d'un acteur peut influencer sa façon de se créer des marges de manoeuvre et de restreindre celles de son partenaire, les rapports de force et les jeux de pouvoir sont inhérents à l'existence des systèmes d'action qui s'organisent autour de la mise en oeuvre d'un projet de développement, PUCD ou autre.

CONCLUSION

Comme nous l'espérons, le fait d'intégrer la sociologie de l'acteur réseau et l'analyse stratégique dans notre cadre théorique a certainement enrichi notre compréhension de la multiplicité des facteurs susceptibles d'affecter les dynamiques entre les acteurs des projets étudiés. L'intéressement des acteurs, deuxième étape du processus de traduction et raison d'être de l'action collective organisée, nous a permis d'articuler ces deux théories dans un tout cohérent. Nous avons pu conclure que le recours aux processus de traduction est une stratégie cruciale pour maximiser l'atteinte de résultats de développement, qui permet notamment de s'assurer d'une meilleure compatibilité des intérêts des acteurs qui vont joindre le système d'action organisée autour du projet PUCD. Nous avons aussi déterminé que ce système fait généralement face à des contretemps ou à des difficultés qui pourraient entraîner des jeux de pouvoir, sans que ces derniers ne nuisent nécessairement aux résultats visés. Au contraire, ces contretemps et difficultés permettent souvent à la créativité des acteurs de trouver des solutions avantageuses pour les résultats de développement.

Par ailleurs, malgré les risques appréhendés au départ en incluant une dimension culturelle dans notre cadre théorique, cet ajout nous a permis de démontrer que les normes culturelles peuvent effectivement influencer l'action organisée et qu'un acteur peut tirer des ressources de sa culture dans sa relation avec les partenaires. Si la littérature sur les partenariats de développement attribue surtout cette ressource au Sud (voir sect. 3.4.1 et Sizoo, 1992, p. 1; Olivier

de Sardan, 1995; de Solages, 1997, p. 140-141; Navarro-Flores, 2006), nous avons vu en 6.2.6 que les équipes canadiennes peuvent tirer avantage de leur plus grande familiarité avec les « règles du jeu » imposées par le PUCD pour se ménager des marges de manoeuvre dans le projet. Elles peuvent aussi mettre à profit les séjours prolongés au Canada d'enseignants de l'institution partenaire pour s'en faire des alliés en les mobilisant autour du projet.

En ce qui concerne l'aspect normatif de la culture, nous avons pu démontrer qu'il influençait effectivement la dynamique entre les partenaires, mais les différences culturelles ne semblent pas avoir nui aux résultats des trois projets étudiés. Les trois directeurs canadiens, qui n'en étaient pas à leur première expérience de projet au Viêt-Nam, ont su composer avec ces différences. Il en va de même pour les partenaires vietnamiens, qui semblent avoir fait preuve de cette adaptabilité et de cette souplesse qui caractériseraient, selon Tràn (2001, p. 377), les choix et les stratégies des Vietnamiens. À cet effet, il est intéressant de rappeler que l'équipe vietnamienne du projet MUN-ULSA a recouru à la mobilisation des évaluateurs canadiens pour accroître ses marges de manoeuvre dans le projet (voir sect. 6.2.4, p. 338). Puisque la directrice canadienne du projet était elle-même d'origine vietnamienne et que le projet MUN-ULSA a été caractérisé par de nombreux processus de traduction réussis, on peut se demander si ce recours systématique à la mobilisation d'alliés ne serait pas une approche favorisée par la société vietnamienne. Cette dernière, en effet, aurait pour tradition « d'éviter l'affrontement et les conflits. »⁷⁵ (Ibid., p. 723)

En conséquence, si l'utilisation combinée de la sociologie de l'acteur réseau et de l'analyse stratégique nous permet de tirer des conclusions transférables à l'ensemble des projets PUCD, il en va autrement pour la dimension culturelle de notre analyse. Il aurait fallu un échantillon beaucoup plus large, couvrant plusieurs pays, pour tirer des conclusions généralisables quant à l'impact de la culture sur les dynamiques des projets, ce qui était évidemment hors de la portée de cette thèse. Nous croyons toutefois que nos résultats de recherche montrent la pertinence du cadre théorique et conceptuel que nous avons élaboré pour analyser l'impact culturel sur la dynamique entre partenaires. Ce cadre pourrait facilement être adapté pour étudier des projets qui réunissent des partenaires de pays autres que le Canada et le Viêt-Nam.

⁷⁵ Souligné dans le texte.

CONCLUSION

Notre projet de recherche avait pour but d'identifier et de comprendre la relation entre les différentes dynamiques qui s'installent entre les partenaires d'un projet PUCD et les résultats obtenus dans le cadre de ce dernier afin de répondre à la question de recherche : *Comment la dynamique partenariale affecte-t-elle les résultats d'un projet PUCD ?* La réponse, obtenue au moyen d'une analyse sociologique des comportements organisationnels dans le cadre d'un type particulier de projet, les projets PUCD, nous a permis d'enrichir les connaissances en matière de pratiques du développement. Une meilleure compréhension d'une part, des facteurs qui affectent la dynamique d'un projet d'aide et, d'autre part, de la relation qui existe entre la dynamique et les résultats d'un projet, pourrait aider les concepteurs et les gestionnaires de projets d'aide à accroître l'impact de ces derniers.

Notre recherche nous amène à conclure que les résultats d'un projet PUCD sont effectivement influencés par les types de dynamique qui s'installent pendant les phases de conception et de mise en oeuvre. Comme les partenaires ne savent pas encore s'ils vont obtenir le projet quand ils le conçoivent, les enjeux peuvent différer selon les phases, entraînant ainsi des dynamiques différentes. Les responsables d'un projet auront plus de chances de maximiser les résultats de ce dernier s'ils peuvent compter sur l'engagement d'une équipe moteur, composée de membres de toutes les institutions partenaires, tant pour la phase de conception que pour la mise en oeuvre. Ils doivent aussi pouvoir compter sur l'appui, et l'intervention au besoin, des décideurs de l'institution partenaire du pays en développement si ces derniers ne font pas partie de l'équipe moteur. Pour susciter l'engagement et l'appui dont ils ont besoin pour atteindre les résultats visés, les initiateurs d'un projet (dans un premier temps) et l'équipe moteur (dans un deuxième temps) ont tout intérêt à recourir à des processus de traduction et à planifier en conséquence les phases de conception et de mise en oeuvre de leur projet. Trois aspects du cadre théorique élaboré pour cette thèse retiennent notre attention.

Premièrement, si l'analyse stratégique postule la stabilité des systèmes d'action qu'elle étudie, la théorie de l'acteur réseau nous présente au contraire des toiles fluides qui s'étendent et se contractent sans cesse, au gré des connections entre acteurs. Les études de cas du chapitre 5 le montrent bien, l'action organisée autour d'un projet PUCD se situe entre les deux. En effet, bien que les règles du programme de PUCD fournissent un cadre d'action relativement stable, les stratégies des acteurs engagés dans cette action fluidifient la configuration du système organisé autour du projet, au gré des traductions. Nous sommes donc convaincue que nous n'aurions pas été en mesure de saisir adéquatement la dynamique entre les acteurs d'un projet PUCD si nous n'avions pas réuni ces deux théories pour notre analyse. Nous croyons par ailleurs que le recours à deux théories généralement associées à la sociologie des organisations pour étudier des projets de développement nous a offert un point de vue différent et enrichissant sur les relations qui s'établissent entre les acteurs du développement.

Deuxièmement, Amblard et al. (1996, p. 128, 149) ont déjà suggéré que l'adjonction de la théorie de l'acteur réseau à l'analyse stratégique permettait d'élaborer une méthodologie de conduite de projet (voir sect. 3.3). Nous croyons maintenant que la combinaison de ces deux théories fournit davantage une stratégie qu'une méthodologie aux acteurs qui s'engagent dans un processus d'élaboration et de mise en oeuvre de projet. Si l'analyse stratégique prend pour point de départ les stratégies d'acteurs qui poursuivent des intérêts divergents dans le cadre d'un système d'action organisée, la sociologie de l'acteur réseau refuse de définir le processus de traduction comme une stratégie. Cela reviendrait en effet à en « fixer » la nature une fois pour toutes, alors que rien n'est fixe dans le flux d'interactions qu'elle nous décrit : « [les] acteurs humains et non humains contribuent ainsi à s'entre-définir, c'est-à-dire à qualifier mutuellement leur identité, leurs intérêts et leurs relations, qui ne sont pas fixées une fois pour toutes. » (Lafaye, 1996, p. 110) Le concept de stratégie n'en demeure pas moins omniprésent dans les textes de la sociologie de l'acteur réseau¹ et l'acteur qui décide de recourir à

¹ Ainsi, Latour (2006a, p. 129) et Callon (2006a, p. 135, 159) ont montré que la science était un construit résultant des stratégies de chercheurs et d'acteurs qui agissaient en fonction de leurs intérêts. Ailleurs, Latour (2006c, p. 106) décrit un projet qui « ne cesse d'être la résultante d'une stratégie quadruple : qui dois-je convaincre ? Quelle est la force de résistance de ceux que j'ai choisis de convaincre ? Quelles nouvelles ressources dois-je enrôler ? Quelles transformations le projet doit-il subir ? ». Cependant, Callon et Law (1997, p. 178) préfèrent au concept de stratégie l'idée d'une capacité stratégique, qui ne serait qu'un effet plus ou moins stable d'une configuration collective dotée de la capacité d'agir.

des processus de traduction vient de choisir une stratégie particulièrement efficace pour accroître les chances de succès du projet qu'il veut mener à bien. Ce même acteur a par ailleurs intérêt à comprendre comment les jeux de pouvoir se déroulent dans l'action organisée et à savoir les reconnaître quand ils se produisent, afin d'y répondre adéquatement.

Troisièmement, nous avons choisi d'étudier la dynamique interculturelle des projets, en dépit des difficultés théoriques et conceptuelles inhérentes à ce choix. En effet, les écrits sur le développement, et les acteurs des projets eux-mêmes, évoquent constamment l'influence de la culture sur la dynamique et les résultats des projets de développement. Malheureusement, la difficulté d'étudier la dimension interculturelle dans le cadre de la sociologie de l'action fait que cette dernière est encore trop peu outillée à cet égard. Si nous n'avions pas choisi d'étudier des projets PUCD qui se sont déroulés au Viêt-Nam, pays qui a subi une forte influence chinoise et confucéenne pendant plusieurs siècles et dont la culture a été largement étudiée eu égard notamment à l'histoire récente de ce pays, il est peu probable que nous ayons trouvé dans les travaux d'Hofstede (1997, 2001) une base de départ suffisante. De fait, nous n'avons pu retenir que deux des cinq dimensions proposées par ce dernier, soit l'orientation temporelle et la distance hiérarchique. La première n'aurait peut-être pas été identifiée sans la contribution de chercheurs chinois, puisqu'elle caractérise davantage les sociétés d'origine confucéenne comme le Viêt-Nam (voir sect. 3.4.2). Quant à la deuxième, nous l'avons retenue avec confiance parce que le Canada et les pays héritiers du confucianisme se situent aux deux extrémités de l'échelle et parce que cette différence était déjà manifeste dans le projet auquel nous avons contribué. Il est possible que les dimensions proposées par Hofstede n'aient pas été suffisamment discriminantes pour étudier des projets entrepris dans d'autres pays où se sont déroulés plusieurs projets PUCD, comme par exemple Cuba, le Mexique ou l'Afrique du Sud (voir tabl. 1.2 et 1.3). En effet, ces trois pays ne font pas partie de l'étude qui a permis d'identifier l'orientation temporelle et Cuba ne fait même pas partie de l'étude initiale (voir appendice C). Par conséquent, la dimension interculturelle de notre cadre théorique aurait été beaucoup plus difficile à concevoir n'eût été du concours de coïncidences fort opportunes : le Viêt-Nam fait partie des pays où l'influence confucéenne est encore fortement ressentie, il est celui qui a accueilli le plus grand nombre de projets

PUCD et aussi celui où s'est déroulé le seul projet PUCD auquel nous avons été étroitement associée.

Outre le fait que nous ayons restreint notre étude à des projets qui se sont déroulés dans un seul pays, le Viêt-Nam, les diverses contraintes inhérentes à la rédaction d'une thèse nous ont aussi amenée à circonscrire notre objet autour des décisions et des actions des principaux responsables de ces trois projets. Ainsi, nous n'avons pas traité des raisons qui ont motivé l'engagement personnel des membres des équipes moteur et des alliés du projet, nous n'avons pas procédé à une analyse culturelle comparative (projets PUCD réalisés dans plusieurs pays) et nous n'avons pas pris en compte l'aspect institutionnel de la collaboration entre les partenaires. Nous croyons que nos choix n'ont pas nui à la pertinence de nos résultats de recherche, eu égard aux objectifs et au cadre théorique et conceptuel défini pour atteindre ces derniers. Toutefois, des études complémentaires liées à ces trois éléments – motivation des acteurs, culture et aspect institutionnel des partenariats – contribueraient certainement à une meilleure compréhension des pratiques du développement, en vue de les améliorer.

Motivation des acteurs

Ces objectifs (compréhension et amélioration) correspondent parfaitement à ceux poursuivis par Crozier et Friedberg (2000, p. 140-141). En réponse aux critiques de l'analyse stratégique, ils ont expliqué qu'ils s'intéressaient au comportement et non pas à la motivation des acteurs afin de comprendre une situation donnée. Une « connaissance suffisante » d'une situation ou d'un contexte peut aider à « *agir avec le système*² et non pas contre lui, donc épargner des ressources toujours trop faibles et multiplier les résultats. » (Ibid., 1977, p. 409) Ils ont souvent eu pour objectif de recherche de déterminer la meilleure façon d'intervenir dans un système donné afin d'y effectuer un changement. Toutefois, dans le contexte bien particulier des projets de développement de type PUCD, nous avons pu démontrer que l'engagement des acteurs est un facteur important pour le succès de ces projets. Il serait donc utile de mieux comprendre pourquoi un acteur s'allie et s'engage. Nous avons vu aussi, en 2.2.2, que plusieurs auteurs du développement considèrent que le partage d'une vision et de valeurs communes est un facteur important pour le succès d'un partenariat de développement.

² En italique dans le texte.

En conséquence, une étude des facteurs et des conditions d'engagement pourrait contribuer à l'amélioration des pratiques de gestion des projets de développement. À l'inverse de l'analyse stratégique, fondée sur « l'hypothèse d'un comportement motivé par l'intérêt [...] pour connecter les acteurs à leur système d'interaction » (Ibid., p. 140-141), d'autres cadres théoriques s'intéressent aux systèmes de valeur, comme par exemple la sociologie des conventions, telle que nous la proposons Boltanski et Thévenot (1991).

Ces derniers s'appuient sur six textes classiques de philosophie et d'économie politiques pour élaborer un cadre d'analyse des opérations de légitimité (remises en cause, dénonciations, justifications, etc.) auxquelles recourent les acteurs qui doivent s'entendre et construire des accords dans le cadre de la coordination d'actions collectives. Conférée aux accords, aux acteurs et à leurs actions, cette légitimité est tirée de l'ordre de grandeur, ou principe de justification, auquel les acteurs se réfèrent. Or, les auteurs utilisés pour établir les principes d'ordre légitime sont français (Bossuet, Saint-Simon, Rousseau³), britannique (Hobbes), écossais (Adam Smith) et, si le sixième (Saint Augustin) est africain, il naît (en 354) dans une région d'Algérie qui est alors sous domination romaine et latinisée.⁴ En se servant ensuite de manuels ou de guides pédagogiques contemporains, rédigés pour guider les décisions et les actions des cadres d'entreprises françaises, Boltanski et Thévenot (1991) retiennent des termes et des formulations représentatifs des six mondes d'action correspondant aux grandeurs déjà identifiées : les mondes domestique, marchand, civique, industriel, de l'inspiration et de l'opinion. Ces mondes ne sont pas étanches, puisque plusieurs se côtoieraient dans une même organisation, mais dans des proportions différentes selon le type d'entreprise et sa culture organisationnelle. Le modèle proposé par les deux chercheurs est utile pour aider à comprendre les logiques qui s'affrontent dans l'action collective en vue d'identifier les valeurs communes qui serviraient à étayer des compromis acceptables pour tous quand un conflit surgit. On peut toutefois douter que les six mondes identifiés puissent refléter les logiques et

³ Bien qu'il soit né à Genève d'une famille d'origine française, Jean-Jacques Rousseau est considéré comme un auteur français. Voir par exemple : Julaud, Jean-Joseph. 2007. *Les Grands Écrivains. Le top 50 des écrivains français*. Paris : Éditions First, p. 54-56.

