

Analyse des déterminants de la faible organisation et du dysfonctionnement du système Licence-Maitrise-Doctorat (LMD). Le cas de l'Institut Supérieur des Techniques Médicales de Kananga, RD Congo

Analysis of the determinants of poor organization and dysfunction of the Licence–Master–Doctorate (LMD) system: The case of the Higher Institute of Medical Techniques of Kananga, DR Congo

Agnès MILOLO KUINJIDI¹, Samuel BAPIDIA NZENGU², Patrick NTUMBA NDEMBA³, Augustin TSHITADI MAKANGU², MUKANDU BASUA BABINTU Leyka²

¹Section Sciences Infirmières, Institut Supérieur des Techniques Médicales de Kananga, Kananga, République Démocratique du Congo

²Section Sciences Infirmières, Institut Supérieur des Techniques Médicales de Kinshasa, Kinshasa, République Démocratique du Congo

RESUME:

La présente étude porte sur « Analyse des déterminants de la faible organisation et du dysfonctionnement du système Licence-Maitrise-Doctorat à l'Institut Supérieur des Techniques Médicales de Kananga ». Bien que le système LMD soit reconnu comme un dispositif structurant pour la professionnalisation de l'enseignement supérieur, sa mise en œuvre demeure marquée par de nombreuses insuffisances, notamment un déficit en ressources humaines qualifiées, des limitations financières et matérielles, des infrastructures inadéquates, ainsi qu'une gestion du temps et une charge de travail peu compatibles avec les exigences du modèle. À cela s'ajoute une appropriation incomplète du dispositif par l'ensemble des acteurs institutionnels, pédagogiques et administratifs. L'objectif général de cette recherche consiste à identifier et analyser les facteurs à l'origine des dysfonctionnements observés, en vue de proposer des stratégies d'amélioration susceptibles de renforcer la performance et la pérennité du système. Pour ce faire, une enquête transversale a été conduite auprès des différentes parties prenantes de l'ISTM-Kananga. Cette approche a permis d'obtenir une compréhension approfondie du contexte et de mettre en évidence les déterminants institutionnels, organisationnels, pédagogiques et logistiques influençant négativement la mise en œuvre du LMD. Ainsi, Les résultats de l'étude révèlent que les dysfonctionnements du système LMD résultent d'un ensemble multidimensionnel de facteurs étroitement interconnectés. L'optimisation du dispositif nécessite ainsi l'adoption d'actions coordonnées, axées sur le renforcement institutionnel, l'amélioration des infrastructures, la mise à niveau des ressources humaines et le développement de partenariats stratégiques. Ces mesures apparaissent essentielles pour assurer la qualité, l'efficacité et la durabilité du système LMD à l'ISTM-Kananga.

Mots-clés : Déterminants ; organisation ; Système LMD, processus de Bologne, Approche par compétence.

ABSTRACT :

This study examines the determinants of the weak organization and dysfunction of the Bachelor–Master–Doctorate (BMD) system at the Higher Institute of Medical Techniques of Kananga. Although the BMD system is widely recognized as a key framework for enhancing the professionalization of higher education, its implementation at ISTM-Kananga remains hindered by numerous limitations. These include shortages of qualified human resources, financial and material constraints, inadequate infrastructure, and time management challenges that are incompatible with the system's requirements. Additionally, the partial appropriation of the BMD framework by institutional, pedagogical and administrative stakeholders further undermines its effective functioning. The main objective of this study is to identify and analyze the factors underlying the observed dysfunctions, with the aim of proposing improvement strategies capable of strengthening the performance and sustainability of the system. To achieve this, a cross-sectional survey was conducted among key stakeholders of ISTM-Kananga. This methodological approach provided an in-depth understanding of the institutional context and enabled the identification of institutional, organizational, pedagogical, and logistical determinants that negatively affect the implementation of the BMD system. The findings reveal that the dysfunctions of the BMD system result from a multidimensional set of closely interconnected factors. Optimizing the system therefore requires coordinated interventions aimed at institutional strengthening, infrastructure improvement, capacity building of human resources, and the development of strategic partnerships. These measures are essential to ensuring the quality, efficiency, and long-term sustainability of the BMD system at ISTM-Kananga.

Keywords: Determinants; organization; LMD system; Bologna Process; competency-based approach.

*Adresse des Auteur(s)

Agnès MILOLO KUINJIDI, Section Sciences Infirmières, Institut Supérieur des Techniques Médicales de Kananga, Kananga, République Démocratique du Congo.

E-mail : miloloagnes51@gmail.com

Tél : +243 970616766 ;

Samuel BAPIDIA NZENGU, Section Sciences Infirmières, Institut Supérieur des Techniques Médicales de Kinshasa, Kinshasa, République Démocratique du Congo ;

Patrick NTUMBA NDEMBA, Direction Provinciale de la Santé, Kasai-Central, République Démocratique du Congo ;

Augustin TSHITADI MAKANGU, Section Sciences Infirmières, Institut Supérieur des Techniques Médicales de Kinshasa, Kinshasa, République Démocratique du Congo ;

MUKANDU BASUA BABINTU Leyka, Section Sciences Infirmières, Institut Supérieur des Techniques Médicales de Kinshasa, Kinshasa, République Démocratique du Congo.

I. INTRODUCTION

Les dernières décennies ont été le théâtre de changements d'envergure dans les curricula de formation et/ou d'enseignement de nombreux pays, à travers le monde (Charlier & Croché, 2012). Les dispositifs universitaires de formation connaissent des bouleversements sans précédent aux fins de s'adapter aux exigences des nouveaux standards économiques internationaux. Processus complexes et de longue haleine, les reconfigurations curriculaires touchent presque tous les niveaux éducatifs et représentent, en enseignement supérieur, une condition nécessaire pour la survie des universités en cette période de mondialisation, et donc de rude concurrence (Fraj et al., 2023).

En réponse à ces exigences, les institutions d'enseignement supérieur d'Europe ont adhéré aux principes généraux du processus de Bologne. Amorcé depuis 1999, dans l'intention de créer un espace européen d'enseignement supérieur (EEES), commun aux pays membres de l'Union européenne (UE), le processus de Bologne a été conçu pour rendre les institutions universitaires de ce territoire plus compétitives à

l'échelle internationale dans les domaines de la recherche, de la formation, de la production des brevets et de la gestion.

Ce processus visait la création d'un espace européen de l'enseignement supérieur capable de répondre aux enjeux de l'implantation du modèle LMD en Afrique. (Fraj et al., 2023).

Depuis quelques décennies, plusieurs pays de l'Europe se sont proposé d'harmoniser leur système d'enseignement supérieur et universitaire afin de faciliter la mobilité des étudiants et la coopération entre les établissements. Cette initiative a donné lieu à la signature, le 11 avril 1997, de la convention de Lisbonne sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur dans la région européenne. La signature de cette convention était motivée par le souci de contribuer à l'équivalence des diplômes donnant accès aux établissements universitaires et des périodes d'études universitaires (Rivier, 2022).

A la suite de cette convention, l'espace européen de l'enseignement supérieur sera créé et la déclaration de Bologne du 19 juin 1999 sera signée par 29 pays de l'Europe. Cette déclaration a marqué le début du processus de Bologne qui a lancé le système LMD à travers le monde (Marty, 2023).

Par ailleurs, aux Etats-Unis, L'étude révèle que, bien que le modèle LMD ne soit pas complètement intégré dans le système américain traditionnel de Bachelor Master-PhD, certaines universités ont mis en place des programmes compatibles avec le LMD pour encourager les échanges internationaux. Cette adaptation a favorisé la mobilité des étudiants, mais la complexité du système éducatif américain a limité l'harmonisation complète avec le modèle européen. Tremblay montre que la réforme LMD a facilité la reconnaissance des diplômes canadiens à l'international et a renforcé les collaborations académiques entre le Canada et l'Europe.

Toutefois, des tensions persistent concernant la structuration des programmes de cycle supérieur notamment dans les domaines de recherche appliquée (Laurence, 2021). Ce processus de Bologne a dépassé les frontières de l'Europe pour être exporté à un certain nombre de pays africains tels que le Cameroun, le Congo Brazza, le Sénégal, le Burkina-Faso, la Tunisie, le Maroc et l'Algérie, bref les pays francophones d'Afrique.

Ces pays ont adopté la version française du système LMD ou du processus de Bologne ; mais la mise en œuvre de ce système a plongé les institutions d'enseignement supérieur dans une situation de tension entre les pressions de la globalisation et les réalités locales (Rosele Chim, 2021).

En effet, la décision prise par les universités au sud du Sahara d'entrer dans le système LMD rencontre des problèmes dont il faut connaître la nature pour accompagner au mieux leur intégration dans le Processus de Bologne. Dans le contexte actuel de sous-développement de leurs États, le renfermement de ces universités sur leurs propres réalités n'était pas possible. Ces réalités se résument à des difficultés essentiellement financières et d'infrastructures, dans un domaine où, somme toute, leur expérience est limitée. Mais il s'agit aussi de la gestion et de la planification des effectifs d'étudiants qui vont croissants, en proportion de la croissance démographique de chaque pays.

Les universités africaines ont donc fait le choix d'être présentes sur la scène internationale en s'intégrant au nouveau système d'enseignement supérieur, dans la perspective de la libéralisation du marché mondial auquel aucun espace social ne semble échapper (Kalumuna, 2022). Au Maroc, bien que le système LMD soit appliqué depuis 2004, l'enseignement supérieur n'a pas atteint ses objectifs de professionnalisation, avec un taux de chômage des diplômés supérieur à celui des non-diplômés.

En Guinée, bien que le système LMD ait été instauré en 2007 avec des intentions pertinentes, son applicabilité a été entravée par des conditions inappropriées, compromettant l'efficacité du système éducatif national (Mwenzi et al., 2025b). Au Burundi, les échos de cette réforme sont parvenus à des acteurs témoins de la crise institutionnelle qui frappait l'enseignement supérieur et à laquelle il fallait trouver des solutions.

Dans ces conditions, la réforme du BMD (Bachelor-Master Doctorat) fut envisagée comme une réponse à cette conjoncture. Toutefois, les conditions de mise en œuvre de cette réforme n'étant pas réunies, il en a résulté un processus d'hybridation, si bien que certains enseignants-chercheurs évoquent plutôt « un système de greffe qui n'a pas collé » ou « un système importé mal adapté » (Marty, 2023).

L'adoption du système Licence-Maitrise-Doctorat (LMD) en République Démocratique du Congo (RDC) s'inscrit dans un mouvement global d'harmonisation de l'enseignement supérieur, initié en Europe par le Processus de Bologne en 1999. Ce processus visait à créer un Espace Européen de l'Enseignement Supérieur cohérent et comparable, afin de faciliter la reconnaissance des qualifications et de promouvoir la mobilité des étudiants et des diplômés à travers le continent.

Ce modèle, structuré autour de trois cycles (Licence-Maitrise-Doctorat) et d'un système de crédits capitalisables, est rapidement devenu une référence mondiale, particulièrement pour les pays d'Afrique francophone désireux de maintenir une compatibilité académique avec

l'Europe et d'assurer la pertinence internationale de leurs diplômes.

En RDC, cette transition a été perçue comme une étape cruciale pour sortir le système universitaire de son isolement et le moderniser face aux exigences de la globalisation du savoir. La décision de mettre en œuvre le système LMD en RDC, formalisée par des textes fondateurs tels que la Loi-cadre de l'Enseignement National de 2014 et l'Ordonnance n° 16/071 de 2016, ne s'est pas faite dans un vide institutionnel.

Elle est intervenue dans un contexte où le système d'enseignement supérieur congolais, hérité du modèle belge, était en proie à une crise profonde et multidimensionnelle. Des décennies de sous-investissement avaient conduit à une dégradation avancée des infrastructures, à des bibliothèques sous-équipées et à des laboratoires obsolètes (Mwamba et al., 2025)

La RDC, à l'instar d'autres pays africains, a décidé de réformer son système d'enseignement supérieur et universitaire en adoptant le système LMD (Kipuku et al., 2025 ; Bapidia et al., 2026). Ainsi, depuis l'année académique 2021-2022, les établissements d'enseignement supérieur et universitaire congolais ont commencé à 11 organiser les enseignements conformément aux maquettes des formations du système LMD. Cette application du système LMD a consacré la fin du système GLD appliquant le PADEM qui était en vigueur en RDC. Depuis la généralisation de ce système en RDC, trois années académiques se sont écoulées avec des résultats presque mitigés (Makengo, 2023).

Ces résultats ont poussé le ministère de la tutelle à lancer une évaluation à mi-parcours du système, dont les résultats sont attendus jusqu'à ce jour. Le volume horaire a été remplacé par le crédit. Les activités d'enseignement sont organisées en deux semestres avec des travaux pratiques, des travaux dirigés, des interrogations et des examens. Pourtant, depuis la mise en application de ce système, les avis des chercheurs sont partagés quant à son efficacité comparativement au système PADEME.

La réforme du système Licence-Maîtrise-Doctorat (LMD), adoptée dans l'enseignement supérieur en République Démocratique du Congo, vise à harmoniser la formation universitaire avec les standards internationaux, à améliorer la qualité de l'enseignement, et à renforcer l'employabilité des diplômés.

Cependant, dans plusieurs institutions, dont l'Institut Supérieur des Techniques Médicales (ISTM) de Kananga, sa mise en œuvre semble confrontée à de nombreuses difficultés liées à plusieurs ressources notamment : les enseignants non

formés dans le système LMD et l'A.P.C, absence de la numérisation, bibliothèque non conforme, non appropriation du système par les acteurs, L'insuffisance des infrastructures, Le déficit en matériel pédagogique et didactique, Les attentes pressantes du marché de l'emploi et du système de santé congolais. L'analyse des déterminants de sa faible organisation et de son dysfonctionnement à l'ISTM/Kananga permet ainsi de mieux Identifier les déterminants afin de proposer les perspectives d'avenir pour améliorer l'organisation et le fonctionnement du système LMD.

II. MATERIEL ET METHODES

II.1. Présentation du milieu d'étude

Nous avons réalisé notre recherche à l'Institut Supérieur des Techniques Médicales de Kananga (ISTM-Kananga), province du Kasai-Central en République Démocratique du Congo.

II.2. Population cible

La population cible est composée de l'ensemble des 230 acteurs impliqués dans le fonctionnement du système LMD à l'ISTM Kananga durant notre période d'étude.