⁴ Notons toutefois que les tribus berbères montagnardes, non latinisées, continuèrent à dominer l'intérieur du pays et à attaquer les cités romaines, causant ainsi une situation d'insécurité qui entraîna l'appauvrissement des cités et qui précéda leur chute.

les valeurs fondamentales de sociétés asiatiques ou africaines. Évidemment, puisque Boltanski et Thévenot (1991) proposent une grille d'analyse pour les besoins des organisations françaises, leurs sources paraissent adéquates pour retracer les mondes qui s'affrontent dans ces organisations. De fait, les mondes qu'ils décrivent nous paraissent tout aussi pertinents pour saisir les grandeurs qui sous-tendent les décisions et les actions de la partie canadienne des PUCD, tant au niveau des équipes que du programme, et par conséquent de l'ACDI.⁵

Culture

Nous avons mentionné précédemment que la sociologie est peu outillée pour étudier l'impact des interactions culturelles, lieux de rencontre de logiques d'action différentes, sur l'action commune. En décrivant plus haut le cadre proposé par Boltanski et Thévenot (1991), nous n'avons pas pour but de le critiquer, mais de suggérer que son adaptation au contexte des projets Nord-Sud pourrait apporter une contribution utile aux études et à la pratique du développement. Ainsi, les travaux qui ont reproduit et adapté le modèle d'Hofstede dans d'autres contextes et cultures ont permis d'identifier une cinquième dimension, l'orientation temporelle (Hofstede et Bond, 1988 ; Hofstede, 1997, 2001), et ils ont aussi contribué à préciser les dimensions culturelles déjà proposées. Par exemple, plusieurs chercheurs ont démontré que le collectivisme et l'individualisme ne seraient pas les deux opposés d'un même continuum, mais des dimensions distinctes, elles-mêmes divisibles en sous-dimensions (Ralston, Nguyen et Napier, 1999) (voir sect. 3.4.2). Le fait de confronter les grandeurs et les mondes de Boltanski et Thévenot (1991) à d'autres contextes en y intégrant des textes (ou des récits) provenant d'héritages culturels différents pourrait élargir la portée de leurs travaux bien au delà de leur champ actuel. Nous découvririons peut-être que les sociétés dites occidentales portent déjà en elles des valeurs et des mondes autres que les six déjà identifiés. Il s'agirait simplement de reprendre le cheminement utilisé pour identifier les grandeurs et les six mondes actuels de Boltanski et Thévenot (1991) en y ajoutant des oeuvres d'auteurs comme

⁵ Nous avons noté avec intérêt l'étroite similitude entre les caractéristiques du monde industriel et le modèle de gestion axée sur les résultats (planification en fonction de résultats mesurables, recours à des indicateurs de mesure de la performance et consignation dans de nombreux rapports d'avancement). De même, le but de toute action d'aide au développement est associé au monde civique, qui fait passer l'intérêt général avant les intérêts particuliers.

Confucius, Lao-Tseu, Averroès ou Maimonide⁶, sans oublier les histoires de sagesse des traditions orales africaines.

Aspect institutionnel des partenariats

Les autorités des institutions vietnamiennes partenaires ont été très présentes dans les projets étudiés, tous trois placés sous leur responsabilité, et l'appui des dirigeants a eu un impact sur les résultats obtenus (voir sect. 6.2.3). Il en va autrement pour les trois universités canadiennes, peut-être parce que la liberté académique y est un principe qui sous-tend l'exercice des tâches professorales. Un directeur canadien de projet de développement n'a pas la même relation hiérarchique avec l'organisation qui l'emploie, selon qu'il est professeur d'université ou bien cadre d'ONGD ou de firme privée, ce qui pourrait affecter le poids institutionnel exercé sur la relation partenariale. De fait, les partenaires canadiens de deux projets n'évoquent qu'une ou deux interventions des autorités de leur université dans les rapports et les entrevues,⁷ et ceux du troisième projet n'en font pas mention. On peut donc considérer que les trois projets étudiés n'ont pas donné lieu à des partenariats interorganisationnels, les relations ayant été le fait de personnes et d'équipes du côté canadien. L'assise institutionnelle de ces projets, s'il y en avait une, n'est pas visible dans les descriptions des acteurs, ce qui correspond aux résultats d'autres travaux effectués sur les partenariats Nord-Sud (voir sect. 2.4.2). Par conséquent, nous avons fait le bon choix en utilisant une approche centrée sur les acteurs, plutôt qu'une approche institutionnaliste, pour étudier la dynamique partenariale de nos trois projets.

⁶ Averroès (1126-1198), dont le nom arabe est Abu al-Walid ibn Ruchd, était médecin, astronome et juge. Il a écrit le *Discours décisif*, qui concilie raison et révélation. Pour sa part, Maimonide (1134-1204) fut un médecin, philosophe et théologien juif. Ses textes associent l'aristotélisme, l'Ancien Testament et la tradition juive. Cette information est tirée de :

Pol-Droit, Roger (Propos recueillis par M. Legros). 2009. « Nous devons ouvrir les horizons du pensable ». *Philosophie magazine*, n° 32, septembre, p. 36-39. Voir aussi *Philosophies d'ailleurs*, sous la direction de Roger Pol-Droit. Tome 1 : *Les pensées indiennes, chinoises et tibétaines*. Tome 2 : *Les pensées hébraïques, arabes, persanes et égyptiennes*.

⁷ Une université canadienne aurait eu une influence favorable en décernant des médailles de reconnaissance aux partenaires vietnamiens. L'autre aurait peut-être entraîné un effet inverse sur les résultats obtenus à cause de délais d'approbation et de financement. Il faut toutefois noter que nous n'avons posé aucune question sur l'appui offert par les universités canadiennes.

On peut toutefois se demander si d'autres universités canadiennes n'offrent pas une assise institutionnelle plus forte à leurs projets de type PUCD, ou même si les universités canadiennes partenaires des trois projets étudiés agissent de la même façon pour tous leurs projets. Il est possible, en effet, qu'elles s'ajustent en fonction des projets et des besoins. Après tout, l'Université Memorial est l'université canadienne la plus active dans le programme de PUCD, avec 11 projets, et l'Université de Sherbrooke n'est pas loin derrière avec 9 projets, alors que 47 % des universités canadiennes n'ont jamais réalisé de projet PUCD (voir tabl. 1.4 et sect. 1.4).⁸ Puisque la directrice du projet MUN-ULSA et l'équipe du projet GEOMENSA avaient déjà des expériences de collaboration réussie avec des partenaires vietnamiens et qu'ils savaient gérer des projets de type PUCD, ils n'avaient peut-être pas besoin d'appui institutionnel, ou très peu. Il se peut aussi qu'ils aient obtenu cet appui, mais qu'il leur ait paru si naturel qu'ils ne l'ont pas évoqué, sauf pour l'octroi de médailles aux partenaires vietnamiens, qui constitue un appui exceptionnel. Notre étude s'étant limitée à la dynamique entre partenaires – des personnes ou des équipes du côté canadien – dans trois projets PUCD, il serait maintenant intéressant d'étudier les modalités institutionnelles mises en place par les différentes universités canadiennes pour les projets de type PUCD afin de déterminer s'il y a une relation entre les modalités d'appui institutionnel d'une part et, d'autre part, le nombre de projets mis en oeuvre et les résultats atteints par ces derniers.

RECOMMANDATIONS

À l'été 2009, l'AUCC poursuivait ses discussions avec l'ACDI pour la mise sur pied d'un programme, à l'intention des universités canadiennes, qui succéderait au programme de PUCD. Les projets qui seront mis en oeuvre dans ce nouveau programme offrent un terrain qui nous paraît particulièrement fertile pour entreprendre des travaux de recherche sur la dimension interculturelle des projets de développement et sur l'impact de cette dimension sur les résultats du projet. Toutefois, pour qu'une telle recherche génère des résultats significatifs et utiles pour la pratique du développement, elle devrait rencontrer certaines conditions. Ainsi, il serait important qu'elle soit pilotée par une équipe internationale de chercheurs du Nord et du Sud et, surtout, que les chercheurs canadiens soient ouverts à la possibilité d'en arriver à

⁸ Si on ne compte que les universités membres de l'AUCC qui ont réalisé des projets PUCD, la moyenne serait d'environ trois projets par université.

un cadre théorique et méthodologique qui diffère de leurs approches habituelles. En conséquence, l'élaboration de ce cadre devrait probablement constituer l'objet d'une première phase de recherche, au cours de laquelle il serait certainement utile d'évaluer l'apport possible des travaux d'Hofstede (2001) et de Boltanski et Thévenot (1991).

Nous comprendrions que des sociologues puissent remettre en cause la pertinence et l'utilité d'une recherche visant à élaborer un modèle pour étudier l'impact des cultures en présence sur l'action organisée dans le cadre de projets de développement. Nous croyons toutefois que la mise sur pied d'un partenariat de recherche Nord-Sud « authentique »⁹ pour l'élaboration d'un cadre d'analyse des dimensions et des valeurs en présence dans les actions de développement constituerait déjà une étape importante pour une meilleure coordination des actions Nord-Sud pour le développement, fruit d'une plus grande compréhension et d'une confiance accrue. La confiance, en effet, joue un rôle crucial dans le succès des partenariats Nord-Sud (voir sect. 2.2.2). Si le programme qui doit succéder au PUCD réunit lui aussi des universitaires du Nord et du Sud dans des projets qui interviennent directement auprès des communautés du Sud, il devrait fournir un champ d'application idéal pour cette recherche.

Ce point nous amène au rôle des universités canadiennes en matière d'aide au développement dans le cadre de programmes comme le PUCD. Nous sommes convaincue depuis longtemps que les universités sont un lieu par excellence pour mettre en oeuvre des projets de développement, car elles ne sont pas motivées par le profit, contrairement au secteur privé, et ces projets ne constituent pas pour elles un mécanisme de survie, comme cela peut arriver dans certaines ONGD. Les universités ont pour mandat d'éduquer, de former et de créer de nouvelles connaissances, qu'elles diffuseront ensuite, et l'engagement dans des projets de type PUCD permet tout cela. Il y a toutefois deux facteurs à ne pas négliger, le premier étant lié à la mission des universités et le deuxième aux exigences de mise en oeuvre de ces projets.

D'une part, Navarro-Flores (2006) conclut dans sa thèse de doctorat que le partenariat serait devenu le nouveau « compromis » dans la relation entre ONGD du Nord et du Sud. Ce compromis prend tout son sens dans un contexte où l'aide au développement fait partie de la mission des organisations partenaires, quand il ne constitue pas leur unique raison d'être. Par

⁹ Le terme « authentic partnership » est utilisé par Fowler (1998). Voir sect. 2.2.

contre, les universités font face à une situation bien différente parce que les projets de développement ne sont qu'un moyen parmi d'autres pour internationaliser leur mission et leur portée. Nous croyons donc que le compromis n'est pas une base suffisante pour qu'une université canadienne s'engage dans une action de développement avec un partenaire du Sud. Au contraire, ces partenariats devraient être le fruit d'une réelle complicité, sinon il y a de fortes chances pour que les avantages institutionnels tirés des projets entrepris soient bien inférieurs aux énergies dépensées, qui auraient pu être investies plus efficacement ailleurs.

D'autre part, en lien avec ce qui précède, la mise en oeuvre et la gestion d'un projet de type PUCD sont très exigeantes et rarement faciles. Les directeurs de projet font souvent partie du corps professoral et, bien qu'ils soient généralement des experts du domaine d'intervention du projet (santé, environnement, développement communautaire, etc.), ils n'ont pas tous acquis l'ensemble des savoir-faire requis pour initier et diriger avec succès l'aventure de tels projets.¹⁰ Si les directeurs canadiens des trois projets étudiés nous ont paru exceptionnels à cet égard, il n'en demeure pas moins que l'un d'entre eux a pu bénéficier de l'appui d'une infrastructure bien organisée et déjà expérimentée dans la mise en oeuvre de projets de type PUCD, ce qui lui a donné le temps de développer d'autres projets en parallèle (voir sect. 5.3). Un autre directeur a pris sa retraite pour se consacrer à temps plein à son projet (voir sect. 5.2), ce qui n'est pas à la portée de tous. N'y a-t-il que les professeurs qui dirigent déjà un centre bien financé et ceux qui sont à la veille de leur retraite qui disposent des ressources ou des disponibilités requises pour mener à bien des projets de type PUCD, ou bien certaines universités offrent-elles à leurs professeurs l'appui dont ils ont besoin pour concevoir et gérer leur projet ?

Nous avons évoqué plus haut l'intérêt que présenterait une étude sur les modalités d'appui institutionnel mises en oeuvre par les universités canadiennes pour les projets de type PUCD, le but étant de déterminer la relation qui existe entre le niveau et le type d'appui offert d'une

¹⁰ Pour être mené à bien, un projet nécessite de l'expertise en gestion de projet, incluant la gestion des ressources humaines et la gestion financière (selon les normes de l'université et celles du bailleur de fonds, qui diffèrent souvent), ainsi qu'une connaissance fine du terrain et de la culture des partenaires. Selon notre expérience, il faut aussi posséder une bonne dose d'entrepreneuriat pour entamer le processus qui mènera au dépôt d'une proposition de projet. De fait, nous avons remarqué que cette caractéristique était particulièrement forte chez les trois directeurs canadiens des projets de notre étude.

part et, d'autre part, le nombre de projet mis en oeuvre et le niveau d'atteinte des résultats dans ces projets. Si cette relation est significative, il serait opportun de déterminer quelles sont les meilleures approches à mettre en oeuvre pour appuyer les professeurs et les équipes qui développent des projets.

APPENDICE A

Exemple de chaîne de résultats proposé par l'ACDI

Priorité de l'ACDI et sous catégorie : Développement du secteur privé (Développement des capacités, des compétences et de la productivité)			
<i>Type de projet</i> : Projet de coopération institutionnelle en enseignement supérieur			<i>Durée du projet</i> : 5 ans
<i>But</i> : Contribuer au renforcement des capacités institutionnelles du système de formation et d'éducation des polytechniques dans la région australe du pays, en favorisant les liens entre des institutions et des associations d'éducation canadiennes et du Sud.			<i>Budget du projet</i> : 8,5 millions
<i>Activités</i>	<i>Extrants ou résultats à court terme</i>	<i>Effets ou résultats à moyen terme</i>	<i>Impact ou résultats à long terme</i>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Données de base et analyse comparative entre les sexes. ▪ Formation du personnel de 25 polytechniques en gestion, planification et programmation. ▪ Activités de perfectionnement du personnel. ▪ Conception de nouveau matériel didactique. ▪ Formation et sensibilisation à l'égalité entre les sexes et conception de programmes tenant compte des sexesocificités. ▪ Publications, séminaires, ateliers et conférences 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Accroissement des compétences et des connaissances en analyses des besoins, planification stratégique, élaboration de politiques, élaboration de cours, et sensibilisation à l'égalité entre les sexes. ▪ Sensibilisation accrue du personnel des polytechniques aux activités de coordination des projets. ▪ Mise en place d'une unité de coordination des programmes de l'État dans chaque département d'enseignement technique. ▪ Accroissement du leadership et des compétences des femmes et de l'appui dans les polytechniques. ▪ Sensibilisation et soutien accrus à l'enseignement technique. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Étudiants plus qualifiés, possédant des compétences adaptées à la demande du marché du travail. ▪ Amélioration de la gestion et de l'administration des polytechniques, et capacité de reproduire les modèles de développement institutionnel dans d'autres polytechniques. ▪ Capacité accrue de promouvoir et d'accroître la participation des femmes dans tous les aspects de l'enseignement technique. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Capacité accrue du système d'enseignement technique de répondre aux besoins prioritaires du pays en matière de développement
Indicateurs :	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Qualité de la planification et de la programmation au sein des polytechniques. ▪ Mesure dans laquelle les femmes et les hommes appliquent les compétences nouvellement acquises dans leur travail. ▪ Plan stratégique, base de données, SIG, publications, personnel en place. ▪ Soutien du gouvernement et du secteur privé à l'égard des polytechniques. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sélection de polytechniques comme centres d'excellence. ▪ Satisfaction des employeurs et des entreprises privées à l'égard des anciens. ▪ Nombre d'étudiants (selon le sexe) recrutés dans des secteurs spécialisés. ▪ Nombre de polytechniques aptes à reproduire le modèle de développement institutionnel. ▪ Nombre de femmes participant au programme. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Niveau de ressources générées et d'autonomie des polytechniques participantes. ▪ Niveau de confiance des agents de l'enseignement technique. ▪ Degré de reproduction des modèles développés. ▪ Nombre et nature des liens établis avec le secteur industriel.
Bénéficiaires :	Bénéficiaires directs : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Personnel des polytechniques et centres polytechniques. ▪ Unité de coordination. 	Bénéficiaires directs : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Étudiants, administrateurs, directeurs. ▪ Polytechniques participantes. 	Bénéficiaires indirects : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Système d'enseignement technique, gouvernement, secteur privé.