II.3. Type, domaine et période de l'étude

Cette étude s'inscrit dans le domaine de la pédagogie médicale et didactique des sciences de santé, précisément dans l'organisation et le fonctionnement du système L.M.D. Elle est une recherche quantitative, transversale et analytique.

II.4. Méthode, technique et instrument de collecte des données

Pour cette étude, nous avons utilisé la méthode d'enquête, avec l'interview comme technique de collecte des données. Celle-ci a été réalisée au moyen d'un questionnaire d'enquête structuré, utilisé comme instrument de collecte des données. Le questionnaire a été intégré dans l'application KoboCollect, puis déployé sur des téléphones Android pour la collecte des données sur le terrain.

II.5. Déroulement de l'étude

L'interview durait en moyenne 30 minutes en vue de recueillir les informations de cette étude à l'écart de tous en rapport avec les caractéristiques sociodémographiques ainsi que, les données en rapport avec l'organisation et fonctionnement du LMD.

II.6. Considérations éthiques

La réalisation de cette recherche a requis l'approbation du comité d'éthique de l'école doctorale à l'ISTM/Kinshasa à travers la lettre enregistrée au n° 0249/CBE/ISTM/KIN/RDC/PMBBL/2024 du 31/12/2024. Avant de collecter les données, nous avons obtenu le consentement éclairé des autorités des autorités académiques de l'ISTM Kananga y compris des acteurs à enquêter. La confidentialité ainsi que l'anonymat des informations reçues étaient garanties.

II.7. Traitement des données

Les données collectées ont été directement enregistrées sur le serveur Kobocollect du chercheur, puis exportées vers Excel pour le traitement et l'archivage puis vers le logiciel STATA 16 pour des analyses éventuelles. Le test du Chi-deux (χ^2) d'indépendance nous a servi d'évaluer les associations entre les variables et la Régression logistique binaire a permis d'identifier les facteurs indépendamment associés aux problèmes d'organisation et de fonctionnement du système LMD.

III. RESULTATS

Les caractéristiques sociodémographiques des acteurs enquêtés sont données au Tableau 1.

Tableau 1. Caractéristiques sociodémographiques des acteurs.

Variables	n(%)	Moy±DS
Age (années)		45,9±5,0
Sexe		
Masculin	88(76,5)	
Féminin	27(23,5)	
Acteurs		
Enseignants	63(54,8)	
Autorités de canal et coordonnateurs	28(24,4)	
Administratifs et autorités académiques	24(20,8)	
Ancienneté dans la fonction (années)		
< 5	17(14,8)	
≥ 5	98(85,2)	

Moy : Moyenne, DS : déviation standard (Ecart-type)

Les résultats montrent que l'échantillon est majoritairement composé d'hommes (76,5 %) et de travailleurs âgés de plus de 46 ans (58,3 %). Cette structure démographique traduit une institution marquée par une forte masculinité professionnelle et une ancienneté élevée du personnel, caractéristiques courantes des établissements techniques en RDC. Sociologiquement, cette configuration peut expliquer

une relative inertie face aux réformes pédagogiques, car les pratiques professionnelles y sont solidement installées. Le fait que 85,2 % des répondants aient plus de cinq ans d'expérience renforce l'idée d'un personnel doté d'habitus professionnels consolidés, pouvant favoriser la résistance ou la lente appropriation du système LMD. Enfin, la prédominance des enseignants (54,8 %) dans l'échantillon assure une bonne représentativité des acteurs directement impliqués dans la mise en œuvre pédagogique du LMD.

La répartition des enquêtés selon l'acceptation du système, l'évaluation de la mise en œuvre et l'appropriation du système LMD par les acteurs est donnée au Tableau 2.

Tableau 2. Répartition des enquêtés selon l'acceptation du système, l'évaluation de la mise en œuvre et l'appropriation du système LMD par les acteurs

Variables	Fréquences (n=115)	%
Acceptation du système LMD		
Non	41	35,7
Oui	74	64,3
Evaluation de la mise en Œuvre du LMD		
Non	3	2,6
Oui	112	97,4
Appropriation du système par les Acteurs		
Non	42	36,5
Oui	73	63,5

Les données révèlent que le système LMD est globalement bien accepté (64,3 %) et que sa mise en œuvre est jugée largement positive (97,4 %). Cependant, l'appropriation réelle par les acteurs demeure moins forte (63,5 %), révélant un écart important entre la perception du système et son intégration effective dans les pratiques quotidiennes. Cette dissociation entre acceptation déclarative et appropriation concrète traduit une adhésion davantage normative que pratique : les acteurs reconnaissent la nécessité institutionnelle du LMD mais rencontrent encore des obstacles dans son application. Sur le plan sociologique, cela témoigne de l'existence d'une réforme vécue comme imposée par le cadre politico-administratif, plutôt qu'issue d'un processus participatif ou concerté. Ce phénomène est typique des transitions éducatives dans les systèmes d'enseignement africains, où les réformes globales peinent à s'enraciner dans les réalités locales.

Le tableau 4 donne la répartition des enquêtés selon leurs opinions sur les problèmes internes à l'ISTM-Kananga, tandis que le tableau 5 donne la répartition des enquêtés selon leurs opinions sur les problèmes internes à l'établissement sous examen.

Tableau 4. Répartition des enquêtés selon leurs opinions sur les problèmes internes à l'institution (ISTM-Kananga)

Variables	Effectif (n=115)	%
Manque de locaux et d'infrastructures		
Non	13	11,3
Oui	102	88,7
Manque de budget de fonctionnement		
Non	30	26,1
Oui	85	73,9
Financement du système LMD		
Non	72	62,6
Oui	43	37,4
Insuffisance des infrastructures matérielles et équipements		
Non	19	16,5
Oui	96	83,5
Surcharge des enseignants et manque de personnel		
Non	31	27
Oui	84	73
Gestion académique		
Non	70	60,9
Oui	45	39,1
Faible maîtrise du système par certains acteurs		
Non	45	39,1
Oui	70	60,9
Difficulté dans l'évaluation continue		
Non	76	66,1
Oui	39	33,9
Manque de ressources documentaires et équipements numériques		
Non	58	50,4
Oui	57	49,6

Les résultats mettent en évidence des difficultés structurelles majeures au sein de l'ISTM Kananga. Le manque de locaux et d'infrastructures (88,7 %), l'insuffisance d'équipements (83,5 %) et la surcharge du personnel (73 %) constituent des obstacles importants à la mise en œuvre effective du LMD. De plus, 60,9 % des répondants pointent une faible maîtrise du système par certains acteurs, révélant une problématique de formation continue insuffisante. Sociologiquement, ces résultats montrent que l'institution se trouve dans un contexte de pénurie de ressources matérielles et humaines, situation courante dans l'enseignement supérieur public congolais. Le LMD, qui exige flexibilité, outils numériques et approche par compétences, se heurte ici à des conditions éloignées des standards internationaux. Le déficit de ressources documentaires et numériques (49,6 %) confirme la persistance d'une fracture numérique institutionnelle, frein majeur dans un système basé sur l'autonomie de l'apprenant.

Tableau 5. Répartition des enquêtés selon leurs opinions sur les problèmes externes à l'institution (ISTM-Kananga)

Variables	Effectif	%
Appui des partenaires techniques et financiers		
Non	66	57,4
Oui	49	42,6
Harmonisation du programme sur le plan régional/international		
Non	38	33
Oui	77	67
Demande croissante de professionnels qualifiés		
Non	52	45,2
Oui	63	54,8
Problème d'ouverture à la digitalisation		
Non	73	63,5
Oui	42	36,5
Politiques nationales favorables à la réforme LMD		
Non	27	23,5
Oui	88	76,5
Possibilités de partenariats avec hôpitaux et institutions		
Non	55	47,8
Oui	60	52,2

Le tableau 4 met en évidence un ensemble de facteurs externes qui influencent la mise en œuvre du système LMD à l'ISTM-Kananga. Les répondants estiment majoritairement que les politiques nationales soutiennent la réforme (76,5 %), ce qui témoigne d'un cadre réglementaire favorable. De même, l'harmonisation régionale et internationale est reconnue comme nécessaire par 67 % des enquêtés, traduisant une conscience collective des exigences de compétitivité académique dans un espace globalisé.

Cependant, plusieurs obstacles externes persistent. L'absence d'un appui suffisant des partenaires techniques et financiers (57,4 %) constitue un handicap majeur. Cela souligne la dépendance structurelle de l'institution vis-à-vis des financements extérieurs pour moderniser ses infrastructures, renforcer la digitalisation et assurer la formation du personnel. Par ailleurs, la faible ouverture à la digitalisation (36,5 %) indique une transition numérique encore limitée, incompatible avec les exigences modernes du système LMD. Sociologiquement, cette situation révèle une institution en quête d'intégration dans la globalisation académique mais encore freinée par un manque de ressources, de partenariats et de capacités techniques.

Globalement, les résultats du tableau 4 montrent une institution qui bénéficie d'un cadre politique favorable, mais qui reste confrontée à des défis opérationnels et

technologiques, compromettant la pleine réussite du système LMD.

III.1. Facteurs de faible organisation du système LMD

La faible organisation du système Licence-Master-Doctorat (LMD) peut être attribuée à plusieurs facteurs d'ordre institutionnel, pédagogique, administratif et matériel. Elle se manifeste notamment par l'insuffisance des infrastructures et des équipements didactiques, le manque de ressources humaines qualifiées, l'insuffisance de la formation des enseignants aux principes du système LMD, ainsi que par certaines difficultés liées à la planification et à la gestion des activités académiques. Les résultats trouvés sont présentés aux tableaux 5-8.

Tableau 5. Déterminants institutionnels, infrastructurels et logistiques selon les enquêtés

Facteurs	Fréquence (n=115)
Facteurs Institutionnels	
Absence de manuels de procédures claires	63(54,8)
Manque de suivi-évaluation	30(30,43)
Faible appropriation et maîtrise du système LMD	73(63,5)
Retard dans la publication de calendrier académique	45(39,1)
Absence de normes pour la charge horaire, les crédits	77(66,9)
Manque de transparence administrative	49(42,6)
Facteurs infrastructurels et logistiques,	
Locaux et infrastructures insuffisants	102(88,7)
Manque de laboratoires fonctionnels	74(64,4)
Insuffisance de la numérisation de bibliothèque	57(49,6)
Connexion Internet inexistant	49(42,6)
Insuffisance des moyens matériels et humains	96(83,5)
Faible culture numérique des acteurs	42(36,5)
Faible budget de fonctionnement	43(37,4)

Les résultats de ce tableau mettent en lumière quelques facteurs évoqués justifiant la faible organisation du système LMD. L'insuffisance de locaux était à la tête d'affiche comme déterminant avec plus de trois-quarts sur quatre. Venait ensuite l'insuffisance de moyens matériels et humains.

Tableau 6. Déterminants pédagogiques, socio-culturels et socio-économiques selon les enquêtés

Facteurs	Fréquence (n=115)
Facteurs pédagogiques	
Inadéquation entre les méthodes LMD et pratiques enseignantes	35(30,4)
Faible formation des enseignants au LMD	70(60,9)
Surcharge du programme pour les enseignants et étudiants	84(74,0)
Faible valorisation de la recherche	63(54,7)
Inégalité entre filière	77(66,9)
Difficulté d'évaluation continue	39(33,9)
Tous les enseignants pas formés au LMD	35(30,4)
Manque de ressources pédagogiques pour les étudiants	49(42,6)
Méconnaissance de comptes crédits	60(52,2)
Facteurs socio-culturels et économiques	
Résistance à l'évaluation par compétence	17(14,8)
Coûts élevés et frais connexes	21(18,3)
Allongements des années d'études	45(39,1)

Les résultats révèlent plusieurs aspects négatifs et des domaines à améliorer dans les parcours de formation à l'ISTM-Kananga.

Faible formation des enseignants au LMD (60.9), Surcharge du programme pour les enseignants et étudiants (74%), Faible valorisation de la recherche (54,7), Méconnaissance de comptes crédits (52,2%), Manque de ressources pédagogiques pour les étudiants

Ces aspects nécessitent une attention particulière pour garantir que les étudiants reçoivent la bonne organisation du système LMD à l'ISTM-Kananga.

III.2. Déterminants du mauvais fonctionnement du système LMD en analyse univariante et multivariante

Sur l'ensemble des enquêtés (n=115), seulement 38 enquêtés, soit 33% ont évoqué le mauvais fonctionnement du système LMD.

Tableau 7. Déterminants du mauvais fonctionnement en analyse uni variable

Déterminants	Mauvais fonctionnement LMD	OR(IC95%)	p
Faible formation des enseignants au LMD			0,005
Oui	30(42,9)	1,5(1,1-2,0)	
Non	8(17,8)	1	
Faible appropriation et maîtrise du système LMD			0,045
Oui	29(39,7)	1,3(1,0-1,8)	
Non	9(21,4)	1	
Insuffisance des moyens matériels et humains			0,024
Oui	29(40,9)	1,4(1,0-1,9)	
Non	9(20,5)	1	
Surcharge du programme pour les enseignants et étudiants			0,058
Oui	32(38,1)	1,9(0,9-1,9)	
Non	6(19,3)	1	
Difficulté d'évaluation continue			<0,001
Oui	22(56,4)	1,7(1,3-2,2)	
Non	16(21,1)	1	
Inadéquation entre les méthodes LMD et pratiques enseignantes			0,019
Oui	17(48,6)	1,4(1,1-1,8)	
Non	21(26,3)	1	
Faible valorisation de la recherche			0,041
Oui	26(41,3)	1,3(1,0-1,7)	
Non	12(23,1)	1	
Méconnaissance de comptes crédits			0,002
Oui	28(46,7)	1,6(1,2-2,1)	
Non	10(18,2)	1	
Faible budget de fonctionnement			0,122
Oui	18(41,9)	1,2(0,9-1,6)	
Non	20(27,8)	1	

Les résultats de l'analyse univariée mettent en évidence plusieurs déterminants à la base du mauvais fonctionnement du système LMD : La faible formation était 1.5 fois plus à la base, faible appropriation, l'insuffisance des matériels et humains et aussi l'inadéquation entre les méthodes LMD et pratiques enseignantes étaient 1.3 fois plus à la base de la mauvaise, la méconnaissance était 1.6 fois plus citée comme déterminant du mauvais fonctionnement ($p < 0,05$). Par contre la Surcharge du programme pour les enseignants et étudiants et Faibles budgets de fonctionnement sont les déterminants dont la différence statistique n'a été mise en évidence ($p > 0,05$).