Appendice B

Projets PUCD (1994 – 2007)

Projets du volet 1						
	Projet	Région	Pays	Institutions PVD	Univ. can.	Début
1	La didactèque internationale en management public	Afr. et M.O., Amér., Asie	Cameroun, Liban, Mexique, Tunisie, Viêt-Nam	Institut National d'Administration et de Développement (INAD), Institut Nat. d'Admin. Publique du Mexique (INAP), Institut Supérieur du Management Public ((ISMP), Institut national d'administration publique (INAP), École Nationale d'Administration (ENA)	École nationale d'administration publique (ENAP)	1996
2	Island Sustainability Livelihood and Equity Program (ISLE)	Amér., Asie	Barbade, Jamaïque, Trinidad-et-Tobago, Malte, Philippines, Indonésie	U. of the West Indies, Bridgetown; U. of the West Indies, Cave Hill campus; U. of the West Indies, Kingston; University of the West Indies, Mona Campus; University of the West Indies, St. Augustine Campus; Universitas Hasanuddin; University of Malta; University of the Philippines Open University	Dalhousie, Nova Scotia Agricultural College, University of Prince Edward Island	1996
3	Distance Education for Western China	Asie	Chine	Central China Radio & Television University, Education Dept of the Bechuan County, Mianyang Education Dept., South West U. of Science & Technology (SWUST)	Université Laurentienne	1996
4	Brazilian Mariculture Linkage Project	Amér.	Brésil	Universidade Federal de Bahia, Universidade Federal de Espirito Santo, Universidade Federal do Maranhao, Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Memorial, U. of Victoria	1997
5	Développement urbain : partenariat universitaire	Amér.	Costa Rica, Haiti, Mexique, Trinidad et Tobago	Benemérita Universidad Autonoma de Puebla, Centre de technique de planification et d'économie appliquée, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, University of the West Indies, St. Augustine Campus	INRS	1997
6	Enhancing the Universities' Contribution	Amér.	Cuba	Universidad de La Habana	Carleton University	1997
7	Stratégie pour la sécurité alimentaire d'Haiti	Amér.	Haiti	Centre de recherche et de documentation agricole, Institut diocésain d'éducation des adultes, Université Quisqueya	Moncton	1997
8	I.N.S.T.R.U.C.T.	Amér.	Mexique, Équateur	Colegio de Postgraduados, Pont. Universidad Católica del Ecuador (PUCE), Universidad Autónoma Chapingo	Trent U., Guelph U., U. of New Brunswick (Fredericton)	1997
9	Localized Poverty Reduction in Vietnam	Asie	Viêt-Nam	National Centre for Social Sciences, Tahi Nguyen University, University of Hue, Vietnam National University, Vihn University	U. of British Columbia, Université Laval	1997
10	Training for Health Renewal	Afr. et M.O.	Mozambique	Association of Health Professionals (Técnicos), Directorate of Human Resources - Dept. of Training, National Directorate of Health	U. of Saskatchewan	1998
11	Centre d'application, d'étude et de ressources en formation à distance	Amér. Afr. et M.O.	Brésil, Chili, Costa Rica, Maurice, Sénégal	Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad Estatal a Distancia (UNED), Universidade Federal de Mato Grosso, University of Mauritius, Université Cheikh Anta Diop de Dakar	TELUQ	1998
12	Community-based Conservation Management: China and Vietnam	Asie	Chine, Viêt-Nam	Fujian Agricultural and Forestry University, Vietnam National University, Xiamen University	Dalhousie, Nova Scotia Agricultural College, Saint Mary's, U. of New Brunswick (SJ)	1998

Projets du volet 1						
	Projet	Région	Pays	Institutions PVD	Univ. can.	Début
13	Programme de gestion urbaine (Viêt-Nam)	Asie	Viêt-Nam	Association des villes et provinces du Viêt-Nam, HCMC University of Architecture, Hanoi Architecture University, Institut national d'administration publique, National Centre for Social Sciences, Urban Environmental Company of Hanoi, École supérieure de génie civil de Hanoi	U. of Calgary, U. de Montréal, École Polytechnique de Mtl	1998
14	Initiatives for Conservation in Northern Communities	Afr. et M.O.	Ghana	Kwame Nkrumah University of Science and Technology, Ministry of Lands and Forests, University of Ghana	Lakehead U., Guelph	1999 (1998)
15	Central American Water Resource Management Network (CARA)	Amér.	Costa Rica, Guatemala, Nicaragua	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN), Universidad de Costa Rica, Universidad de San Carlos de Guatemala	U. of Calgary, U. of Waterloo	2000
16	WASTE-ECON Program	Asie	Viêt-Nam	Centre for Environmental Engineering of Towns and Industrial Areas, Danang University, Ministry of Science, Technology & Environment, Ministère de la construction, NISTPASS, National University of Ho Chi Minh City, Université des sciences naturelles de Hanoi, Women's Union of Vietnam	U. of Toronto	2000
17	Développement institutionnel et régional en gestion (DIREG)	Asie	Viêt-Nam	Danang University, Dalat University, Hanoi National Economics University, Université des Finances et Comptabilité de Hanoi, Université des sciences économiques de HCMV (USEH), Women's Union of Vietnam	UQAM	2000
18	Didactéque internationale en management public	Afr. et M.O., Amér., Asie	Burkina Faso, Cameroun, Guinée, Liban, Maroc, Niger, Tunisie, Chili, Costa Rica, Mexique, Viêt-Nam	Centre de perfectionnement administratif, École Nationale d'Administration Publique, École nationale d'administration et de magistrature, École nationale d'administration, Esc. Gob. GUPC du Chili, IAP du Liban, Institut National d'Administration Publique du Mexique (INAP), Institut Supérieur du Management Public (ISMP), Institut national d'administration publique, Universidad de Costa Rica, École Nationale d'Administration (ENA)	ENAP	2002
19	Modèles d'intercoopération pour les Amériques	Amér.	Brésil, Chili, Colombie, Costa Rica	Pontificia Universidad Javeriana (Colombie), Universidad de Chile, Universidad de Costa Rica, Universidade Federal Rural de Pernambuco + 11 universités associées dans toutes les Amériques	Sherbrooke (IRECUS), Moncton (associée)	2002
20	Eco-Planning and Environmental Management	Asie	Chine	Dalian University of Science & Technology (DLUT), Hainan Dept of Lands, Environment and Resources, Nanjing University	U. of Waterloo	2002
21	Consolidation of Food Security of South India	Asie	Inde	Tamil Nadu Agricultural University; University of Agricultural Sciences, Bangalore; University of Agricultural Sciences, Dharwad	Mc Gill	2003 (2002)
22	Gestion des écosystèmes au Burkina Faso	Afr. et M.O.	Burkina Faso	Université de Ouagadougou	Moncton	2004
23	Latin American Human Rights Education and Research Network	Amér.	Argentine, Colombie, Costa Rica, Guatemala	Assoc. Jesuit Universities/Latin America (AUSJAL), Centre for Legal and Social Studies (CELS), Interamerican Institute for Human Rights (IIDH), L. American Institute for Alternative Legal Services (ILSA)	York	2004

Projets du volet 1						
Projet	Région	Pays	Institutions PVD	Univ. can.	Début	
24	Sustainably Managing Environmental Risks	Amér.	Cuba, Mexique, Équateur	Instituto Nacional de Higiene, Epidemiología y Microbiología, Instituto Nacional de Salud Pública, Universidad Estatal de Bolívar, Universidad de Guayaquil, Universidad de Machala	U. of British Columbia	2004
25	Vulnérabilité sociale et gestion urbaine	Amér.	Honduras, Nicaragua	Universidad Centroamericana, Universidad Nacional Autónoma de Honduras	INRS	2004
26	Adult Education for Economic Development	Asie	Cambodge, Laos, Thaïlande	Chulalongkorn U., National University of Laos, Royal University of Phnom Penh	Simon Fraser	2004
27	Building Human Resource Capacity for Social Work Intervention with Rural Women	Asie	Chine	National Women's College of China	U. of Manitoba	2004
28	Training for Rural Development	Asie	Mongolie	Mongolian State University of Agriculture	U. of Saskatchewan	2004
29	Principles in Practice: Ocean and Coastal Governance	Asie	Viêt-Nam	University of Hue	Dalhousie	2004
30	Urban Food Security and HIV/AIDS in Southern Africa	Afr. et M. O.	Afrique du Sud + Botswana, Lesotho, Malawi, Mozambique, Namibie, Swaziland, Zambie, Zimbabwe	University of Cape Town et 10 autres universités africaines	Queen's University et 4 autres univ. canadiennes	2005
31	Agroforestry Practices to Enhance Resource-Poor Livelihoods	Afr. et M. O.	Ghana	Kwame Nkrumah University of Science and Technology	U. of Guelph	2005
32	Écodéveloppement communautaire et santé environnementale	Amér.	Bolivie	Universidad Autónoma Gabriel René Moreno, Universidad Amazónica de Pando, Universidad Técnica del Beni Mariscal José Ballivián	UQAM	2005
33	Socio-Economic Development in Malawi through TEVET Reform	Afr. et M. O.	Malawi	Malawi Polytechnic, University of Malawi; Ministry of Education and Vocational Training	U. of Regina	2008 (2007)
34	Double fardeau nutritionnel - pôle franco-phonie en Afr.	Afr. et M. O.	Burkina Faso, Bénin	Université d'Abomey-Calavi, Université de Ouagadougou et trois instituts de recherche	U. de Montréal	2008 (2007)
35	Developing Entrepreneurship in Vietnam	Asie	Viêt-Nam	National Economics University, Agency for Small and Medium Enterprise Development, Department of Enterprise Reform and Development, Ministry of Education and Training, Vietnam Chamber of Commerce and Industry	Saint Mary's	2008 (2007)
36	Post-Harvest Management to Improve Livelihoods	Afr. et M. O.	Éthiopie	Jimma University (College of Agricultural & Veterinary Medicine)	Nova Scotia Agricultural College	2008 (2007)

Note : les quatre projets qui ont débuté en 2008 ont été approuvés par l'ACDI à l'automne 2007.

Projets du volet 2						
	Projet	Région	Pays	Principaux partenaires - PVD	Univ. can.	Début
1	Education and Professional Development in Environmental Issues in St Lucia	Amér.	Îles des Antilles	Ministry of Planning, Development and Environment, St Lucia et Sir Arthur Lewis Community College	Nipissing U.	1991 (1995)
2	Formation à distance en administration scolaire	Afr. et M.O.	Côte d'Ivoire	Institut pédagogique national de l'enseignement technique et professionnel	UQTR	1995
3	Ghana Distance Education Development Project	Afr. et M.O.	Ghana	University of Ghana (+ 3 autres universités)	Simon Fraser	1996 (1995)
4	Development of Human Resources in Nursing	Afr. et M.O.	Jordanie	Jordan University of Science and Technology, Irbid	U. of Windsor	1995
5	Réseau panaméricain pour les coopératives	Amér.	Colombie	Pontificia Universidad Javeriana	Sherbrooke	1995
6	Femmes, santé et travail	Amér.	Venezuela	Universidad de Carabobo	UQAM	1996 (1995)
7	Distance Learning for Seed Technology	Asie	Inde	Tamil Nadu Agricultural University	Guelph	1996
8	Coastal Zone Eco-Development	Asie	Indonésie	Universitas Diponegoro, Semarang	McMaster U.	1995
9	Liaison enseignement-industrie	Asie	Viêt-Nam	École Polytechnique, Université de Danang	ETS	1995
10	Establishing a Network for Quality Human Resources Development	Afr. et M.O.	Afrique du Sud	University of the North, QwaQwa Branch	Concordia	1996
11	Formation des formateurs en santé	Afr. et M.O.	Liban	Université Saint-Joseph	Montréal	1997 (1996)
12	Agroforestry: Southern Africa	Afr. et M.O.	Zimbabwe	University of Zimbabwe, Harare	U. of Alberta	1997 (1996)
13	Teacher Education: Montserrat and Anguilla	Amér.	Anguilla/ Montserrat	Anguilla Ministry of Health and Education; Montserrat Ministry of Education and Culture	Nipissing	1996
14	Renforcement et diffusion de la géomatique en Bolivie	Amér.	Bolivie	Universidad Mayor de San Simon	Sherbrooke (CARTEL)	1996
15	Éducation relative à l'environnement en région amazonienne	Amér.	Bolivie, Brésil, Colombie	Univ. Autonomo Gabriel René Moreno (Bolivie), Universidad de la Amazonia (Colombie), Universidade Federal de Mato Grosso (Brésil)	UQAM	1997 (1996)
16	Mollusc Aquaculture Enhancement in Chile	Amér.	Chili	Universidad Austral de Chile	Memorial	1996
17	Developing a Biomedical Engineering Education Program in Cuba	Amér.	Cuba	Universidad Central de Las Villas	U. of New Brunswick (F)	1997 (1996)
18	Entrepreneuriat : Université-Industrie	Asie	Chine	Harbin University of Science and Technology	ETS	1997 (1996)

Note 1 : L'année 1995 inclut un projet pilote réalisé entre 1991 et 1995 par Nipissing University, dans les Antilles .

Note 2 : Dans la colonne "début", les années entre parenthèses indiquent l'année d'approbation du projet par l'ACDI lorsque celle-ci diffère de l'année du début de mise en oeuvre. Les tableaux 1.2 à 1.5 ont été faits en fonction des années d'approbation par l'ACDI.