Tableau 8. Déterminants du mauvais fonctionnement en analyse multivariable

Déterminants du mauvais fonctionnement	ORa(IC95%)	p
Inadéquation entre les méthodes LMD et pratiques enseignantes	2,6(1,5-4,5)	<0,001
Faible appropriation et maîtrise du système LMD	2,8(1,5-5,4)	0,002
Faible formation des enseignants au LMD	5,1(2,3-11,1)	<0,001
Difficulté d'évaluation continue	2,6(1,6-4,3)	<0,001
Insuffisance des moyens matériels et humains	2,4(1,3-4,3)	0,004
Méconnaissance de comptes crédits	2,1(1,2-3,6)	0,008

ORa : Odds-ratio ajusté, IC : intervalle de confiance. Test d'Hosmer-Lemeshow = 2,34 ; $p = 0,968$

De façon indépendante, l'inadéquation entre les méthodes LMD et pratiques enseignantes, la faible appropriation et maîtrise du système LMD, la faible formation des enseignants du système, la difficulté d'évaluation continue, l'insuffisance de moyens matériels et humains et la méconnaissance de comptes crédits ont été les déterminants du mauvais fonctionnement du système LMD. Ces facteurs explicatifs du mauvais dysfonctionnement ont été évoqués 2 à 5 fois plus par les enquêtés ($p < 0,05$).

En résumé, l'analyse multi variable met en évidence que les problèmes d'organisation et de fonctionnement du système LMD à l'ISTM-Kananga découlent principalement, de l'inadéquation entre les méthodes LMD et pratiques enseignantes, la faible appropriation et maîtrise du système LMD, la faible formation des enseignants du système, la difficulté d'évaluation continue, l'insuffisance de moyens matériels et humains et la méconnaissance de comptes crédits ont été les déterminants du mauvais fonctionnement du système LMD.

Ainsi, l'ISTM-Kananga doit renforcer ses ressources matérielles et humaines, consolider ses partenariats techniques et financiers, et adapter ses méthodes LMD aux pratiques enseignantes pour optimiser l'application du système LMD.

Tableau 9. Répartition des enquêtés en fonction de la proposition des stratégies d'amélioration de l'organisation et fonctionnement du système LMD à l'ISTM-Kananga

Variables	Fréquence	%
Renforcement de la capacité pédagogique des enseignants		
Non	27	23,5
Oui	88	76,5
Amélioration de la gestion académique		
Non	71	61,7
Oui	44	38,3
Mise en œuvre effective du contrôle continu		
Non	46	40,0
Oui	69	60,0
Réorganisation des Unités d'Enseignement (UE)		
Non	68	59,1
Oui	47	40,9
Disponibilité et accès aux ressources pédagogiques		
Non	59	51,3
Oui	56	48,7
Renforcement du suivi des stages et mémoires		
Non	25	21,7
Oui	80	69,5
Meilleure communication entre administration, enseignants et étudiants		
Non	55	47,8
Oui	60	52,2
Partenariats extérieurs renforcés		
Non	41	35,7
Oui	74	64,3
Total	115	100,0

Les résultats mettent en évidence plusieurs axes d'amélioration pour l'ISTM-Kananga :

- Le renforcement des capacités pédagogiques des enseignants est crucial pour améliorer la qualité de l'enseignement.
- Les préoccupations concernant la gestion académique doivent être adressées pour optimiser l'organisation des programmes.
- La mise en œuvre du contrôle continu et le suivi des stages sont des domaines clés à renforcer pour soutenir la réussite des étudiants.
- L'amélioration de l'accès aux ressources pédagogiques est nécessaire pour enrichir l'expérience d'apprentissage.
- Une meilleure communication entre tous les acteurs et le renforcement des partenariats extérieurs peuvent contribuer à l'enrichissement des programmes et des opportunités pour les étudiants.

IV. DISCUSSION

IV.1. Profil des enquêtes

Notre étude a porté sur 115 acteurs impliqués dans l'application du système LMD, d'âge moyen de 45,9 ans. Plus de trois enquêtés sur quatre étaient les hommes. Plus de

la moitié étaient composés des enseignants. La majorité avait une ancienneté dans la fonction de plus de 5 ans.

Le sexe : La prédominance masculine soit 76,5 % ; cette surreprésentation des hommes dans l'enseignement et les postes de responsabilité dans certaines institutions d'enseignement supérieur est documentée dans plusieurs contextes africains. Elle reflète des inégalités d'accès aux carrières académiques et des biais structurels (modes de recrutement, responsabilités familiales, etc.).

Ces résultats rejoignent ceux trouvés par Boussaïd (2023) et Bapidia et al (2026) sur l'évaluation du système LMD, montrant que le nombre de répondants hommes est plus élevé que celui des femmes. En ce qui concerne le type de répondant, il y a une prédominance des enseignants avec 43,5%. Ces déséquilibres ont un impact sur la gouvernance et la perspective d'actions sensibles au genre dans la mise en œuvre du système LMD. Pour corriger cela, de nombreuses politiques publiques recommandent des mesures d'équité de genre et la promotion des femmes académiques. (Voir, analyses comparatives sur les profils du personnel universitaire en Afrique).

L'âge et l'ancienneté : La majorité des enquêtés avaient l'âge entre 46 - 49 ans avec une moyenne de $45,9 \pm 5$ ans et large proportion avec une ancienneté supérieure à 5 ans. 74 Une population académique mature favorise la stabilité institutionnelle mais peut aussi ralentir l'adoption de nouvelles pratiques pédagogiques (résistance au changement). Des études africaines montrent que l'âge et l'ancienneté influencent la réceptivité aux réformes pédagogiques, les enseignants plus expérimentés ont souvent des pratiques établies auxquelles le LMD demande d'ajouter de nouvelles méthodes (évaluation continue, pédagogie active). Cela plaide pour des stratégies de formation adaptées (formation de formateurs, accompagnement progressif). Mhlanga et al. (2022).

La fonction : Une grande part des enquêtés sont enseignant, soit 54,8 %, la mise en œuvre du LMD ne repose pas uniquement sur les enseignants, les équipes administratives (gestion des crédits, dossiers étudiants et autres) jouent un rôle central. La littérature souligne l'importance d'une gouvernance académique claire et d'une coordination structurelle entre unités pédagogiques et services administratifs pour éviter les ruptures dans l'application du système LMD. Les carences administratives peuvent transformer une réforme bien pensée en difficultés pratiques. Mawanika et al. (2023).

IV.2. Facteurs de faible organisation du système LMD

IV.2.1. Déterminants institutionnels, infrastructurels et logistiques selon les enquêtés.

Les résultats de l'enquête ont montré les facteurs évoqués justifiant la faible organisation du système LMD. L'insuffisance de locaux était à la tête d'affiche comme déterminant avec plus de trois-quarts sur quatre, suivi de l'insuffisance de moyens matériels et humains. Ces résultats mettent en évidence des difficultés structurelles majeures au sein de l'ISTM Kananga. Le manque de locaux et d'infrastructures (88,7 %), et l'insuffisance d'équipements (83,5 %) constituent des problèmes importants à la mise en œuvre effective du LMD. De plus, 60,9 % des répondants pointent une faible maîtrise du système par certains acteurs, révélant une problématique de formation continue insuffisante.

Sociologiquement l'insuffisance des enseignants qualifiés et du matériel (laboratoires, bibliothèques, ressources numériques) est fréquemment rapportée dans le contexte africain et identifiée par la Banque mondiale comme un frein majeur au développement d'un enseignement supérieur de qualité. Le manque de financement public y est central ; les établissements comptent souvent sur des partenariats externes pour combler les lacunes. Cela rejoint les résultats multivariés : les risques de dysfonctionnement du système, ([Banque mondiale, 2020](#)).

L'accès aux ressources infrastructurelles, matérielles et humaines indique une disponibilité limitée et une documentation partagée insuffisante. La pandémie à covid-19 a accéléré la nécessité des outils numériques dans l'enseignement supérieur. Mhlanga et al. (2022) tirent des leçons sur la transformation digitale ; le passage en urgence à l'enseignement en ligne a révélé des faiblesses d'infrastructure, de compétences et d'accès. En effet, Gebru et al. ont montré le même phénomène, le système LMD, s'il est importé sans appropriation locale, provoque des écarts entre textes et pratiques (perte d'efficacité).

Son implémentation nécessite des programmes de formation continue et des matériaux pédagogiques adaptés. Manque de ressources documentaires et numériques ($p = 0,009$) ; l'absence de documentation freine à l'apprentissage autonome, à la recherche et aux pratiques didactiques. Mhlanga et al. (2022) et d'autres analyses post-COVID soulignent que la disponibilité des ressources numériques est un levier mais dépend fortement des infrastructures (connectivité, plateformes, licences). Les établissements africains qui ont investi rapidement dans une stratégie numérique, ont limité les dégâts liés à d'autres problèmes de fonctionnement et à la fermeture des campus ; ceux qui n'avaient pas ces ressources ont vu le contraire.

4.2.2 Déterminants pédagogiques, socio-culturels et logeât économiques

Les résultats révèlent plusieurs aspects négatifs et des domaines à améliorer dans les parcours de formation à l'ISTM-KANANGA : Faible formation des enseignants au LMD (60,9%), Surcharge du programme pour les enseignants et étudiants (74%), Faible valorisation de la recherche (54,7), Méconnaissance de comptes crédits (52,2%), Manque de ressources pédagogique pour les étudiants. Ainsi, nos résultats rejoignent la conclusion tirée par Bachir Bouba, (2014), L'application du LMD à l'Université de Maroua se fait de façon progressive, mais est en but des difficultés d'ordre structurel, pédagogique et administratif. L'insuffisance de l'adaptation des enseignants et des étudiants à cette réforme, et la faible politique de suivi de son application par les responsables sont les éléments majeurs de ce constat.

De façon systémique, beaucoup reste encore à faire tant sur le plan national que local car le manque de maîtrise est associé aux problèmes organisationnels ; sans formation, la mise en œuvre n'est que partielle. La Banque Mondiale et diverses études sur l'employabilité ont indiqué que l'alignement des programmes d'enseignements au marché d'emploi favorise la pertinence des formations et la coopération avec le secteur productif. L'adaptation des programmes augmente la motivation et l'adhésion institutionnelle et donne du sens au travail pédagogique.

L'analyse des déterminants pédagogiques, socio-culturels et économiques liés à la mise en œuvre du système LMD montre que les difficultés rapportées par les enquêtés s'inscrivent dans une problématique plus large déjà documentée dans la littérature. Les résultats révèlent une prédominance des obstacles pédagogiques (surcharge du programme, formation insuffisante des enseignants, inégalité des filières, manque de ressources pédagogiques), corroborant ainsi d'autres études menées dans des contextes universitaires similaires. La présente étude révèle que 74 % des enquêtés évoquent une surcharge du programme et 60,9 % une faible formation des enseignants au LMD.

Ces constats rejoignent directement les conclusions de SORO Karna (2025), selon lesquelles les étudiants de l'Université de San Pedro perçoivent le LMD comme exigeant, notamment à cause de la charge de travail et de l'encadrement pédagogique limité. Cette convergence met en évidence que la surcharge des contenus et l'insuffisante maîtrise pédagogique du système par les enseignants constituent des difficultés transversales, indépendantes du contexte institutionnel.

De plus, la méconnaissance du système de crédits rapportée par 52,2 % des enquêtés rejoint les observations de SORO, qui note que les étudiants comprennent les intitulés des diplômes mais peinent à saisir la modularité, la capitalisation des crédits et l'orientation professionnalisante. Cette compréhension fragmentaire du LMD, observée aussi bien dans notre étude que dans celle menée en Côte d'Ivoire, témoigne d'une appropriation encore superficielle du dispositif, faute de mécanismes d'accompagnement pédagogique efficaces.

Le manque de ressources pédagogiques (42,6 %) et la faible valorisation de la recherche (54,7 %) observés dans notre étude sont également en cohérence avec le diagnostic de SORO Karna sur les déficits structurels du système (insuffisance d'infrastructures, faiblesse des dispositifs d'accompagnement, manque de stages). Ces déficits révèlent un décalage manifeste entre les ambitions initiales du LMD et sa réalité opérationnelle. Ainsi, la nécessité de renforcer les capacités institutionnelles (infrastructures, formation des enseignants, partenariats avec le monde professionnel) apparaît pleinement confirmée dans notre contexte. Enfin, l'étude de SORO insiste sur l'importance d'un dialogue constant entre les acteurs universitaires.

Les difficultés identifiées dans notre recherche, notamment concernant l'inadéquation entre pratiques enseignantes et exigences du LMD (30,4 %) et la difficulté de l'évaluation continue (33,9 %), traduisent également un déficit de communication institutionnelle et de coordination pédagogique. Cela montre que les enjeux de gouvernance éducative demeurent au cœur du problème.

Les résultats obtenus montrent que 60,9 % des répondants estiment que les enseignants ne sont pas suffisamment formés au LMD et que 30,4 % déclarent que tous les enseignants ne sont pas formés. Ce constat fait écho à l'étude réalisée en Algérie par Sahraoui (2018), qui met en évidence une mauvaise gestion de l'application du LMD, marquée par un décalage entre les principes de la réforme et leurs modalités de mise en œuvre sur le terrain. Cette inadéquation résulte notamment d'un manque de prise en charge professionnelle des besoins des enseignants, ce qui entraîne un dysfonctionnement profond et une perte de motivation.

La faiblesse du sous-système d'information, mise en lumière par SAHRAOUI, apparaît également dans notre étude à travers la méconnaissance du système de crédits (52,2 %) et l'inadéquation des pratiques pédagogiques. Une information déficiente affecte la circulation des directives, crée un flou autour du fonctionnement du LMD et empêche une appropriation harmonieuse du système. Notre résultat selon lequel 30,4 % des enquêtés estiment que les méthodes du

LMD sont mal comprises par les enseignants s'inscrit directement dans cette logique.

Par ailleurs, Sahraoui souligne que le système LMD repose sur un travail collégial et collectif, alors que sur le terrain les enseignants continuent de fonctionner individuellement. Cette observation correspond à nos données montrant des difficultés dans l'évaluation continue (33,9 %), lesquelles nécessitent justement une coordination pédagogique et un travail d'équipe. Ce manque de collégialité se trouve accentué par le manque de ressources pédagogiques (42,6 %) et la surcharges des programmes (74 %), qui limitent la capacité des enseignants à collaborer.