Projets du volet 2						
	Projet	Région	Pays	Principaux partenaires - PVD	Univ. can.	Début
19	Community Partnerships and Women's Studies	Asie	Indonésie, Guyane, Barbade	University of Guyana, Universitas Indonesia, Universitas Hasanuddin, University of West Indies	Dalhousie U., Mount Saint Vincent U., Saint Mary's, Memorial	1996
20	Philippines Distance Education Development Project	Asie	Philippines	University of the Philippines, Manila	Simon Fraser	1996
21	Land and Groundwater Management in Vietnam	Asie	Viêt-Nam	Vietnamese Geotechnical Institute (H), Thai Nguyen Agro-Forestry College, Hanoi	U. of Saskatchewan	1996
22	Management Development in Vietnam	Asie	Viêt-Nam	Ministry of Agriculture and Rural Development (et autres partenaires)	U. of New Brunswick (SJ)	1996
23	Distance Education in Child and Family Health	Afr. et M.O.	Afrique du Sud	University of Cape Town	U. of British Columbia	1997
24	Low Input Sustainable Agriculture in the Rift Valley	Afr. et M.O.	Éthiopie	Debut University	U. of Saskatchewan	1998 (1997)
25	Capacity Building for Higher Education in the Gambia	Afr. et M.O.	Gambie	Department of State for Education	Saint Mary's U.	1998 (1997)
26	Development of a Training Program in Sustainable Agriculture	Amér.	Colombie	Universidad Francisco de Paula Santander	Nova Scotia Agricultural College	1998 (1997)
27	Formation en gestion des coopératives	Amér.	Costa Rica, El Salvador, Honduras, Panama	Universidad de Costa Rica	Sherbrooke (IRECUS)	1997
28	York-URACCAN Linkage Project	Amér.	Nicaragua	Universidad de las Regiones Autonomas de la Costa Caribe Nicaraguense (URACCAN)	York U.	1997
29	Aquatic Resource Management - Cambodia	Asie	Cambodge	Royal University of Agriculture; School of Agriculture Prek Leap	Saint Mary's, Memorial	1998 (1997)
30	Nepal Conservation and Community Outreach	Asie	Népal	Tribhuvan University, Pokhara	Lakehead U.,	1998 (1997)
31	Education for Democratic Planning in Sri Lanka	Asie	Sri Lanka	Universities of Peradeniya, Jaffna, and Ruhuna	U. of British Columbia	1998 (1997)
32	Training Primary Health Care Workers in Rural Vietnam	Asie	Viêt-Nam	Secondary Technical Medical School No. 1, Hai Duong Town	Memorial	1997
33	Primary Health Care for Kwazulu-Natal Women	Afr. et M.O.	Afrique du Sud	University of Natal, Durban	McMaster	1999 (1998)
34	Développement des ressources humaines et de stratégie d'intervention en matière de MTS-SIDA	Afr. et M.O.	Madagascar	Université d'Antananarivo	U. de Montréal	1998
35	Training for Regional Sustainable Development	Amér.	Chili, Costa Rica	Universidad de la Serena (Chili), Universidad Nacional (Costa Rica)	U. of Regina	1999 (1998)
36	Formation en gestion des coopératives	Amér.	Cuba	Universidad de La Habana	Sherbrooke (IRECUS)	1999 (1998)

Projets du volet 2						
	Projet	Région	Pays	Principaux partenaires - PVD	Univ. can.	Début
37	Human Resource Development in the Cuban Marine Sector	Amér.	Cuba	Universidad de La Habana	U. New Brunswick (SJ)	1998
38	Indigenous Studies and Education Program	Amér.	Mexique	Universidad Autonoma Chiapas	First Nations University	1999 (1998)
39	Mental Health and Human Development	Amér.	Pérou	Universidad Peruana Cayetano Heredia	McGill	1998
40	Management of Sustainable Agriculture	Asie	Chine	Fujian Agricultural and Forestry University	U. of New Brunswick (SJ)	1999 (1998)
41	Nursing, Women's Health & Community Outreach in Indonesia	Asie	Indonésie	Universitas Indonesia, Jakarta	Memorial	1999 (1998)
42	Changing South African Teacher Education	Afr. et M.O.	Afrique du Sud	University of Fort Hare	U. of Alberta	1999
43	Développement des ressources humaines : mines	Afr. et M.O.	Burkina Faso	Université de Ouagadougou	UQAT	1999
44	Graduate Nursing Education in Ghana	Afr. et M.O.	Ghana	University of Ghana	U. of Alberta	2000 (1999)
45	Regional Aquaculture Development in Malawi	Afr. et M.O.	Malawi	Bunda College of Agriculture, University of Malawi	Memorial	1999
46	Connecting Campus and Community	Amér.	Mexique	Universidad Autonoma del Estado de Morelos	U. of Calgary	2000 (1999)
47	Sex Trade in the Philippines	Asie	Philippines	Soroptimist International of Angeles City (ONG)	Saint Mary's	2000 (1999)
48	Programme pour les coopératives	Amér.	Chili	Universidad de Chile	Sherbrooke (IRECUS)	2000 (1999)
49	Distance Learning for Rural Development	Afr. et M.O.	Égypte	Mansoura University	U. of Guelph	2000
50	West African Rural Development Centre	Afr. et M.O.	Gambie	The Gambia Technical Training Institute	Okanagan University College	2000
51	Strengthening a Centre for Sustainable Development in Chile	Amér.	Chili	Universidad Catolica de Temuco	York	2000
52	Costa Rica - Toronto Violence Prevention	Amér.	Costa Rica	Universidad de Costa Rica	U. of Toronto	2000
53	Prevention of Violence Against Women in Costa Rica	Amér.	Costa Rica	Universidad de Costa Rica	U. of Western Ontario	2000
54	Environmental Health Risk Assessment and Risk Management across Cuba	Amér.	Cuba	Instituto Nacional de Higiene Epidemiologia y Microbiologia	U. of Manitoba	2000
55	Integrated Coastal Zone Management Education in Cuba	Amér.	Cuba	Universidad Camilo Cienfuegos, Universidad de La Habana, Universidad de Oriente	Dalhousie U. Saint Mary's U.	2000
56	Programme pour les coopératives	Amér.	Mexique	Universidad Autónoma Chapingo et Universidad Autónoma de Queretaro	Sherbrooke (IRECUS)	2001 (2000)
57	Flooding Control, Ecological Protection and Sustainable Development in China	Asie	Chine	Peking University, Wuham University of Hydraulic and Electric Engineering	U. of Regina	2000

Projets du volet 2						
	Projet	Région	Pays	Principaux partenaires - PVD	Univ. can.	Début
58	Renforcement institutionnel en géomatique de l'environnement et de la santé au Viêt-Nam	Asie	Viêt-Nam	Université nationale de Hanoi	Sherbrooke (CARTEL)	2000
59	Vers une stratégie de développement urbain à Hanoi	Asie	Viêt-Nam	École nationale supérieure de génie civil de Hanoi	Université Laval	2000
60	Health Management Training in Uganda	Afr. et M.O.	Ouganda	Makarere University	U. of Alberta	2001
61	Women's Health Initiative	Amér.	Haïti	Université d'État d'Haïti	McMaster University	2001
62	Building Community Economic Development Capacity in Latin America	Amér.	Mexique	Centro de Encuentros y Dialogos et Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey	Simon Fraser	2001
63	Développement économique local	Amér.	Mexique	Universidad Autonoma de Puebla	INRS	2001
64	Women, Poverty and Education in Mexico	Amér.	Mexique	Universidad Iberoamericana Noroeste	Simon Fraser	2001
65	Building Capacity to Manage Aquaculture	Asie	Thaïlande	Burapha University	U. of Victoria	2001
66	Poverty Reduction by Improving Social Work and Health	Asie	Viêt-Nam	College of Labour and Social Affairs	Memorial	2001
67	A Sustainable Built Environment for The Gambia	Afr. et M.O.	Gambie	The Gambia Technical Training Institute	Dalhousie	2002
68	Renforcement des compétences infirmières	Afr. et M.O.	Maroc	Ministère de la santé publique	Montréal	2002
69	Capacity Building of Civil Society in Water Resources Management in Sao Paulo	Amér.	Bésil	Universidade de São Paulo, ECOR Institute for Citizenship	York U.	2002
70	Renforcement des capacités en intervention auprès des enfants et des adolescents	Amér.	Chili	Universidad de la Frontera	UQO	2002
71	Environment Capacity Enhancement in Cuba	Amér.	Cuba	Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría	Guelph U.	2002
72	Psycho-pharmacological Training and Research Capacity in Cuba	Amér.	Cuba	Centro Nacional Coordinator de Ensayos Clínicos (CENCEC)	Dalhousie U.	2002
73	Biomedical Engineering Education Program	Amér.	Cuba	Centre for Studies on Electronics and Information Technology (CEETI)	U. of New Brunswick (F)	2002
74	Développement durable et tourisme au Honduras	Amér.	Honduras	Universidad Tecnológica Centroamericana (UNITEC)	UQAM	2002
75	Leadership for Quality Basic Education	Asie	Bhoutan	Ministry of Health and Education	St. Francis Xavier U.	2002
76	Ghana Community Development Management Training	Afr. et M.O.	Ghana	University for Development Studies	Okanagan University College	2003 (2002)
77	Wood Products Processing Education	Afr. et M.O.	Afrique du Sud	University of Stellenbosch	U. of British Columbia	2005 (2004)

Projets du volet 2						
	Projet	Région	Pays	Principaux partenaires - PVD	Univ. can.	Début
78	DESS en démocratie et gouvernance	Afr. et M.O.	Bénin	Université d'Abomey-Calavi	Sherbrooke	2005 (2004)
79	Sustainable Rural Agriculture Development	Afr. et M.O.	Éthiopie	Awassa College of Agriculture, Dehub University	U. of Saskatchewan	2004
80	Community-Based Policing in the Gambia	Afr. et M.O.	Gambie	Gambia Police Force	Mount Saint Vincent U.	2004
81	Reducing HIV Stigma by Education	Afr. et M.O.	Ghana	University of Ghana, Cape Coast University	Simon Fraser	2005 (2004)
82	Uganda Sustainable Clubfoot Care	Afr. et M.O.	Ouganda	Makarere University	U. of British Columbia	2004
83	Renforcement de la gouvernance au Rwanda	Afr. et M.O.	Rwanda	Institut rwandais d'administration et de management	ENAP	2004
84	Sustaining Coastal Fishing Communities	Afr. et M.O.	Tanzanie	Université de Dar-es-Salaam	Memorial U.	2004
85	Building Capacity in Food Security in Brazil	Amér.	Brésil	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Ryerson	2004
86	Rural Community Water Conservation	Amér.	Chili	Universidad de La Serena	U. of Regina	2005 (2004)
87	Strengthening Nursing Practice through Education and Research	Amér.	Cuba	Instituto Superior de Ciencias Médicas, Ministerio de Salud Pública	U. of Manitoba	2004
88	Lao Human Resources for Community Health	Asie	Laos	Université nationale du Laos	U. of Calgary	2004
89	Education for Environmental Transition : Mining in Mongolia	Asie	Mongolie	Mongolian University of Science and Technologie	Saint Mary's	2004
90	Renforcement des capacités visant la sécurité alimentaire en RDC	Afr. et M.O.	RDC	Université de Kinshasa	U. Laurentienne	2005
91	Sustainability of Uruguay's Coastal Zone	Amér.	Uruguay	Universidad de la República	Dalhousie	2005
92	Sustainable Fisheries for Food Security, Malawi	Afr. et M.O.	Malawi	Malawi College of Fisheries	Memorial	2005
93	Réutilisation des eaux usées rurales au Maroc	Afr. et M.O.	Maroc	Institut Agronomique et Vétérinaire Hassan II	Guelph	2005
94	Enhancing agribusiness development capacity in Ghana	Afr. et M.O.	Ghana	University of Ghana	Guelph	2005
95	Rebuilding Health in Rwanda	Afr. et M.O.	Rwanda	Kigali Health Institute	Western Ontario	2005
96	Technologie solaire appliquée au Burkina Faso	Afr. et M.O.	B. Faso	Institut de Recherche en Sciences Appliquées et Technologies	Polytechnique Montréal	2005
97	Child Protection and Interfamilial Safety, Dominican Republic	Amér.	Rép. dom.	Universidad Autónoma de Santo Domingo	Ryerson U.	2005
98	Strengthening Child Health in Rural Uganda	Afr. et M.O.	Ouganda	Mbarara University of Science and Technology	U. of Calgary	2005
99	Water Management in Honduras and El Salvador	Amér.	Honduras, El Salvador	National Autonomous University of Honduras and University of El Salvador	U. of Calgary	2005

Projets du volet 2						
	Projet	Région	Pays	Principaux partenaires - PVD	Univ. can.	Début
100	Participatory Sustainable Waste Management, Brazil	Amér.	Brésil	Centro Universitário Fundação Santo André	U. of Victoria	2005
101	Beekeeping Development and Rural Extension in Vietnam	Asie	Viêt-Nam	Vietnam Bee Research and Development Centre, Hanoi	Guelph	2006
102	Gestion intégrée du bassin de la rivière Càu	Asie	Viêt-Nam	Académie des Sciences et des Technologies du Vietnam	INRS	2006
103	Community-based Pest Management in Central American Agriculture	Amér.	Costa Rica	Universidad de Costa Rica	U. of Manitoba	2006
104	Community-based Management of Aquatic Resources for Food and Income	Afr. et M.O	Kenya	Moi University	Memorial	2006
105	Empowering Women by Building Social Work Capacity in Nigeria	Afr. et M.O	Nigeria	University of Benin	U. of Windsor	2006
106	Development of Centre for Health and Development	Afr. et M.O	Nigeria	University of Port Harcourt	U. of Toronto	2006
107	Lutte contre le SIDA et le cancer du col utérin à Madagascar	Afr. et M.O	Madagascar	Université de Fianarantsoa	U. Laurentienne	2006
108	Caribbean Water Initiative (CARIWIN)	Amér.	West Indies	Caribbean Institute for Meteorology and Hydrology	McGill University	2006
109	Quartier précaires et développement urbain durable en Haïti	Amér.	Haïti	Université Quisqueya	UQAM	2006
110	Enhancing Rural Livelihood in Uganda through Sustainable Community Tourism	Afr. et M.O	Ouganda	Makarere University	U. of Manitoba	2006
111	Building Capacity to Respond to HIV/AIDS in China	Asie	Chine	Sichuan University	U. of Manitoba	2007
112	Building Environmental Governance Capacity in Bangladesh	Asie	Bangladesh	North South University	U. of Manitoba	2007
113	Building Civil Society Capacity for Poverty Reduction	Afr. et M.O	Tanzanie	University of Dar es Salaam	Huron University College	2007
114	La santé animale pour la santé populationnelle	Afr. et M.O	Madagascar	Université d'Antananarivo	U. de Montréal	2007
115	Des arbres et des champs contre la pauvreté au Mali	Afr. et M.O	Mali	Institut polytechnique rural de formation et de recherche appliquée	U. Laval	2007
116	Water Management in Bolivia	Amér.	Bolivie	Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier	U. of Calgary	2007
117	Bolivian Specialization in Community Economic Development	Amér.	Bolivie	Universidad Andina Simón Bolívar	Simon Fraser U.	2007
118	Southern Oceans Education and Development	Afr. et M.O	Mozambique	Universidade Eduardo Mondlane	U. of Victoria	2007

APPENDICE C

Dimensions des cultures nationales selon Hofstede (1997)

Rang	Distance hiérarchique (p. 26)		Individualisme / Collectivisme (p. 53)		Féminité versus Masculinité (p. 84)		Tolérance à l'incertitude (p. 113)		Orientation court terme / long terme	
	Pays/Région	Indice	Pays/Région	Indice	Pays/Région	Indice	Pays/Région	Indice	Pays/Région	Indice
1	Malaisie	104	États-Unis	91	Japon	95	Grèce	112	Chine	118
2	Guatemala	95	Australie	90	Autriche	79	Portugal	104	Hong Kong	96
3	Panama	95	Gr. Bretagne	89	Venezuela	73	Guatemala	101	Taiwan	87
4	Philippines	94	Canada	89	Italie	70	Uruguay	100	Japon	80
5	Mexico	81	Pays-Bas	80	Suisse	70	Belgique	94	Corée du Sud	75
6	Venezuela	81	Nouv Zélande	79	Mexique	69	Salvador	94	Brésil	65
7	Pays arabes	80	Italie	76	Irlande (Rép.)	68	Japon	92	Inde	61
8	Équateur	78	Belgique	75	Jamaïque	68	Yougoslavie	88	Thaïlande	56
9	Indonésie	78	Danemark	74	Gr. Bretagne	66	Pérou	87	Singapour	48
10	Inde	77	Suède	71	Allemagne O.	66	France	86	Pays Bas	44
11	Afr. Ouest	77	France	71	Philippines	64	Chili	86	Bengladesh	40
12	Yougoslavie	76	Irlande (Rép.)	70	Colombie	64	Espagne	86	Suède	33
13	Singapour	74	Norvège	69	Afr. du Sud	63	Costa Rica	86	Pologne	32
14	Brésil	69	Suisse	68	Équateur	63	Panama	86	Allemagne O.	31
15	France	68	Allemagne O.	67	États-Unis	62	Argentine	86	Australie	31
16	Hong Kong	68	Afrique Sud	65	Australie	61	Turquie	85	Nv Zélande	30
17	Colombie	67	Finlande	63	Nv Zélande	58	Corée du Sud	85	États-Unis	29
18	Salvador	66	Autriche	55	Grèce	57	Mexique	82	Gr Bretagne	25
19	Turquie	66	Israël	54	Hong Kong	57	Israël	81	Zimbabwe	25
20	Belgique	65	Espagne	51	Argentine	56	Colombie	80	Canada	23
21	Afrique Est	64	Inde	48	Inde	56	Venezuela	76	Philippines	19
22	Pérou	64	Japon	46	Belgique	54	Brésil	76	Nigeria	16
23	Thaïlande	64	Argentine	46	Pays arabes	53	Italie	75	Pakistan	0
24	Chili	63	Iran	41	Canada	52	Pakistan	70		
25	Portugal	63	Jamaïque	39	Malaisie	50	Autriche	70		
26	Uruguay	61	Brésil	38	Pakistan	50	Taiwan	69		
27	Grèce	60	Pays arabes	38	Brésil	49	Pays arabes	68		
28	Corée du Sud	60	Turquie	37	Singapour	48	Équateur	67		
29	Iran	58	Uruguay	36	Israël	47	Allemagne O.	65		
30	Taiwan	58	Grèce	35	Indonésie	46	Thaïlande	64		
31	Espagne	57	Philippines	32	Afr. Ouest	46	Iran	59		
32	Pakistan	55	Mexique	30	Turquie	45	Finlande	59		
33	Japon	54	Afrique Est	27	Taiwan	45	Suisse	58		
34	Italie	50	Yougoslavie	27	Panama	44	Afr. Ouest	54		
35	Argentine	49	Portugal	27	Iran	43	Pays Bas	53		
36	Afrique du Sud	49	Malaisie	26	France	43	Afrique Est	52		
37	Jamaïque	45	Hong Kong	25	Espagne	42	Australie	51		
38	États-Unis	40	Chili	23	Pérou	42	Norvège	50		
39	Canada	39	Afrique Ouest	20	Afrique Est	41	Afrique Sud	49		
40	Pays-Bas	38	Singapour	20	Salvador	40	Nv Zélande	49		
41	Australie	36	Thaïlande	20	Corée du Sud	39	Indonésie	48		
42	Costa Rica	35	Salvador	19	Uruguay	38	Canada	48		
43	Allemagne O.	35	Corée du Sud	18	Guatemala	37	États-Unis	46		
44	Gr. Bretagne	35	Taiwan	17	Thaïlande	34	Philippines	44		
45	Suisse	34	Pérou	16	Portugal	31	Inde	40		
46	Finlande	33	Costa Rica	15	Chili	28	Malaisie	36		
47	Norvège	31	Pakistan	14	Finlande	26	Gr Bretagne	35		
48	Suède	31	Indonésie	14	Yougoslavie	21	Irlande (Rép.)	35		
49	Irlande (Rép.)	28	Colombie	13	Costa Rica	21	Hong Kong	29		
50	Nv Zélande	22	Venezuela	12	Danemark	16	Suède	29		
51	Danemark	18	Panama	11	Pays Bas	14	Danemark	23		
52	Israël	13	Équateur	8	Norvège	8	Jamaïque	13		
53	Autriche	11	Guatemala	6	Suède	5	Singapour	8		

APPENDICE D

Méthodologie : premier questionnaire

Rencontre initiale avec les directeurs canadiens et les partenaires vietnamiens

I – Processus ayant mené au dépôt de la proposition détaillée

1. Quelles sont les collaborations antérieures qui ont mené à ce projet ? (Collaborations institutionnelles ou individuelles)
2. Qui a d'abord eu l'idée de ce projet PUCD et comment le processus d'élaboration a-t-il été initié ?
3. En quoi l'idée initiale du projet constituait-elle une opportunité intéressante pour les personnes (qui ?) et les institutions (lesquelles ?)
4. Est-ce que le projet qui a été déposé et retenu correspond à l'idée initiale ? Sinon, comment l'idée initiale s'est-elle transformée pour arriver à la proposition détaillée ?
5. Dans quel ordre et de quelle façon les parties prenantes se sont-elles associées au projet ? (qui a convaincu qui et comment ?)
6. Est-ce qu'un réseau s'est bâti autour de l'idée du projet ? Si oui, comment est-ce que les membres du réseau ont fait évoluer l'idée du projet ?
7. Pendant la phase de conception du projet, avez-vous eu l'impression que des différences culturelles créaient des tensions ou des incompréhensions dans les discussions entre les parties ? Expliquez.

II – Processus lié à la mise en oeuvre du projet (incluant la préparation du plan de gestion)

8. Comment se sont prises la plupart des décisions dans le projet ?
9. Diriez-vous que la plupart des décisions ont été prises : 1) conjointement ; 2) proposées par une partie et acceptées par l'autre ; 3) imposées par l'un des partenaires ? Pourquoi ?
10. Quel est votre niveau de satisfaction par rapport au processus de prise de décision ? Pourquoi ?
11. Croyez-vous que certaines différences culturelles ont pu affecter la dynamique du projet ? Lesquelles et de quelle façon ?
12. Comment avez-vous tenu compte des différences culturelles avec vos partenaires ?
13. Qu'est-ce qui vous a paru le plus difficile dans la coopération avec le partenaire ?
14. Si c'était à refaire, y a-t-il des choses que vous feriez différemment ? Lesquelles ?

APPENDICE E

Méthodologie : Mises en contexte des études de cas¹

Projet DIREG :

Le but de cette monographie est de brosser le portrait de la dynamique ⁽¹⁾ vécue par les partenaires du DIREG entre 1997 et 2006 pour ensuite faire le lien entre cette dynamique et les résultats obtenus par le projet. Même si nous avons pris en compte les commentaires des partenaires vietnamiens rencontrés en mars 2006 pour rédiger le texte ci-dessous, celui-ci reflète surtout la vision canadienne car il s'appuie en majeure partie sur les rapports dont nous avons pris connaissance (rapports de rendement et d'évaluation) et sur les discussions que nous avons eues avec le directeur canadien. Nous espérons que les rencontres que nous aurons avec les partenaires vietnamiens en janvier 2007 nous permettront de brosser un portrait plus complet, qui rendra mieux compte de la perception de tous les partenaires.

⁽¹⁾ **Dynamique d'un projet PUCD** : ensemble des forces qui sous-tendent l'interaction et l'opposition entre les acteurs associés dans un processus d'action collective qui débute par l'élaboration initiale du projet PUCD, se poursuit avec la mise en oeuvre de ses activités et se termine avec la fin du financement octroyé pour ces dernières.

Projet MUN-ULSA :

The goal of this monograph is to sketch the working dynamics ⁽¹⁾ experienced by the MUN and ULSA teams between 1997 and 2006 in order to establish a link between this dynamics and the results that were obtained during the project. Although this text already takes into account information received from the Vietnamese team in March 2006, the meeting that we hope to have in January 2007 will help us refine this text in order to better take into account the perception of the ULSA team.

⁽¹⁾ We mean, by "working dynamics of a UPCD project", the set of forces that affect the relations between the persons who are working together, first to design the project, and then to implement its activities.

¹ Cette mise en contexte précédait les versions des études de cas qui ont été traduites en vietnamien et envoyées aux partenaires avant les rencontres de janvier 2007. Nous n'avons pas fait de mise en contexte pour l'étude de cas du projet GEOMENSA, car nous avons pu expliquer notre démarche dans les échanges de courriel qui ont précédé notre rencontre avec le coordonnateur vietnamien, seul partenaire vietnamien du projet à avoir lu ce document.

APPENDICE F

Méthodologie : deuxième questionnaire (Partenaires vietnamiens, janvier 2007)

MISE EN CONTEXTE

J'étudie comment, dans un projet PUCD, la nature des relations qui s'établissent entre les partenaires influence les résultats du projet. Pour moi, la monographie est une façon de raconter comment les relations entre les partenaires se sont déroulées et comment ces relations ont affecté les résultats obtenus. Même si j'ai pris en compte tout ce que les partenaires vietnamiens rencontrés en mars 2006 m'ont dit, l'essentiel du texte que vous avez reçu présente une vision canadienne : celle du directeur (rencontres avec lui et aussi ses rapports narratifs), celle des évaluateurs (rapports d'évaluation) et la mienne. Il s'agit maintenant pour moi d'ajuster la monographie pour qu'elle prenne mieux en compte la vision vietnamienne du projet et c'est ce qui explique pourquoi je souhaitais vous rencontrer (de nouveau). Mes questions porteront sur quatre éléments : 1) la monographie ; 2) les relations entre les partenaires (dynamique) ; 3) les résultats du projet ; 4) les liens entre les relations et les résultats.

1. MONOGRAPHIE

Ma première question comporte quatre sous-questions. Je vous lis d'abord les quatre questions, et puis nous les reprendrons en détail.

En lisant celle-ci, trouvez-vous qu'il y a des éléments :

- 1.1 Qui peuvent être perçus différemment du côté vietnamien ?
- 1.2 Que vous n'êtes pas certain de comprendre ou sur lesquels vous vous posez des questions ?
- 1.3 Dont vous n'étiez pas au courant ?
- 1.4 Qu'il faudrait rajouter pour que l'histoire soit complète ?

2. DYNAMIQUE

2.1 Pour étudier les interactions entre les partenaires, je me suis surtout attardée à trois facteurs, plus faciles à cerner : 1) la façon dont les décisions ont été prises ; 2) les différences culturelles entre les partenaires ; 3) les activités qui ont été réalisées.

2.1 Y a-t-il d'autres facteurs importants dont il aurait fallu tenir compte ? Lesquels et pourquoi ?

3. RÉSULTATS

Les résultats dont je rends compte sont principalement tirés des rapports d'évaluation et de l'opinion du directeur canadien / de la directrice canadienne. [Pour le DIREG : Toutefois, ce dernier n'était pas d'accord avec l'évaluateur, comme le montre la monographie].

- 3.1 Qu'en pensez-vous ?
- 3.2 Est-ce que ces résultats sont ceux que vous espériez du projet ?

4. LIEN ENTRE DYNAMIQUE ET RÉSULTATS

(Cette question présente deux sous-questions que je vous lis ensemble).

- 4.1 Selon vous, le projet aurait-il pu obtenir de meilleurs résultats ou des résultats plus importants ?
- 4.2 Si oui, qu'aurait-il fallu faire pour cela ?

BIBLIOGRAPHIE

- Agence canadienne de développement international (ACDI), Direction de la CISD. 1985. *Partage des compétences. Résumé des programmes 83-84*. Hull : ACDI, 42 p.
- ACDI, Direction des ONG. 1986. *Direction des ONG. Introduction et guide*. Hull : ACDI, 33 p.
- ACDI. 1987. *Partageons notre avenir. L'assistance canadienne au développement international*. Hull : ACDI, 97 p.
- _____. 1988a. *La première génération : l'ACDI et le développement international*. Hull : ACDI, 4 p.
- _____. 1988b. *Les Canadiens et le développement international*. Hull : ACDI, 14 p.
- ACDI, Groupe des Éditions Jeunesse. 1990. *Mini-dictionnaire du développement international*. Hull : ACDI, 117 p.
- ACDI. 1996. *Focus Group Study: Final Report*. Angus Reid Group (rapport déposé en septembre 1996).
- ACDI, Direction de la gestion axée sur les résultats. 2000. *Guide de la GR sur l'établissement des chaînes de résultats. Les principes de base de la GR appliqués à 100 exemples de projet*. Hull : ACDI, 231 p.
- ACDI. 2001. *Stratégie de développement durable de l'ACDI 2001-2003. Un plan d'action pour le changement*. Hull : ACDI, 55 p.
- _____. 2002. *Le Canada contribue à un monde meilleur. Énoncé de politique en faveur d'une aide internationale plus efficace*. Hull : ACDI, 33 p.
- _____. 2005. *Énoncé de politique internationale du Canada – Fierté et influence : notre rôle dans le monde – Développement*. Gatineau : ACDI, 37 p.
- ACDI, Direction de la gestion du rendement, Direction générale des politiques stratégiques et du rendement. 2008a. *La gestion axée sur les résultats – Énoncé de principe 2008*. Gatineau : ACDI, 6 p.
- _____. 2008b. *Définitions révisées des principaux termes de la gestion axée sur les résultats. Pour l'Énoncé de principe 2008 sur la gestion axée sur les résultats*. Gatineau : ACDI, 14 p.

- Affichard, Joëlle (dir.). 1997. *Décentralisation des organisations et problèmes de coordination : les principaux cadres d'analyse*. Collection « Logiques Sociales ». Paris, Montréal : L'Harmattan, 144 p.
- Agustoni-Phan, Nhung. 1997. *L'esprit du Viêt-Nam. Croyances, culture et société*. Genève : Éditions Olizane SA, 217 p.
- Akrich, Madeleine, Michel Callon et Bruno Latour. 2006. *Sociologie de la traduction. Textes fondateurs*. Paris : Les Presses Mines Paris, 304 pages.
- Allaire, Yvan et Mihaela Firsirotu. 1993. *L'entreprise stratégique : penser la stratégie*. Boucherville : Gaëtan Morin Éditeur, 620 p.
- Altbach, Philip G. 1981. « The University as Center and Periphery ». *Teachers College Record*, vol. 82, no. 4, p. 601-621.
- _____. 1998. *Comparative Higher Education: Knowledge, the University, and Development*. Greenwich, CT: Ablex Publishing Corporation, 248 p.
- Amblard, Henri, Philippe Bernoux, Gilles Herreros et Yves-Frédéric Livian. 1996. *Les nouvelles approches sociologiques des organisations*. Paris : Seuil, 245 p.
- Amin, Samir. 1975. « Le statut de la rationalité économique – Critique de la micro-économie ». In S. Amin, M. Franco et S. Sow, p. 7-34. *La planification du sous-développement : critique de l'analyse de projets*. Paris : Éditions Anthropos-IDEP.
- Angeles Leonora et Peter Boothroyd (Rédacteurs invités). 2003. « Canadian Universities and International Development: Learning from Experience ». *Canadian Journal of Development Studie*, (Numéro spécial : Canadian Universities and International Development: A Critical Look), vol. 24, no. 1, p. 9-26.
- Ansart, Pierre. 1990. *Les sociologies contemporaines*. Troisième édition revue et augmentée. Paris : Éditions du Seuil, 346 p.
- Ashman, Darcy. 2000. « Strengthening North-South Partnerships: Addressing Structural Barriers to Mutual Influence ». *IDR Reports*, vol. 16, no.4. Boston : Institute for Development Research. 21 p. [PDF].
[<http://www.worlded.org/docs/Publications/idr/pdf/16-4.pdf>] (22 janvier 2008)
- Assidon, Elsa. 2002. *Les théories économiques du développement*. Troisième édition. Paris : Éditions La Découverte, 127 p.