Enfin, la démotivation des enseignants décrite par l'étude algérienne, où ces derniers se sentent mieux valorisés à l'extérieur qu'à l'intérieur de l'université, pourrait expliquer certains des résultats de notre étude tels que la faible valorisation de la recherche (54,7 %) ou le manque d'engagement dans les formations LMD. Cela suggère que les difficultés pédagogiques ne relèvent pas uniquement d'un manque technique, mais aussi de facteurs institutionnels et motivationnels qui affectent directement la mise en œuvre de la réforme.

IV.3. Déterminants du mauvais fonctionnement du système LMD

Les résultats de cette étude révèlent une série de déterminants pédagogiques, institutionnels et structurels à la base du mauvais fonctionnement du système LMD. Leur analyse, combinée à la confrontation avec des travaux antérieurs réalisés en Côte d'Ivoire, en Algérie et en République Démocratique du Congo (RDC), met en évidence des défis récurrents mais également des possibilités d'amélioration significatives.

• Les déterminants pédagogiques

Un noyau critique du dysfonctionnement du LMD Les données descriptives montrent que les obstacles les plus fréquemment rapportés sont la surcharge des programmes (74 %), la faible formation des enseignants (60,9 %), l'inégalité entre filières (66,9 %), la méconnaissance des crédits (52,2 %) et la faible valorisation de la recherche (54,7 %). Ces difficultés ne sont pas simplement perçues : l'analyse univariable confirme leur rôle actif dans le dysfonctionnement du LMD. La faible formation des enseignants, facteur 1,5 fois plus associé au mauvais fonctionnement ($p = 0,005$), apparaît comme un déterminant majeur.

Ce constat rejoint l'étude Muteba Mwamba et al. (2025), qui souligne qu'en RDC, malgré les avancées infrastructurelles,

la qualité pédagogique reste un déterminant essentiel du succès ou de l'échec de la réforme, la formation des enseignants faisant partie des principaux leviers d'amélioration. La faible appropriation du système ($OR = 1,3$; $p = 0,045$) et la méconnaissance du système de crédits ($OR = 1,6$; $p = 0,002$) corroborent l'étude de SORO Karna (2025), qui révèle une compréhension superficielle du système LMD chez les étudiants : maîtrise du titre des diplômes mais méconnaissance des mécanismes fondamentaux (modularité, crédits, professionnalisation). Cette insuffisance d'information opérationnelle confirme également la « faiblesse du sous-système d'information » décrite par Sahraoui (2018).

L'inadéquation entre pratiques enseignantes et exigences du LMD ($OR = 1,4$; $p = 0,019$) traduit un manque d'alignement entre les objectifs pédagogiques du LMD (travaux dirigés, pédagogie active, évaluation continue) et les méthodes encore dominées par l'ancien système. Ce décalage a été abondamment documenté dans les trois études comparées, soulignant la difficulté des enseignants à rompre avec les traditions pédagogiques et à adopter l'approche par compétences.

• Les difficultés organisationnelles

L'évaluation continue comme point de rupture La variable la plus fortement associée au mauvais fonctionnement du LMD est la difficulté d'évaluation continue ($OR = 1,7$; $p < 0,001$). Or, l'évaluation continue constitue l'un des piliers du système LMD. Son dysfonctionnement remet donc en cause l'efficacité globale de la réforme. Ce résultat rejoint les constats de Soro Karna (2025), qui identifie la faiblesse de l'encadrement et la surcharge des enseignants comme obstacles majeurs à la mise en place d'une évaluation continue fiable. De même, l'étude de Sahraoui (2018) souligne que l'évaluation continue exige une coordination pédagogique collégiale, rarement atteinte en raison du fonctionnement individualisé des enseignants. Ainsi, le blocage de l'évaluation continue constitue un indicateur critique illustrant la rupture entre les principes du LMD et leur application effective dans le contexte universitaire.

• Contraintes matérielles, humaines et inégalités structurelles, L'insuffisance des moyens matériels et humains ($OR = 1,4$; $p = 0,024$)

Constitue un déterminant important du dysfonctionnement. Ce constat trouve un écho frappant dans l'étude de Muteba Mwamba et al. (2025), qui montre que la modernisation du LMD n'est pleinement efficace que là où les infrastructures suivent : accès internet, équipements informatiques, ressources numériques. Bien que la RDC ait enregistré des avancées majeures (hausse de 31 à 52 % dans la qualification

des enseignants, croissance de plus de 50 % de l'accès Internet), l'étude souligne également des inégalités territoriales et public-privé menaçant la cohérence globale du système.

Les provinces les mieux dotées progressent jusqu'à 120 %, tandis que d'autres régressent, créant des écarts pouvant aller jusqu'à 7,4 fois. Ces disparités font écho aux inégalités entre filières (66,9 %) relevées dans notre étude. Cela suggère que la mise en œuvre effective du LMD n'est possible que lorsque les conditions matérielles minimales sont garanties, mais aussi lorsque ces équipements sont accessibles à tous de manière équitable.

• Les enjeux de gouvernance

Un déficit de coordination persistant Le déficit de gouvernance ressort dans les études comparatives comme une tendance lourde. Dans notre étude, ce problème s'exprime par la perception d'une faible valorisation de la recherche (54,7 %), une insuffisante formation des enseignants et une méconnaissance des mécanismes du système. Muteba Mwamba et al. (2025) confirment ce déficit en démontrant, à travers une analyse de réseau, que les acteurs de terrain (enseignants, étudiants) sont les plus influents, alors que les instances décisionnelles occupent des positions périphériques.

Cette fragmentation des acteurs en « trois clusters » distincts reflète un manque de coordination semblable au déficit de communication décrit par Sahraoui (2018) et à l'absence de dialogue institutionnel relevée par SORO (2025). Ce problème de gouvernance limite la cohérence de la réforme et empêche une adaptation harmonieuse des institutions universitaires aux exigences du LMD.

Défis : Les résultats mettent en évidence pour l'ISTM-Kananga que le mauvais fonctionnement du LMD découle d'un ensemble multidimensionnel de facteurs : pédagogique, institutionnels, logistiques et organisationnels. Les réformes doivent donc cibler en priorité la formation des enseignants, l'amélioration du sous-système d'information, le renforcement des ressources pédagogiques, l'équité entre structures, et une meilleure coordination entre acteurs. Ceux-ci démontrent que la transformation du système LMD est possible, mais exige une gouvernance inclusive et une amélioration constante de la qualité pédagogique.

V. CONCLUSION

Nous avons mené une étude intitulée : « Déterminants de la faible organisation et du dysfonctionnement du système LMD à l'Institut Supérieur des Techniques Médicales de Kananga ». Pour réaliser cette étude, nous nous sommes posé

la question de recherche suivante : de la faible organisation et du dysfonctionnement du système LMD à l'Institut Supérieur des Techniques Médicales de Kananga ?

L'objectif général poursuivi dans cette étude était l'objectif général avoué de cette étude était d'analyser les déterminants de la faible organisation et du dysfonctionnement du système Licence-Maîtrise Doctorat (LMD) au sein de l'Institut Supérieur des Techniques Médicales de Kananga, en vue de proposer des stratégies et perspectives d'amélioration.