- Association des universités et collèges du Canada (AUCC). 2004. *Lignes directrices du programme de Partenariats universitaires en coopération et développement (PUCD). Volet 2*. Ottawa : AUCC [PDF]. [http://www.aucc.ca/upcd_pucd/] (dernier accès : octobre 2007)
- _____. 2007. *Poursuites de réussites. Lignes directrices pour les projets prospectifs. Appel de propositions*. Juin. Ottawa : AUCC, 57 p. [PDF] [http://www.aucc.ca/upcd_pucd/] (juillet 2007)
- _____. 2008. *Programme de Partenariats universitaires en coopération et développement. Lignes directrices du concours Projets de démultiplication*. Mars. 53 p. [en ligne]. [http://www.aucc.ca/upcd_pucd/] (dernier accès : 10 juin 2009)
- AUCC et F. Keenan. 2008. *Prise de décisions efficace dans le cadre de projets de PUCD. Utilisation de la méthode de cas*. Ottawa : AUCC, 25 p.
- Axelrod, Robert. 1984. *The Evolution of Cooperation*. New York : Basic Books Inc., 241 p.
- _____. 1997. *The Complexity of Cooperation – Agent-based Models of Competition and Collaboration*. Princeton (N.J.) : Princeton University Press, 232 p.
- Babcock, Tim, Bill Found, Bruce Mitchell, Susan Wismer. 2003. « Human and Institutional Capacity Enhancement for Environmental Management in Indonesia: The Experience of the University Consortium on the Environment, 1987–2002 ». *Revue canadienne d'études du développement*, vol.24, n° 1, mai 2003 (numéro spécial : Canadian Universities and International Development : A Critical Look), p. 73-88.
- Bagla-Gökalp, Lusin. 1998. *Sociologie des organisations*. Paris : Éditions La Découverte & Syros, 123 p.
- Baillard, Sylvie. 1998. « Pouvoirs, cultures et stratégies dans la prise de décision : le cas de Perrier ». Thèse de doctorat, Québec, Université Laval, 643 p.
- Banque mondiale. 1990. *Rapport sur le développement dans le monde 1990*. Washington : Banque internationale pour la reconstruction et le développement / Banque mondiale, 287 p.
- _____. 2001. *Rapport sur le développement dans le monde 2000/2001. Combattre la pauvreté*. Paris : Éditions Eska, 381 p.
- _____. 2002. *The Role and Effectiveness of Development Assistance. Lessons from World Bank Experience*. Washington : Banque mondiale. [en ligne]. [<http://econ.worldbank.org/>] (juin 2004)

- Bernoux, P. 1985. *Sociologie des organisations. Initiation théorique suivie de trois cas pratiques*, 3^e édition revue et augmentée. Paris : Points Seuil, 378 p.
- Boltanski, Luc et Laurent Thévenot. 1991. *De la justification. Les économies de la grandeur*. Paris : Éditions Gallimard, 483 pages.
- Boltanski, Luc et Ève Chiapello. 1999. *Le nouvel esprit du capitalisme*. Paris : Éditions Gallimard, 843 pages.
- Bonn, Ferdinand, G.B. Bénié, P.V. Cu, et Q. N. My. « Remote Sensing and Geomatics Capacity Building in Vietnam with the Support of Canadian, European and Francophone Partnerships ». *Proceedings of the Second Workshop of the EARSeL Special Interest Group on Remote Sensing for Developing Countries*. Bonn: University of Bonn and EARSeL, p. 57 – 64. [PDF]
[\[http://www.earse.org/pdf/DevCountries-Bonn2002/EARSeL%Workshop%Bonn.pdf\]](http://www.earse.org/pdf/DevCountries-Bonn2002/EARSeL%Workshop%Bonn.pdf)
 (Dernier accès : 22 octobre 2008)
- Borton, Lady. 2000. « Working in a Vietnamese voice. » *Academy of Management Executive*, vol. 14, n° 4, novembre 2000, p. 20 – 29.
- Bouayad, Anis avec la participation de P.-Y. Legris. 1996. *Les alliances stratégiques. Maîtriser les facteurs clés de succès*. Paris : Dunod, 148 p.
- Boyd, Dwight, et Julia Pan. 2003. « Working and Worrying Partnership: A Case Study of a Long-Term Academic Development Project in China. » *Revue canadienne d'études du développement*, vol. 24, n° 1, mai 2003 (numéro spécial : Canadian Universities and International Development : A Critical Look), p. 51 – 72.
- Boudon, R. et F. Bourricaud. 1983. « Culturalisme et culture ». In *Dictionnaire critique de la sociologie*, p. 141-148. Paris : Presses universitaires de France.
- Bourque, Gilles L. (sous la direction de B. Lévesque). 1996. *Approche compréhensive des trois dimensions d'analyse : organisationnelle, institutionnelle et socio-culturelle*. Cahier du CRISES N° 9603. Montréal : Université du Québec à Montréal, 36 p.
- Brehm, Vicky Mancuso. 2004. *Autonomy or Dependence? Case Studies of North-South NGO partnership*. Oxford : INTRAC, 207 p.
- Brinkerhoff, Jennifer M. 2002a. « Assessing and improving partnership relationships and outcomes: a proposed framework ». *Evaluation and Program Planning*, vol. 25, p. 215-231.
- _____. 2002b. *Partnership for International Development. Rhetoric or Results?* Boulder, Londres : Lynne Rienner Publishers, 205 p.

- Brohman, John, Irène Gannitsos et Mark Roseland. 2003. « Issues of Participation in a University-NGO, North-South Partnership: Internationalizing a CED Program ». *Revue canadienne d'études du développement*, vol. 24, n° 1, mai 2003 (numéro spécial : Canadian Universities and International Development : A Critical Look), p. 89-105.
- Bryant, Coralie et Louise G. White. 1982. *Managing Development in the Third World*. Boulder, Colorado : Westview Press, 322 p.
- Callon, Michel. 1986. « Éléments pour une sociologie de la traduction. La domestication des coquilles Saint-Jacques et des marins-pêcheurs dans la baie de Saint-Brieux ». *L'Année sociologique*, vol. 36, p. 169-208.
- _____. 1999. *Réseau et coordination*. Paris : Economica, 194 p.
- _____. 2006a. « Pour une sociologie des controverses technologiques ». Chap. in *Sociologie de la traduction. Textes fondateurs*, sous la dir. de M. Akrich, M. Callon et B. Latour, p. 135-157. Paris : Les Presses Mines Paris.
- _____. 2006b. « Sociologie de l'acteur réseau ». Chap. in *Sociologie de la traduction. Textes fondateurs*, sous la dir. de M. Akrich, M. Callon et B. Latour, p. 267-276. Paris : Les Presses Mines Paris.
- Callon, Michel et Bruno Latour. 1992. « Don't Throw the Baby Out with the Bath School! A Reply to Collins and Yearley ». In *Science as Practice and Culture*, sous la dir. de A. Pickering, p. 343-369 (ch. 12). Chicago, Londres : The University of Chicago Press.
- _____. 2006. « Le grand Léviathan s'apprivoise-t-il ? » Chap. in *Sociologie de la traduction. Textes fondateurs*, sous la dir. de M. Akrich, M. Callon et B. Latour, p. 11-32. Paris : Les Presses Mines Paris.
- Callon, Michel et John Law. 1997. « After the Individual in Society: Lessons on Collectivity from Science, Technology and Society ». *Canadian Journal of Sociology*, vol. 22, no. 2 (printemps), p. 165-182
- Canto, Isabel et Janet Hannah. 2001. « A Partnership of Equals? Academic Collaboration Between the United Kingdom and Brazil ». *Journal of Studies in International Education*, vol. 5 no. 1 (printemps), p. 26-41.
- Carmen, Raff. 1999 « The New 'Partnership' Era: But where is the third partner? ». *Development – (SID On-line Dialogue)*, vol. 42, no. 2, p. 83-87.
- Centre de sociologie de l'innovation (Introduction par Bruno Latour). 1992. *Ces réseaux que la raison ignore*. Paris : L'Harmattan. 246 p.

- Cernea, Michael M. 1993. « Culture and Organization: The Social Sustainability of Induced Development ». *Sustainable Development*, vol. 1, no. 2, p. 18-29.
- Cernea, Michael M. (dir. publ.). 1998. *La dimension humaine dans les projets de développement. Les variables sociologiques et culturelles*. Paris : Éditions Khartala, 586 pages.
- Clayton, Andrew, P. Oakley et B. Pratt. 1998. *Empowering People: A Guide to Participation*. New York : UNDP, 58 p.
- Cole, Kenneth. 2005. « The Last Putting Themselves First – Knowledge and Progress ». *Progress in Development Studies*, vol. 5, no. 1, p. 45-53.
- Collins, H.M. et Steven Yearley. 1992a. « Epistemological Chicken ». In *Science as Practice and Culture*, sous la dir. de A. Pickering, p. 301-326 (ch. 10). Chicago, Londres : The University of Chicago Press.
- _____. 1992b. « Journey into Space ». In *Science as Practice and Culture*, sous la dir. de A. Pickering, p. 369-389 (ch. 13). Chicago, Londres : The University of Chicago Press.
- Cooke, Bill et Uma Kothari. 2001. « The Case for Participation as Tyranny ». In *Participation: The New Tyranny ?*, B. Cooke et U. Kothari (dir. publ.), p. 1-15. Londres, New York : Zed Books.
- Corbridge, Stuart. 1998. « Beneath the pavement only soil: The poverty of post-development ». *The Journal of Development Studies*, August, vol. 34, no. 6, p. 138-148.
- Corten, André. 1998. « Le discours de la pauvreté de la Banque mondiale ». *Langage et société*, no. 85 (septembre), p. 5-24.
- Crozier, Michel. 1963. *Le phénomène bureaucratique*. Paris : Éditions du Seuil, 382 p.
- _____. 1994. « Le problème de l'action collective. L'éducation du regard ». In *Colloque de Cerisy. L'analyse stratégique*, sous la dir. de François Paré, p. 236-251. Paris : Éditions du Seuil.
- _____. 2000a. « Pouvoir et organisation ». Chap. in *À quoi sert la sociologie des organisations ? Tome 1. Théorie, culture et société*, p. 115-129. Paris : Seli Arsan. (Article paru dans *Archives Européennes de Sociologie*, tome 1, no 5, mai 1964.)
- _____. 2000b. « Sentiments, organisations et systèmes ». Chap. in *À quoi sert la sociologie des organisations ? Tome 1. Théorie, culture et société*, p. 162-176. Paris : Seli Arsan. (Article paru dans *Revue Française de Sociologie*, 1970-1971, p. 141-154).

- Crozier, Michel et Erhard Friedberg. 1977. *L'acteur et le système. Les contraintes de l'action collective*. Paris : Éditions du Seuil, 500 p.
- _____. 2000. « Trente ans plus tard. Organisations et action collective. Notre contribution à l'analyse des organisations » Chap. in *À quoi sert la sociologie des organisations ? Tome 1. Théorie, culture et société*, p. 130-170. Paris : Seli Arsan.
- Cuche, D. 1996. *La notion de culture dans les sciences sociales*. Coll. « Repères ». Paris : La Découverte.
- Dahl, Robert A. 1957. « The Concept of Power ». *Behavioral Science*, vol. 2, p. 201-215.
- Daniel, Norman. 1975. *The Cultural Barrier. Problems in the Exchange of Ideas*. Edinbourg : Edinburgh University Press, 227 p.
- Das, T.K et Bing-Sheng Teng. 1998. « Between Trust and Control: Developing Confidence in Partner Cooperation in Alliances ». *The Academy of Management Review*, July, vol. 23, no. 3, p. 491-512.
- David, Paul. A. 1994. « Les standards des technologies de l'information, les normes de communication et l'État : un problème de biens publics ». In *Analyse économique des conventions*, sous la dir. de André Orléan, p. 249-278. Paris : Presses universitaires de France.
- Decoudras, Pierre-Marie. 1997. *À la recherche des logiques paysannes*. Paris : Khartala, 146 pages.
- Desjeux, Dominique, avec la participation de Sophie Taponier. 1992. *Le sens de l'autre. Stratégies, réseaux et cultures en situation interculturelle*. Paris : UNESCO/ICA, 169 p.
- de Solages, Olivier. 1997. *Vers un nouveau développement des tiers mondes ?* Paris, Montréal : L'Harmattan, 196 p.
- Dion, Stéphane. 1982. « Pouvoirs et conflits dans l'organisation : grandeur et limites du modèle de Michel Crozier ». *Revue canadienne de science politique*, no 15, p. 85-102.
- _____. 1994. « Une stratégie pour l'analyse stratégique ». In *Colloque de Cerisy. L'analyse stratégique*, sous la dir. de François Paré, p. 99-108. Paris : Éd. du Seuil.
- Domenach, Jean-Marie. 1994. « Une longue conversation ». In *Colloque de Cerisy. L'analyse stratégique*, sous la dir. de François Paré, p. 21-26. Paris : Éditions du Seuil.
- Doz, Yves L. 1996. « The evolution of cooperation in strategic alliances: Initial conditions or learning processes? ». *Strategic Management Journal*, vol. 17, p. 55-83.

- Duffield, M. 2001. *Global Governance and the New Wars: The Merging of Development and Security*. Londres et New York : Zed, 293 p.
- Dull, Stephen, Wilhelm Mohn et Thomas Norén. 1996. « Le partenariat : entre marketing et stratégie ». *L'Expansion Management Review*, no. 81, juin, p. 69-75.
- Duperré, Martine. 2004. *L'organisation communautaire. La mobilisation des acteurs collectifs*. Québec : Les Presses de l'Université Laval, 130 p.
- Dussauge, Pierre et Bernard Garrette. 1996. « Les alliances, une illustration de la théorie des coûts de transaction ». *L'Expansion Management Review*, no. 80, mars, p. 104-109.
- Elliott, Charles. 1987. « Some Aspects of Relations Between the North and South in the NGO Sector ». *World Development* (Grande Bretagne), vol. 15 (supplément), p. 57-68.
- Escobar, Arturo. 1995. *Encountering Development: the making and unmaking of the Third World*. Princeton (N.J.) : Princeton University Press, 290 p.
- Eversole, Robyn. 2005. « Whose Vision, Whose Rules? A Culture and Development Typology ». *Canadian Journal of Development Studies*, vol. 26, no. 2, p. 295-304.
- Ferreol, Gilles, P. Cauche, J. M. Duprez, N. Gadrey, M. Simon. 2002. « Culture ». In *Dictionnaire de sociologie*, p. 38-44. Paris : Armand Colin.
- Ferreol, Gilles et Guy Jucquois. 2003. « Culturalisme ; Culture ; Culture et développement ». In *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles*, p. 78-86. Paris : Armand Colin.
- Fonds monétaire international (FMI), Organisation de coopération et développement économiques (OCDE), Organisation des Nations Unies (ONU) et Groupe de la Banque mondiale. 2000. *2000 : Un monde meilleur pour tous. Poursuite des objectifs internationaux de développement*. Washington : Communications Development, 25p. [PDF] [<http://www.paris21.org/betterworld>]. (Juin 2004)
- Forsé, Michel et S. Langlois. 1997. « Présentation : réseaux, structures, rationalité ». *L'Année sociologique*, volume 47, n° 1, p. 29.
- Fowler, Alan F. 1998. « Authentic NGDO Partnerships in the New Policy Agenda for International Aid: Dead End or Light Ahead? ». *Development and Change*, vol. 29, p. 137-159. Oxford: Blackwell Publishers.
- _____. 2002. « Beyond Partnership: Getting Real about NGO Relationships in the Aid System ». Chap. in *The Earthscan Reader on NGO Management*, sous la dir. de M. Edwards et A. Fowler, chap. 15, p. 241-255. London, Sterling, VA : Earthscan Publications Ltd.

- Franco, Mark. 1975. « L'utilisation de la technique d'analyse de projets comme instrument de planification – Analyse théorique » In S. Amin, M. Franco et S. Sow, *La planification du sous-développement : critique de l'analyse de projets*, p. 37-199. Paris : Éditions Anthropos-IDEF.
- Friedberg, Erhard. 1993. *Le pouvoir et la règle*. Paris : Seuil, 404 p.
- _____. 1994. « Le raisonnement stratégique comme méthode d'analyse et comme outil d'intervention. » In *Colloque de Cerisy. L'analyse stratégique*, sous la dir. de François Paré, p. 135-152. Paris : Éditions du Seuil.
- _____. 1997. « Les repositionnements induits par la décentralisation et le développement des partenariats : approche par la sociologie de l'action organisée ». In *Décentralisation des organisations et problèmes de coordination : les principaux cadres d'analyse*, sous la dir. de Joëlle Affichard, p. 57-68. Paris, Montréal : L'Harmattan.
- Galbraith, John Kenneth. 1986. « Power and Organization ». In *Power*, sous la dir. de Steven Lukes, p. 211-228. New York : New York University Press.
- Gardner, James S. et A. John Sinclair. 2003. « Evaluation of Capacity and Policy Development for Environmental Sustainability: A Case from Himachal Pradesh, India ». *Revue canadienne d'études du développement*, vol.24, n° 1, mai 2003 (numéro spécial : Canadian Universities and International Development : A Critical Look), p. 137-153.
- Garrette, Bernard et Pierre Dussauge. 1995. *Les stratégies d'alliance*. Paris : Les Éditions d'Organisation, 283 p.
- Geertz, Clifford. 2000. « Thick Description: Toward an Interpretive Theory of Culture ». Chap. in *The Interpretation of Cultures*, 2^e édition, p. 3-30. New York : Basic Books. (1^{ère} édition : 1973)
- Gélinas, Jacques B. 2000. *La globalisation du monde. Laisser faire ou faire ?* Montréal : Les Éditions Écosociété, 340 p.
- Gien, Lan, Sharon Taylor, Ken Barter, Nguyen Tiep, Bui X. Mai et Nguyen T. Lan. 2007. « Poverty reduction by improving health and social services in Vietnam ». *Nursing and Health Sciences*, vol. 9, p. 304-309.
- Gouvernement du Canada, Ministère des affaires étrangères et du commerce international. 1995. *Le Canada dans le monde : énoncé du gouvernement*. Ottawa : Affaires étrangères et Commerce international Canada, 57 p.