L'analyse des données recueillies auprès des enquêtés spécifie les profils sociodémographiques et professionnels des participants ainsi que les facteurs importants en rapport avec la faible organisation et le dysfonctionnement du système LMD à l'ISTM-Kananga tels que :

La prédominance masculine soit 76,5 % ; La majorité des enquêtés avaient l'âge entre 46 - 49 ans avec une moyenne de $45,9 \pm 5$ ans et large proportion avec une ancienneté supérieure à 5 ans. La majorité des enquêtés était des enseignant (e) soit 70,4%.

L'analyse multi variée a permis de mettre en évidence plusieurs déterminants majeurs influençant l'organisation et le fonctionnement du système Licence Maîtrise-Doctorat (LMD) à l'ISTM-KANANGA, à savoir :

- L'inadéquation entre les méthodes LMD et pratiques enseignantes (OR = 1,4 ; $p = 0,019$), la faible appropriation et maîtrise du système LMD (OR = 1,3 ; $p = 0,045$),
- La faible formation des enseignants du système ($p = 0,005$), la difficulté d'évaluation continue (OR = 1,7 ; $p < 0,001$),
- L'insuffisance de moyens matériels et humains (OR = 1,4 ; $p = 0,024$) et la méconnaissance de comptes crédits (OR = 1,6 ; $p = 0,002$).

En définitive, les résultats mettent en évidence pour l'ISTM-Kananga que la faible organisation et le dysfonctionnement du système LMD découle d'un ensemble multidimensionnel de facteurs : pédagogique, institutionnels, logistiques et organisationnels. Les réformes doivent donc cibler en priorité la formation des enseignants, l'amélioration du sous-système d'information, le renforcement des ressources pédagogiques, l'équité entre structures, et une meilleure coordination entre acteurs.

Ceux-ci démontrent que la transformation du système LMD est possible, mais exige une gouvernance inclusive et une amélioration constante de la qualité pédagogique.

Bref, les difficultés observées ne sont pas propres à un établissement, mais constituent des défis récurrents dans la mise en œuvre du LMD dans plusieurs contextes africains. Les résultats renforcent l'idée que la réussite du LMD dépend non seulement de la formation des enseignants et de l'adaptation pédagogique, mais surtout d'un investissement institutionnel structurel, d'un renforcement du sous-système d'information, et d'un engagement collectif des acteurs universitaire.

REFERENCES

1. Bapidia, S.N., Mbolo, E.Z., Onoya, W.J., Tshitadi, A.M. (2026). Expérience et attente des apprenants finalistes sur l'organisation et le fonctionnement du système Licence-Maitrise-Doctorat (LMD) en République Démocratique du Congo 2025. *Rev. Sc. Sant.* 5(1), 239-249. <https://doi.org/10.71004/rss.026.v5.i1.72>.
2. Boussaïd Khadidja & Tizi Zakaria. (2015). Rapport sur l'évaluation du système LMD en Algérie. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.35532.54405>
3. Boussaïd, K. (2023). Les jeunes en Algérie. Friedrich-Ebert-Stiftung. https://library.fes.de/pdf-files/bueros/algerien/2023_6.pdf Carte Postale, (2019), Fonctionnement de l'Institut Supérieur des Techniques Médicales de Kananga.
4. Charlier, J.-É. et Croché, S. (2012). L'influence normative du processus de Bologne sur les universités africaines francophones. *Education et sociétés*, 1(1), 87-102.
5. Fraj, H., Desbiens, J.-F., & Bali, N. (2023). Implantation du modèle LMD en Afrique : La mise en œuvre du nouveau curriculum de formation à l'enseignement de l'ÉPS dans les ISSEP tunisiens. *Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport -eJRIEPS*, 53, 96-132. <https://doi.org/10.4000/ejrieps.8675>
6. Ghouati, A. (2011). Processus de Bologne et enseignement supérieur au Maghreb. <https://www.torrossa.com/it/resources/an/5123817> Journal DirassatInsaniya za ijtimaya/ UnivOran 02/N :9/16/01/2019 : le système LMD entre l'idéalisme des reformes et le réalisme du terrain ; Revue de l'Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Éducation www.la-recherche-eneducation.org N. ° 11 (2014), pp. 32-47.

7. Kalumuna, C. Z. (2022). Système d'information de délibération des étudiants avec le système LMD (conception d'un modèle informatique). *Revue Internationale du Chercheur*, [https://revuechercheur.com/index.php/home/article/view/3863\(2\)](https://revuechercheur.com/index.php/home/article/view/3863(2)).
8. Kipuku, O.R., Tsikiningi, M.R., Matondo, A., Kafinga, L.E., Tshitadi, M.A. (2025). Expérience et attente du personnel enseignant sur l'applicabilité du système Licence-Maitrise-Doctorat à l'Institut Supérieur des Techniques Médicales d'Ipamu, Province du Kwilu, RD Congo. *Rev Cong Sci Technol*, 4(2):251-258.
9. Laurence, D. (2021). ALLEZ LES FEMMES ! [PhD Thesis, Université de Lille]. <https://theses.fr/api/v1/document/2021PA080062>
10. Makengo, F. (2023). Education et croissance économique en République Démocratique du Congo (1980-2020). <https://www.torrossa.com/gs/resourceProxy?an=5653931&publisher=FZ299091>
11. Marty O. (2023). Les académiques. Terrains dans l'enseignement supérieur. <https://shs.hal.science/halshs-04413255/> MINESU, (2018), Cadre Normatif du Système Licence-Master-Doctorat en République Démographique du Congo.
12. Mwamba et al. (2025). L'impact Multidimensionnel de La Réforme LMD En République Démocratique Du Congo : Une Évaluation Par Méthodes Mixtes.
13. Mwenzi, J. E., Nsomwe-A-Nfunkwa, E. B., & Gole, B. B. (2025a). Perception de l'efficacité du système LMD par les enseignants de l'Université de Kinshasa. Sciences et sociétés. <https://revuehybrides.org/wp-content/uploads/2023/05/Num-special-1-Mars-2025-BAT-complet.pdf#page=96>.
14. Nyamba, A. (2007). Le LMD dans les universités africaines au sud du Sahara. In S. Mazzella (éd.), L'enseignement supérieur dans la mondialisation libérale (1-). Institut de recherche sur le Maghreb contemporain. <https://doi.org/10.4000/books.irmc.726>
15. Rivier, D. (2022). Représentations du processus d'universitarisation en IFSI: Entre tensions et remaniements identitaires au niveau des directions et des cadres de santé formateurs [PhD Thesis, Université Paul Valéry Montpellier III]. <https://theses.hal.science/tel-04013148/>
16. Rosele Chim, P. (2021). Revue amazonienne d'études du développement international et du management: Amazonian journal of international development and management studies. <https://www.torrossa.com/gs/resourceProxy?an=4955555&publisher=FZ2990>
17. SoroKarna, K. (2025). Perceptions du système LMD par les étudiants de l'Université de San Pédro (Côte d'Ivoire).
18. Stummer, M., & Zuchi, D. (2010). Developing roles in change processes – A case study from a public sector organisation. *International Journal of Project Management*, 28(4), 384-394. <https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2010.01.009>.
19. Tremblay, D. (2018). Cognitive Bias in Risk Management: Implications for Logistics. *International Journal of Logistics Research and Applications*, 21, 489-505.