- Gouvernement du Canada. 2005. *Énoncé de politique internationale du Canada – Fierté et influence : notre rôle dans le monde – Survol*. Ottawa : Affaires étrangères et Commerce international Canada, 34 p.
- Hall, Edward T. 1989. *Beyond Culture*. New York, Toronto : Doubleday, 298 p.
- Harrison, Elizabeth. 2002. « 'The Problem with the Locals': Partnership and Participation in Ethiopia ». *Development and Change*, vol. 33, no. 4, p. 587-610
- Hately, Lynne C. 1997. « The Power of Partnership ». Chap. in *Between Rhetoric and Reality: Essays on Partnership in Development*, p. 3-35. Ottawa : North-South Institute.
- Hatton, Michael J. et Kent Schroeder. 2007. « Partnership Theory and Practice: Time for a New Paradigm ». *Canadian Journal of Development Studies*, vol. 28, no 1, p. 157-162.
- Hewitt, W.E. 2002. « Partnership as Process: Municipal Co-operation for International Development ». *Canadian Journal of Development Studies*, vol. 23, no. 2, p. 225-247.
- Hirschman, Albert O. 1967. *Development Projects Observed*. Washington : The Brookings Institution, 197 p.
- _____. 1994. « L'analyse du changement. Quelques convergences avec Michel Crozier ». In *Colloque de Cerisy. L'analyse stratégique*, sous la dir. de F. Paré, p. 15-20. Paris : Éditions du Seuil.
- Hofstede, Geert. 1997. *Cultures and Organizations. Software of the Mind*, 2^e édition (1^{ère} édition : 1991). Londres : McGraw-Hill Book Company, 279 p.
- _____. 2001. *Culture's Consequences. Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations*, 2^e édition. (1^{ère} édition : 1980). Thousand Oaks, Londres, New Delhi : Sage Publications, 596 p.
- Hofstede, Geert, et M.H. Bond. 1988. « The Confucius Connection: From Cultural Roots to Economic Growth ». *Organizational Dynamics*, vol. 16, no. 4, p. 5-21.
- Huong, Pham Lan & Gerard W. Fry. 2004. « Universities in Vietnam – Legacies, Challenges and Prospects ». In *Asian Universities – Historical Perspectives and Contemporary Challenges*, sous la dir. de Altbach, Philip G. & Toru Umakoshi, p. 301-331. Baltimore et Londres : The Johns Hopkins University Press.
- Iribarne, Philippe d'. 1989. *La logique de l'honneur*. Paris : Éditions du Seuil.
- Israel, Arturo. 1987. *Institutional Development. Incentives to Performance*. (Publié pour la Banque mondiale) Bank. Baltimore : The Johns Hopkins University Press, 214 p.

- Jackson, Edward T. 1997. *New Linkages for a New Century: Assessing Partnerships between Canada and Latin America*. LACRO Discussion Paper No. 7 Latin America and Caribbean Regional Office, Centre de recherche et de développement international (CRDI). Montevideo, Uruguay : CRDI.
- _____. 2003. « How University Projects Produce Development Results: Lessons from 20 Years of Canada-China Cooperation in Higher Education ». *Revue canadienne d'études du développement*, vol. 24, n° 1, mai 2003 (numéro spécial : Canadian Universities and International Development : A Critical Look), p. 41-49.
- Jackson, Edward T., Tim Draimin et Chris Rosene. 1999. « Civil Society: A Window on the Future of Partnership ». *Cooperation South Journal*, no 2, décembre, p. 57-75 [en ligne]. [http://tcdc.undp.org/tcdcweb/coop_south_journal/1999_dec/index.html] (16 juin 2004)
- Jackson, Shirley. 1994. « The voice of the family ». In *Partnership in Practice. The Children Act 1989*, sous la dir. de A. Buchanan, p. 13-23. Aldershot : Avebury.
- James, Rick. 2000. « Power, Partnership and Capacity Building ». *ONTRAC - The Newsletter of the International NGO Training and Research Centre*, no 15 (mai), p. 5-7 [en ligne]. [www.intrac.org] (dernier accès : 15 janvier 2008)
- Jamieson, Neil. L. 1991. *Culture and Development in Vietnam. Working Paper No. 1*. Indochina Initiative Working Paper Series. Honolulu, Hawaii : East-West Center, 65 p.
- _____. 1993. *Understanding Vietnam*. Berkeley : University of California Press, 428 p.
- Kealey, Daniel J. 2001. *L'efficacité interculturelle – Une étude des conseillers techniques canadiens à l'étranger*, 2^e édition. Ottawa : Centre d'apprentissage interculturel, Institut canadien du Service extérieur, Ministère des Affaires étrangères et du Commerce international, 90 p.
- Kealey, Daniel J. et David R. Protheroe. 1995. *Les collaborations interculturelles. Pour une coopération nord-sud plus efficace*. Ottawa : Centre d'apprentissage interculturel, Institut canadien du service extérieur, Ministère des Affaires étrangères et du Commerce international, 123 p.
- Kellerman, Luce. 1992. *La dimension culturelle du développement. Bibliographie sélective et annotée, 1985-1990*. Paris : UNESCO - L'Harmattan, 499 p.
- Kelly, Gail P. et Philip G. Altbach. 1978. « Introduction ». Chap. in *Education and Colonialism*, sous la dir. de P.G. Altbach et G.P. Kelly, p. 1-49. New York et Londres : Longman.

- Kelly, Gail P. 1978. « Colonial Schools in Vietnam: Policy and Practice ». Chap. in *Education and Colonialism*, sous la dir. de P.G. Altbach & G.P. Kelly, p. 96-117. New York et Londres : Longman.
- Kirkpatrick, Colin, Ron Clarke et Charles Polidano (dir. de publ.). 2002. *Handbook on Development Policy and Management*. Cheltenham UK, Northampton MA : Edward Elgar Publishing, 452 p.
- Kothari, Uma. 2001. « Power, Knowledge and Social Control in Participatory Development ». In *Participation: The New Tyranny?*, sous la dir. de B. Cooke et U. Kothari, p. 139-152. Londres, New York : Zed Books.
- Kottak, Conrad Philip. 1998. « Quand l'aspect humain n'est pas mis au premier plan : enseignements sociologiques tirés de projets terminés ». In *La dimension humaine dans les projets de développement. Les variables sociologiques et culturelles*, sous la dir. de Michael M. Cernea, p. 453-488. Paris : Éditions Khartala.
- Kuty, Olgierd. 1998. *La négociation des valeurs. Introduction à la sociologie*. Coll. « Ouvertures sociologiques ». Paris, Bruxelles : De Boeck & Larcier s.a. (Département De Boeck Université), 384 pages.
- Lafaye, Claudette. 1996. *La sociologie des organisations*. Paris : Éditions Nathan, 127 p.
- Latouche, Serge. 1988. « Contribution à l'histoire du concept de développement ». In *Pour une histoire du développement : États, sociétés, développement*, sous la dir. de C. Coquery-Vidrovitch, D. Hemery et J. Piel, p. 41-60. Paris : L'Harmattan.
- Latour, Bruno. 1986. « The Powers of Associations ». In *Power, Action and Belief. A New Sociology of Knowledge?*, sous la dir. de John Law, p. 264-280. Coll. « Sociological Review Monograph », no. 32. Londres : Routledge & Kegan Paul.
- _____. 2006a. *Changer de société – Refaire de la sociologie*. Trad. de l'anglais par Nicolas Guilhot et révisé par l'auteur. Paris : Éditions La Découverte, 400 p.
- _____. 2006b. « Les 'vues' de l'esprit. Une introduction à l'anthropologie des sciences et des techniques ». Chap. in *Sociologie de la traduction. Textes fondateurs*, sous la dir. de M. Akrich, M. Callon et B. Latour, p. 33-69, Paris : Les Presses Mines Paris.
- _____. 2006c. « Le prince : machines et machinations ». Chap. in *Sociologie de la traduction. Textes fondateurs*, sous la dir. de M. Akrich, M. Callon et B. Latour, p. 87-107. Paris : Les Presses Mines Paris.
- Lazega, Emmanuel. 1994. « Analyse de réseaux et sociologie des organisations ». *Revue française de sociologie*, vol. 35, p. 293-320.

- Leach, Mark. 1994. « Models of Inter-Organizational Collaboration in Development ». *IDR Reports*, vol. 11, no 7. Boston : Institute for Development Research. 21 p. [PDF]. [<http://www.worlded.org/docs/Publications/idr/pdf/11-7.pdf>] (15 novembre 2008)
- Le Boterf, Guy et Pierre Lessard. 1986. *L'ingénierie des projets de développement. Gestion participative et développement institutionnel*. Montréal : Agence d'ARC Société de développement international Desjardins, 178 p.
- Lehmann, David. 1997. « An opportunity lost: Escobar's deconstruction of development ». *The Journal of Development Studies*, vol. 33, no 4 (avril), p. 568-578.
- Leys, Colin. 1996. *The Rise and Fall of Development Theory*. Londres : James Currey Ltd, 205 p.
- Lévi, Christian, Jean-Michel Simond et Thierry Schürr. 1996. « Comment éviter les bombes à retardement ? L'art et la manière de réussir la mise en oeuvre d'une stratégie d'alliances ». *L'Expansion Management Review*, no. 81, juin, p. 81-90.
- Lewis, David. 1998. « Development NGOs and the Challenge of Partnership: Changing Relations between North and South ». *Social Policy & Administration*, vol. 32, no. 5 (décembre), p. 501-512.
- Lister, Sarah. 2000. « Power in Partnership? An Analysis of an NGO's Relationships with its Partners ». *Journal of International Development*, vol. 12, no. 2 (mars), p. 227-239.
- Livet, Pierre et Laurent Thévenot. 1994. « Les catégories de l'action collective ». In *Analyse économique des conventions*, sous la dir. d'André Orléan, p. 139-167. Paris : Presses universitaires de France.
- Long, Norman. 1992a. « Introduction ». Chap. in *Battlefields of Knowledge. The Interlocking of Theory and Practice in Social Research and Development*, sous la dir. de Norman et Ann Long, p. 3-15. Londres et New York : Routledge.
- _____. 1992b. « From paradigm lost to paradigm regained? The case for an actor-oriented sociology of development ». Chap. in *Battlefields of Knowledge. The Interlocking of Theory and Practice in Social Research and Development*, sous la dir. de Norman et Ann Long, p. 16-43. Londres et New York : Routledge
- Lukes, Steven. 1974. *Power: A Radical View*. Londres et Basingstoke: The Macmillan Press Ltd, 63 p.
- Madaule, Stéphane. 2005. *Le développement en projets : conception, réalisation, études de cas*, 2^e éd. Paris : L'Harmattan, 265 pages.

- Maher, Janet et Suzanne Sicchia. 2003. « Learning the Culture of Partnership: A Case Study in Collaboration Between a Canadian University and its Costa Rican Partner ». *Canadian Journal of Development Studies*, vol. 24, no. 1, p. 107-118.
- Malhotra, Kamal. 1997. « 'Something Nothing' Words: Lessons in Partnership from Southern Experience ». In *Between Rhetoric and Reality: Essays on Partnership in Development*, sous la dir. de Lynne Hately, p. 37-66. Ottawa : Institut Nord-Sud.
- Maurice, Marc. 1994. « Questions à la méthode de l'analyse stratégique à partir de l'analyse sociétale ». In *Colloque de Cerisy. L'analyse stratégique*, sous la dir. de François Paré, p. 170-179. Paris : Éditions du Seuil.
- Maxwell, Simon. 2001. « Innovative and important, yes, but also instrumental and incomplete: the treatment of redistribution in the new 'new poverty agenda' ». *Journal of International Development*, vol. 13, no 3 (avril), p. 331-341.
- McMichael, Philip. 2000. *Development and Social Change. A Global Perspective*, 2^e édition. Thousand Oaks, Californie : Pine Forge Press, 364 p.
- Meyer, Jean-Baptiste. 1997. *Experts en mission. Les coulisses d'un transfert de technologie*. Paris : Éditions Karthala et Orstom, 155 p.
- Mohr, Jakki et Robert Spekman. 1994. « Characteristics of partnership success: partnership attributes, communication behavior, and conflict resolution techniques ». *Strategic Management Journal*, vol. 15, p. 135-152.
- Morin, Jean-Michel. 1999. « Organisation ». In *Dictionnaire de sociologie*, sous la dir. de A. Akoun, A. et P. Ansart, p. 376-378. Paris : Dictionnaires Le Robert/Seuil.
- Morrison, David R. 1998. *Aid and Ebb Tide: A History of CIDA and Canadian Development Assistance*. Waterloo (Ont.) : Wilfrid Laurier University Press, 602 p.
- Morse, Stephen et Nora McNamara. 2006. « Analysing institutional partnerships in development: a contract between equals or a loaded process? » *Progress in Development Studies*, vol. 6, p. 321-336.
- Moser, Caroline. 2001. « Insecurity and social protection – has the World Bank got it right? » *Journal of International Development*, vol. 13, no 3 (avril), p. 361-368
- Mosley, Paul. 2001. « Attacking Poverty and the 'post-Washington Consensus' ». *Journal of International Development*, vol. 13, no. 3 (avril), p. 307-313.
- Moss Kanter, Rosabeth. 1994. « Collaborative Advantage: The Art of Alliances ». *Harvard Business Review*, no 72 (juillet/août), p. 96-108.

- Muchunguxi, Dennis A. K. et Scott D. Milne. 1995. *Perspectives from the South: A Study on Partnership*. Ottawa : AFREDA et ACIDI
- Naím, Moisés. 2000. « Washington consensus or Washington confusion? ». *Foreign Policy*, printemps, no 118, p. 86-102.
- Narayan, Deepa, Robert Chambers, Meera K. Shah, Patti Petesch. 2001. *Voices of the Poor Crying Out for Change*. Conference Version : Poverty Group World Bank, 242 p.
- Navarro-Flores, Olga. 2006. « Les relations de partenariat Nord – Sud : du paradoxe au compromis. Une approche institutionnaliste des relations entre ONG dans le secteur de la coopération internationale ». Thèse de doctorat, Montréal, Université du Québec à Montréal, 459 p.
- Nisbett, Richard E. 2003. *The Geography of Thought. How Asians and Westerners Think Differently ... and Why*. New York : The Free Press, 263 p.
- Noël, Guy. 1996. *Le développement international et la gestion de projet*. Québec : Presses de l'Université du Québec, 299 p.
- Nustad, Knut G. 2001. « Development: the devil we know? ». *Third World Quarterly*, vol. 22, no 4, p. 479-489.
- Nyerere, Julius (dir.). 1990. *The Challenge to the South: The Report of the South Commission*. Oxford: Oxford University Press, 325 pages.
- Ogien, Albert et Louis Quéré. 2005. *Le vocabulaire de la sociologie de l'action*. Coll. « Le vocabulaire de ... » Paris : Éditions Marketing S.A, 128 p.
- Ohiorhenuan, John F.E. 1999. « Editor's Foreword – New Ideals and Realities in Development Partnerships ». *Cooperation South Journal*, no 2, décembre, p. 6-9. [en ligne]. [http://tcdc.undp.org/tcdcweb/coop_south_journal/1999_dec/index.html] (16 juin 2004)
- Olivier de Sardan, Jean-Pierre. 1995. *Anthropologie et développement. Essai en socio-anthropologie du changement social*. Marseille, Paris : APAD, Karthala, 221 p.
- Olson, M. 1978. *Logique de l'action collective*. Paris : Presses universitaires de France, 199 p.
- Orléan, André. 1994. « Introduction générale. Vers un modèle général de la coordination économique par les conventions ». Chap. in *Analyse économique des conventions*, p. 9-40. Paris : Presses universitaires de France.

- Paradeise, Catherine. 1994. « Analyse stratégique et théorie de la décision ». In *Colloque de Cerisy. L'analyse stratégique*, sous la dir. de François Paré, p. 193-203. Paris : Éditions du Seuil.
- Paré, Francis (dir.). 1994. *Colloque de Cerisy. L'analyse stratégique. Sa genèse, ses applications et ses problèmes actuels. Autour de Michel Crozier*. Paris : Éditions du Seuil. 399 pages.
- Parpart, Jane L. et Henry Veltmeyer. 2004. « The Development Project in Theory and Practice: A Review of its Shifting Dynamics ». *Canadian Journal of Development Studies*, vol. 25, no 1, p. 39-59.
- Pender, John. 2001. « From 'Structural Adjustment' to 'Comprehensive Development Framework': conditionality transformed? ». *Third World Quarterly*, vol. 22, no 3, p. 397-411.
- Pieterse, Jan Nederveen. 1998. « My Paradigm or Yours? Alternative Development, Post-Development, Reflexive Development ». *Development and Change*, vol. 29, p. 343-373. Oxford: Blackwell Publishers.
- Philips, Nelson, Thomas B. Lawrence, Cynthia Hardy. 2000. « Inter-organizational collaboration and the dynamics of institutional fields ». *Journal of Management Studies*, vol. 37, no. 1 (janvier), p. 23-43.
- Programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD), Civil Society Organizations & Participation Programme. 1997. *Empowering People – A Guide to Participation*. New York : PNUD. 43 p. [PDF]
[\[http://www.mekonginfo.org/HDP/Lib.nsf/0/1BD7F38F6BFC834C47256D81002E3F49/\\$FILE/UNDP%20CSOPP%20-%20Empowering%20People%20-%20Guide%20to%20Participation.pdf\]](http://www.mekonginfo.org/HDP/Lib.nsf/0/1BD7F38F6BFC834C47256D81002E3F49/$FILE/UNDP%20CSOPP%20-%20Empowering%20People%20-%20Guide%20to%20Participation.pdf) (Dernier accès : 10 juin 2009)
- PNUD. 2002. *Rapport mondial sur le développement humain 2002. Approfondir la démocratie dans un monde fragmenté*. Bruxelles : De Boeck et Larcier s.a., pour le PNUD, 277 pages.
- Porter, Gina. 2003. « NGOs and poverty reduction in a globalizing world: perspectives from Ghana ». *Progress in Development Studies*, vol. 3, no. 2, p. 131-145.
- Postma, William. 1994. « NGO Partnership and Institutional Development: Making It Real, Making It Intentional ». *Revue canadienne des études africaines*, vol. 28, no. 3, p. 447-471.
- Pratt, Cranford (dir.). 1994. « Canadian Development Assistance: A Profile ». Chap. in *Canadian International Development Assistance Policies: An Appraisal*, p. 3-24. Montreal, Kingston : McGill-Queen's University Press.

- Quivy, Raymond et Luc Van Campenhoudt. 1988. *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod, 271 pages.
- Ralston, David. A. Nguyen Van Thang et Nancy K. Napier. 1999. « A Comparative Study of the Work Values of North and South Vietnamese Managers ». *Journal of International Studies*, vol. 30, no. 4, p. 655-672.
- Reynaud, Jean-Daniel. 1994. « L'acteur stratégique et la légitimité » In *Colloque de Cerisy. L'analyse stratégique*, sous la dir. de François Paré, p. 204-210. Paris : Éditions du Seuil.
- _____. 1997. *Les règles du jeu. L'action collective et la régulation sociale*, 3^e édition. Paris : A. Colin, 348 p.
- Ring, Peter Smith et Andrew H. Van de Ven. 1992. « Structuring Cooperative Relationships between Organizations ». *Strategic Management Journal*, vol. 13, p. 483-498.
- Rist, Gilbert. 2001. *Le développement : histoire d'une croyance occidentale*, 2^e édition mise à jour et augmentée d'une postface. Paris : Presses de Sciences Po, 443 p.
- _____. 2002. *The History of Development. From Western Origins to Global Faith*, 2^e édition mise à jour et augmentée d'une postface. Trad. par Patrick Camiller. London & New York : Zed Books, 286 p.
- Sadli, Saparinah et Marilyn Porter. 1999. « Importing/Applying Western Feminism: A Women's Studies University Linkage Project ». *Women's Studies International Forum*, vol. 22, no. 4, p. 441-449.
- Sagasti, Francisco. 1999. « The Shape of Things to Come: Development Cooperation in the 21st Century ». *Cooperation South Journal*, no 2, décembre, p. 20-44. [en ligne]. [http://tcdc.undp.org/tcdcweb/coop_south_journal/1999_dec/index.html] (16 juin 2004)
- Sahlins, Marshall. 2000. *Culture in Practice. Selected Essays*. New York : Zone Books, 646 p.
- Sainsaulieu, Renaud. 1981. « Du système à l'acteur ». *L'Année sociologique*, vol. 31. p. 447-458.
- _____. 1985. *L'identité au travail*. Paris : Fondation Nationale des Sciences Politiques.
- _____. 1987. « La régulation culturelle des ensembles organisés ». In *L'analyse des organisations, une anthologie sociologique - Les composantes de l'organisation* (tome II), sous la dir. de J.F. Chanlat et F. Séguin, p. 435-453. Montréal : Gaëtan Morin éditeur.

- Sanchez-Arnau, Juan Carlos et Dominique Desjeux. 1994. *La culture, clé du développement*. Paris : L'Harmattan, 195 p.
- Saxton, Todd. 1997. « The effects of partner and relationship characteristics on alliance outcomes ». *Academy of Management Journal*, volume 40, no. 2 (avril), p. 443-461.
- Schuurman, Frans J. 2000. « Paradigms lost, paradigms regained? Development studies in the twenty-first century ». *Third World Quarterly*, vol. 21, no 1, p. 7-20.
- Séguin-Bernard, Francine et Jean-François Chanlat. 1983. « Introduction. Les théories de l'organisation : d'un paradigme à l'autre ». Chap. dans *L'analyse sociologique des organisations : une anthologie sociologique. Tome I. Les théories de l'organisation*, p. 3-73. Sant-Jean-sur-Richelieu (Québec) : Éditions Préfontaine inc.
- Seur, Han. 1992. « The engagement of researcher and local actors in the construction of case studies and research themes. Exploring methods of restudy ». In *Battlefields of Knowledge. The Interlocking of Theory and Practice in Social Research and Development*, sous la dir. de Norman and Ann Long, p. 115-143. Londres et New York: Routledge.
- Shepherd, Andrew. 2001. « Consolidating the lessons of 50 years of 'development' ». *Journal of International Development*, vol. 13, no 3 (avril), p. 315-320.
- Sidaway, James D. 2004. « Book Review: Global Governance and the New Wars: The Merging of Development and Security ». *Progress in Development Studies*, vol. 4, no 1, p. 80-82.
- Simon, David. 2003. « Dilemmas of Development and the Environment in a Globalizing World: Theory, Policy and Praxis ». *Progress in Development Studies*, vol. 3, no.1, p. 5-41
- Sizoo, Edith. 1992. « Wearing Masks in Development ». *Culture and Development*, no 8/9, mars. [en ligne]. [<http://www.networkcultures.net/47-48-49/Wearing%20Masks.html>] (Dernier accès : 17 janvier 2008)
- Smillie, Ian. 1998. « Illusions d'optique et autres illusions/Tendances et problèmes liés aux attitudes du public face à la coopération au développement ». Chap. in *L'opinion publique et la coopération au développement*, sous la dir. de Ian Smillie et Henry Helmich, p. 25-46. Paris : OCDE.
- Staudt, Kathleen. 1991. *Managing Development. State, Society, and International Contexts*. Newbury Park, Londres, New Delhi : Sage Publications, 282 p.

- Storey, Donovan, Hannah Bulloch et John Overton. 2005. « The Poverty Consensus: Some Limitations of the 'Popular Agenda' ». *Progress in Development Studies*, vol. 5, no. 1, p. 30-44.
- Strum, Shirley et Bruno Latour. 2006. « Redéfinir le lien social : des babouins aux humains ». Chap. in *Sociologie de la traduction. Textes fondateurs*, sous la dir. M. Akrich, M. Callon et B. Latour, p. 71-86. Paris : Les Presses Mines Paris.
- Taylor, James. 2002. « The Poverty of « Partnerships » ». *CDRA Nugget*, octobre, 4 p.. Community Development Resource Association. [en ligne]. [<http://www.cdra.org.za/nuggets>] (15 janvier 2008)
- Thévenot, Laurent. 1989. « Équilibre et rationalité dans un univers complexe ». *Revue économique*, no 2 (mars), p. 147-197.
- _____. 1997. « Tensions critiques et compromis entre définitions du bien commun : l'approche des organisations par la théorie de la justification. ». In *Décentralisation des organisations et problèmes de coordination : les principaux cadres d'analyse*, sous la dir. de Joëlle Affichard, p. 93-142. Paris, Montréal : L'Harmattan.
- Trần Ngọc Thâm. 2001. *Recherche sur l'identité de la culture vietnamienne*. Hanoi : Éditions Thê Giói, 836 p.
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). 1999. *Changement et continuité : principes et instruments pour l'approche culturelle du développement*. Rédigé par Claude Fabrizio en collaboration. Paris : UNESCO/Publisud, 343 p.
- Vandergeest, Peter, Khamla Phanvilay, Yayoi Fujita, Jefferson Fox, Philip Hirsch, Penny Van Esterik, Chusak Withayapak and Stephen Tyler. 2003. « Flexible Networking in Research Capacity Building at the National University of Laos: Lessons for North-South Collaboration ». *Revue canadienne d'études du développement*, (numéro spécial : Canadian Universities and International Development : A Critical Look), vol. 24, n° 1 (mai), p. 119-135.
- Villareal, Magdalena. 1992. « The poverty of practice. Power, gender and intervention from an actor-oriented perspective ». In *Battlefields of Knowledge. The Interlocking of Theory and Practice in Social Research and Development*, sous la dir. de Norman et Ann Long, p. 247-267. Londres et New York : Routledge.
- Vincent, Robin et Ailish Byrne. 2006. « Enhancing learning in development partnerships. » *Development in Practice*, vol. 16, no 5, août, p. 385-399.

- Viswanathan, Selvaratnam. 1988. « Higher education co-operation and Western dominance of knowledge creation and flows in Third World countries ». *Higher Education*, vol. 17, p. 41-68.
- Williams, Glyn & Cathy McIlwaine. 2003. « Entanglements of Participation: The Theory and Practice of Attacking Poverty – Editorial Introduction ». *Progress in Development Studies*, vol. 3, no 2, p. 93-97.
- Wiseman, R. L., M. R. Hammer et H. Nishida. 1989. « Predictors of Intercultural Communication Competence ». *International Journal of Intercultural Relations*, no 13, p. 349-370.
- Wolley, Frances. 2002. « Reciprocity and Rent-Seeking: A Study of the Partnership Approach to Development Assistance ». *Canadian Journal of Development Studies*, vol. 23, no. 2, p. 197-223.

BIBLIOGRAPHIE - MONOGRAPHIES

Projet Développement institutionnel et régional en gestion (DIREG) (section 5.2)

- DIREG. 1998A (février). *Lettre d'intention – Appui au développement institutionnel et régional au Vietnam*. 9 p. (et annexes).
- DIREG. 1998B (octobre). *Proposition de programme – Appui au développement institutionnel et régional en gestion au Viêt-Nam*. 36 p. (30 p. et 6 annexes).
- DIREG. 1999 (septembre). *Proposition finale – Appui au développement institutionnel et régional en gestion au Viêt-Nam*. 35 p.
- DIREG. 2000A (janvier). *Plan de gestion – Programme d'appui au développement institutionnel et régional en gestion au Viêt-nam*. 13 p.
- DIREG. 2000B (janvier). *Plan de communication/Centre d'Étude et de Recherche sur le Viêt-nam – Programme d'appui au développement institutionnel et régional en gestion au Viêt-nam*. 7 p.
- DIREG. 2000C (août). *Programme d'appui au développement institutionnel et régional en gestion au Viêt-Nam (DIREG). Diagnostics institutionnels*. 117 p. (pagination multiple)
- DIREG. 2000D (décembre). *État de la situation au 12 décembre 2000*. 3 p.

- DIREG. 2001. *Rapport sur le rendement – Programme d'appui au développement institutionnel et régional en gestion au Viêt-nam. Période : octobre 1999 au 31 mars 2001*. 37 p. (25 p. et une annexe)
- DIREG. 2005A. *Rapport du rendement de Projet/Programme 2004/2005*. 45 p.
- DIREG. 2005B. *Rapport d'activités – Période du 1^{er} avril 2004 au 31 mars 2005*. 22 p.
- DIREG. 2005C. *Commentaires du directeur du projet DIREG, monsieur [...], suite au dépôt du rapport d'évaluation final préparé par monsieur [...], le 15 mars 2005*. 8 p.
- DIREG. 2006A (juin). *Rapport annuel de rendement du 1^{er} avril 2005 au 30 juin 2006*. 63 p.
- DIREG. 2006B (août). *Rapport final*. 37 p.
- Évaluateur DIREG. 2005 (15 mars). *Évaluation mi-parcours. Appui au développement institutionnel et régional en gestion au Viêt-Nam. DIREG (S-55723). Rapport final*. 51 p. (41 p. et 3 annexes)

Projet Renforcement institutionnel en géomatique de l'environnement et de la santé au Viêt-Nam (GEOMENSA) (section 5.3)

- Bonn, Ferdinand, G.B. Béné, P.V. Cu, et Q. N. My. « Remote Sensing and Geomatics Capacity Building in Vietnam with the Support of Canadian, European and Francophone Partnerships ». *Proceedings of the Second Workshop of the EARSeL Special Interest Group on Remote Sensing for Developing Countries*. Bonn: University of Bonn and EARSeL, p. 57 – 64. [PDF] [<http://www.earsel.org/pdf/DevCountries-Bonn2002/EARSeL%Workshop%Bonn.pdf>] (Dernier accès : 22 octobre 2008)
- Évaluatrice GEOMENSA. 2003. *Rapport final d'évaluation de mi-parcours - Renforcement institutionnel en géomatique de l'environnement et de la santé au Viêt Nam (GEOMENSA)*. 57 p.
- GEOMENSA. 1998. *Proposition initiale – formulaires*. 12 p.
- GEOMENSA. 1999. *Plan de travail révisé*. 25 p.
- GEOMENSA. 2001. *Rapport annuel n° 1 – Année 2000*. 15 p.
- GEOMENSA. 2002. *Rapport annuel no 2 – Année 2001*. 14 p.
- GEOMENSA. 2003. *Rapport annuel no 3 – Année 2002-2003*. 10 pages et annexe (Rapport sur les résultats - 20 pages)

GEOMENSA. 2004. *Rapport annuel no 4 – Année 2003-2004*. 10 pages et annexe (Rapport sur les résultats - 20 pages)

GEOMENSA. 2005. *Rapport annuel no 5 – Année 2004-2005*. 13 pages et annexe (Rapport sur les résultats - 24 pages)

GEOMENSA. 2006. *Rapport final 2000-2006*. 16 pages et annexe (Rapport sur les résultats atteints en 2005-2006 - 31 pages)

Université de Sherbrooke. 2005. « Le CARTEL honore deux professeurs vietnamiens ». *Liaison – Le journal de la communauté universitaire*, vol. 40, no. 5 (13 octobre 2005) [En ligne] [http://www.usherbrooke.ca/liaison_vol40/n05/a_cartel.html?fm=print] (Dernier accès : 22 octobre 2008)

Vietnam – Poverty Reduction by Improving Social Work and Health (MUN-ULSA)
(section 5.4)

Evaluator MUN-ULSA. 2005. *Final Report, September 3, 2005, Mid-Term Evaluation*. 59 p.

Gray, Sharon. 2001. « Working for better social services and health. Outreach to Vietnam ». *Gazette*, Feb. 22. 2 p. <http://www.mun.ca/marcomm/gazette/2000-2001/feb22/research.html> (dernier accès : 29 septembre 2008)

Gray, Sharon, 2002. « Social work faculty involved in Vietnam. Attacking social problems ». *Gazette*, Feb. 7, 2 p. <http://www.mun.ca/marcomm/gazette/2001-2002/feb7/newspage6.html> (dernier accès : 29 septembre 2008)

MUN-ULSA. 1999. *Initial Proposal, Proposal Text*, p. 1-3.

MUN-ULSA. 2002. *Revised Proposal*, p. 3-5.

MUN-ULSA. 2004a. *Annual Narrative Report, April 1, 2003 to March 31, 2004 (2nd year of project)*. 11 p.

MUN-ULSA. 2004b. *Semi-Annual Narrative Report, (From April 1, 2004, to September 30, 2004)*. 6 p.

MUN-ULSA. 2005. *Annual Narrative Report, April 1, 2004 to March 31, 2005*. 7 p.

MUN-ULSA. 2006. *Annual Narrative Report, April 1, 2005 to March 31, 2006*. 11 p.

MUN-ULSA. 2007. *Annual Narrative Report, April 1, 2006 to March 31, 2007*. 13 p.

MUN-ULSA. 2008. *End-of-project report, July 2002 – December 2007, extended to April 30, 2008* (déposé le 28 mars 2008). 15 p.